



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS– CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

VALDENEY LIMA DA COSTA

**MAIS TEMPO NA/DE ESCOLA:
ESTUDO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE AMPLIAÇÃO DA JORNADA
ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE RUSSAS, CEARÁ.**

RIO DE JANEIRO

2011

VALDENEY LIMA DA COSTA

**MAIS TEMPO NA/DE ESCOLA:
ESTUDO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE AMPLIAÇÃO DA JORNADA
ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE RUSSAS, CEARÁ.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dra. Lígia Martha
Coimbra da Costa Coelho

RIO DE JANEIRO

2011

C837 Costa, Valdeney Lima da.
Mais tempo na/de escola : estudo sobre as experiências de
ampliação da jornada escolar no município de Russas, Ceará /
Valdeney Lima da Costa, 2011.
167f.

Orientador: Lígia Martha Coimbra da Costa Coelho.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade
Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

1. Escolas de tempo integral. 2. Educação – Aspectos políticos. 3. Políticas públicas. 4. Escolas de jornada ampliada.
I. Coelho, Lígia Martha Coimbra da Costa. II. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (2003-). Centro de Ciências Humanas e Sociais. Curso de Mestrado em Educação.
III. Título.

CDD – 370.242

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS– CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

VALDENEY LIMA DA COSTA

***Mais Tempo na/de Escola: estudo sobre as experiências de ampliação da
jornada escolar no município de Russas, Ceará.***

Aprovada pela Banca Examinadora

Rio de Janeiro, ___/___/___

Profa. Dra. Lígia Martha C.Costa Coelho- UNIRIO
(orientadora)

Profa. Dra. Janaína Spechet Menezes- UNIRIO
(membro interno)

Profa. Dra. Lúcia Velloso Maurício- UERJ
(membro externo)

Profa. Dra. Ana Maria Villela Cavaliere
(membro externo)

DEDICATÓRIA

*Ao Senhor Jesus, aos meus pais (Nazaré e Aldenor) e meus amigos;
enfim, também, a todo povo nordestino!*

É TEMPO DE AGRADECER!

À Deus, por ter iluminado minha trajetória acadêmica e por ter cuidado de mim em terras antes desconhecidas.

À minha família, em especial aos meus pais, que mesmo tão longe, sempre torceram por minhas conquistas.

À amigo(as) que tenho em minha cidade natal, Fortaleza, quero agradecer apoio e palavras de incentivo. Destaco aqui os nomes de Noely, Naíola, Célia Camelo, Mirla, Rosalba e Paulo Silva. À companheira com quem partilhei alegrias e angústias, Nadir Sampaio.

As grandes amizadas que construí nessa cidade. Agradeço de coração o acolhimento de Ercília, Marta, Maurícia e Helena.

Aos companheiros de jornada do NEEPHI, pelos momentos que pudemos compartilhar conhecimentos.

À secretária da educação municipal de Russas, prof.^a Lindalva Carmo, pela colaboração e espaço destinado ao desenvolvimento desta pesquisa. Agradeço ainda aos diretores e professores das escolas pesquisadas pelos depoimentos e entrevistas concedidas durante o trabalho de campo.

À professora Dra. Lígia Martha, pelas oportunidades dispensadas, carinho, amor materno e pelo acolhimento durante percurso no mestrado.

À professora Dra. Janaína Specht pela colaboração na banca, bem como pelos incentivos que me foi dado no desenrolar do curso.

À professora Dra. Lúcia Velloso, pelas sugestões dados ao trabalho, bem como pela companhia em pesquisa de campo e palestras no Ceará.

À professora Dra. Ana Cavaliere, pela leitura deste trabalho.

À turma de mestrado de 2009, pelas trocas, ajuda mútua e disponibilidade para comigo. Não desmerecendo os demais, quero citar nomes de Alessandra Victor, Sheila, Patrícia Pontes, Patrícia Costa, Carlos e Renata.

Aos professores do Mestrado em Educação da UNIRIO, pelos saberes e conhecimentos compartilhados nos momentos em sala de aula. Destaco, entre estes, os nomes de Ângela Martins e Cláudia Fernandes.

Ao companheiro Edmilson e a secretária do mestrado, Valéria.

À CAPES, pela bolsa concedida durante todo o curso.

Ao *tempo*, que esteve comigo, pelos dias, noites e madrugadas.

RESUMO

Essa dissertação se insere nos estudos da linha de pesquisa *Políticas em Educação*, do Mestrado em Educação da UNIRIO. Trata-se de uma investigação sobre as experiências de ampliação da jornada escolar no município de Russas, Ceará. O desenvolvimento do trabalho se norteou pela seguinte questão de pesquisa: *De que forma vem ocorrendo a ampliação da jornada escolar na rede de ensino do município de Russas?* No intuito de responder a esse questionamento, defini como objetivo geral do estudo *investigar as experiências de ampliação de jornada do município de Russas*. Em termos metodológicos, a pesquisa constituiu num estudo de caso coletivo, realizado em duas unidades escolares. Compuseram ainda a parte metodológica, uma pesquisa bibliográfica, apoiada nos estudos de ELIAS (1998), RIBEIRO (1986), ARCO-VERDE (2003), MAURÍCIO (2006, 2009), CAVALIERE (1996, 2002, 2007), entre outros e uma pesquisa documental, realizada por meio da coleta de documentos governamentais e escolares. A coleta de dados ocorreu por meio de observação direta, conversas informais, realização de entrevistas e utilização de questionários. As análises ocorrem por meio da estratégia Análise de Conteúdo (BARDIN, 1979; FRANCO, 2008). Os achados do estudo revelaram que Russas vem investindo em duas modalidades de ampliação de jornada escolar: o *tempo integral*, em que os alunos permanecem cerca de 10 horas diárias na escola, e, a *jornada ampliada*, de pelo menos seis horas diárias. A justificativa para a realização das experiências no município se baseia na perspectiva de que o aumento do tempo de permanência do aluno na escola pode possibilitar a melhoria da aprendizagem, em especial, o fortalecimento das habilidades em leitura, escrita e as operações básicas da matemática. A pesquisa sinaliza ainda como resultado que os impactos dessa política podem ser percebidos na melhoria do desempenho dos alunos em avaliações externas, redução das taxas de evasão e reprovação, assim como no aumento dos indicadores educacionais, a exemplo do IDEB.

Palavras-Chave: Tempo Integral, Jornada Ampliada, Política Municipal.

ABSTRACT

This dissertation falls within the line of research studies in Education Policy, for the Education Master of UNIRIO. It is an investigation on the experience of expanding the school day (time) in the town of *Russas*, Ceará, Brazil. The work development is guided by the following research question: How is the expansion in the school day within the local education system occurring in *Russas* town? In order to answer this question, I have defined as the general aim of the study to investigate the school time expansion experiences in the town of *Russas*. Methodologically, the research was a collective case study, conducted in two school units. The methodological part of this study was also composed by a bibliographical research, based on the studies of Elias (1998), Ribeiro (1986), ARC-GREEN (2003), Mauritius (2006, 2009), Cavaliere (1996, 2002, 2007), among others; a documentary research, conducted through the gathering of government and school documents. The data collection occurred through direct observation, informal conversations, interviews and the use of questionnaires. The analyses occur through the strategy of content analysis (Bardin, 1979; FRANCO, 2008). The study findings revealed that *Russas* town has invested in two types of expansion of the school time: the full-time, in which students remain in school for about 10 hours a day, and the extended studying time that is of at least six hours daily. The rationale for conducting the experiments in the town of *Russas* is based on the view that the increased length of stay in school can enable the improvement of learning, in particular the strengthening of skills in reading, writing and basic operations of mathematics. The research also indicates as a result that the impacts of this policy can be seen in improved student performance in external assessments, the reduction of students' dropout and repetition, as well as the increase in educational indicators, such as the "IDEB".

Keyword: Full Time Studies, Extended Day Studies, Public Policy.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Ceará - Municípios respondentes com experiências de ampliação da jornada escolar, segundo o nome, a duração, a carga horária diária e o número de alunos atendidos pela experiência.

Quadro 2 - Relação de fontes utilizadas na Pesquisa Documental.

Quadro 3- Ceará - Municípios respondentes que continuam com experiências de Ampliação da Jornada Escolar em 2010 , segundo denominação, número de matrículas na rede e em ampliação de jornada e carga horária diária em horas

Quadro 4 - IDEBs das Séries Iniciais e Finais na Rede de ensino de Russas em comparação com as do estado do Ceará

Quadro 5 -Relação das turmas em horário integral no CAIC Senador Carlos Jereissati em 2010.

Quadro 6- IDEB da escola CAIC Senador Carlos Jereissati.

Quadro 7 - Taxas de produtividade escolar do CAIC Senador Carlos Jereissati em 2009

Quadro 8 - Quadro de funcionários da Escola Pde. Marcondes Matos Cavalcante, em 2010.

Quadro 9 - Taxas de produtividade escolar da Escola Padre Marcondes Matos em 2009, relativo ao ensino fundamental

Quadro 10 - Identificação dos instrumentos de coleta de dados submetidos à análise

Quadro 11- Categoria de análise- Justificativas para a implantação da experiência- Unidade de contexto e Referência.

Quadro 12 - Categoria de análise- *Resultados Alcançados*- Unidade de contexto e Referência.

Quadro 13- Categoria de análise- *Desafios Apontados*- Unidades de contexto e Referência.

Quadro 14- Categoria de análise- *Concepção sobre o Tempo Integral*- Unidades de Contexto e Referência.

Quadro 15 – Categoria de análise- *Justificativas para a implantação da experiência Tempo Integral* – Unidades de Contexto e Referência.

Quadro 16- Categoria de análise - *Resultados alcançados* - Unidades de contexto e Referência.

Quadro 17– Categoria de análise- *Desafios Apontados*- Unidades de Contexto e Referência.

LISTA DE GRAVURAS

Gravura 1- Posição geográfica de Russas no mapa do estado do Ceará

Gravura 2- Coluna da Hora localizada na Praça Principal da cidade

Gravura 3 – Entrada principal do CAIC Senador Carlos Jereissati

Gravura 4- Fachada da Escola Padre Marcondes Matos Cavalcante

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Evolução das Escolas de Tempo Integral em Russas, nos últimos cinco anos, no Ensino Fundamental.

Gráfico 2- Matrículas em Horário Integral no Ensino Fundamental de Russas.

Gráfico 3- Matrículas na Jornada Ampliada no Ensino Fundamental de Russas.

LISTA DE SIGLAS

CAIC - Centro de Atenção Integral a Criança
CE- Ceará
CECR- Centro Educacional Carneiro Ribeiro
CIAC– Centro Integrado de Atenção à Criança
CBA- Ciclo Básico de Alfabetização
CIEP – Centros Integrados de Educação Pública
ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente
ETI – Escola de Tempo Integral
FUNDEB- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPECE- Instituto de Pesquisas Econômicas do Ceará
LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC- Ministério da Educação
NEEPHI- Núcleo de Estudos-Tempos, Espaços e Educação Integral
PADA- Programa de Aceleração da Aprendizagem
PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação
PETI- Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PNE- Plano Nacional da Educação
PME- Plano Municipal da Educação do Município de Russas
PNAD- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PPP- Projeto Político- Pedagógico
PSDB- Partido da Social Democracia Brasileira
SECAD- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEDUC - Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará
SEMED- Secretaria Municipal da Educação e do Desporto Escolar
SMAEF- Sistema Municipal de Avaliação do Ensino Fundamental
SPAECE - Sistema Permanente de Avaliação Educacional do Ceará
SPAECE-ALFA-Sistema Permanente de Avaliação Educacional do Ceará- Alfabetização
UECE- Universidade Estadual do Ceará
UFC- Universidade Federal do Ceará
UNIRIO- Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

TEMPOS DA PESQUISA

PRIMEIRO ESPAÇO-TEMPO DA PESQUISA	12
<i>Tempos vividos</i> e a construção do objeto da pesquisa.....	12
1.1. A escolha do <i>espaço-campo</i>	17
1.2. Sobre as opções e os caminhos trilhados na pesquisa.	19
SEGUNDO ESPAÇO-TEMPO: TEMPO, TEMPO ESCOLAR E POLÍTICAS DE AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR	31
2.1. O <i>tempo</i> em questão.....	32
2.2. Tempo escolar e suas especificidades.....	36
2.2.1. A jornada escolar em debate.....	41
2.3. Justificativas para a ampliação da jornada escolar.....	46
2.4. Políticas e projetos de ampliação da jornada escolar.....	52
2.4.1. Experiências no estado do Ceará.....	59
TERCEIRO ESPAÇO-TEMPO: AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE RUSSAS	63
3.1. O município em seus aspectos históricos, sociais e educacionais.....	63
3.2. Trajetórias e experiências de ampliação do tempo diário escolar.....	70
3.2.1. O <i>Tempo integral</i>	70
3.2.2. <i>Tempo Integral</i> no CAIC senador Carlos Jereissati.....	75
3.2.3 A <i>Jornada ampliada</i>	83
3.2.4. <i>Jornada ampliada</i> na Escola Padre Marcondes Matos Cavalcante.....	88
QUARTO ESPAÇO-TEMPO: DIALÓGOS SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR EM RUSSAS	92
4.1 Perfil dos entrevistados, o questionário e seus questionamentos.....	92
4.2. <i>Jornada Ampliada</i> na visão dos entrevistados.....	96
4.3. <i>Tempo Integral</i> na visão dos entrevistados.....	110
QUINTO ESPAÇO-TEMPO: TEMPOS E CONTRATEMPOS DA AMPLIAÇÃO DE JORNADA NO MUNICÍPIO PESQUISADO	127
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	139
ANEXOS	145

PRIMEIRO TEMPO-ESPAÇO DA PESQUISA: Tempos Vividos e a Construção do Objeto da Pesquisa.

O presente estudo decorreu de minhas reflexões sobre o tema *políticas educacionais de ampliação da jornada escolar* para a educação pública, iniciadas na elaboração de trabalho monográfico durante a graduação em Pedagogia, cursada na Universidade Estadual do Ceará (Uece) e concluída em meados de 2008.

Naquela investigação, pesquisei sobre a implementação da jornada escolar para tempo integral em uma escola pública de ensino médio situada em Fortaleza (CE), cujo foco de análise foi a proposta pedagógica e a concepção de tempo integral preconizada pelo projeto-piloto iniciado no ano de 2006.

O estudo realizado possibilitou a compreensão de que a justificativa para a ampliação da jornada escolar para tempo integral, na escola pesquisada, residia nas expectativas de melhoria da aprendizagem dos educandos, no oferecimento de uma formação integral e na redução dos índices de evasão escolar. Ademais, no discurso do projeto, subjazia o entendimento de que o tempo integral e, na ocasião, a oferta de atividades diversificadas, dentro das dependências da escola, promoveriam outras aprendizagens aos educandos e, com efeito, levariam ao prazer pelo estudo naquele espaço escolar (COSTA 2007, 2009).

A pesquisa monográfica despertou meu interesse por maiores reflexões sobre a questão do aumento da jornada escolar,¹ no espaço público de ensino, concebida em programas ou políticas educacionais. Nesse sentido, participei do I Seminário Nacional Educação em Tempo Integral, realizado na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), no ano de 2007, onde apresentei os resultados daquele trabalho monográfico. Na ocasião deste evento, prestigiei também a exposição de outros projetos e experiências de jornada escolar ampliada, a grande maioria desenvolvida nas regiões sul e sudeste do país.

¹ Informo ao leitor que o uso recorrente desta expressão ao longo do texto procura atender ao que está citado literalmente nos dispositivos legais da educação nacional. Por não encontrar termo sinônimo em lei, justifico a utilização demasiada deste termo.

A participação no referido seminário e o estudo monográfico foram experiências que contribuíram para minha decisão de continuar com uma investigação sobre projetos e programas que possuíssem como finalidade a ampliação do tempo diário de permanência dos alunos *na* ou *sob* a responsabilidade da escola. Percebi a necessidade de aprofundar os estudos sobre o tema, mesmo porque reconheci que sua discussão vem ganhando espaço no debate sobre a qualidade da educação em nosso país.

Ao observar que o **tema** *políticas públicas de ampliação da jornada escolar* é objeto de estudo em uma linha de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIRIO, optei pela elaboração de um anteprojeto para concorrer no processo seletivo de 2008, propondo, nesta ocasião, uma investigação sobre as concepções e práticas das escolas de tempo integral no estado do Ceará, tema este que, *tempos depois*, precisou ser recortado, tendo em vista a própria duração do curso.

O ingresso no Mestrado em Educação, por vez, permitiu também minha inserção no Núcleo de Estudos Tempos, Espaços e Educação Integral (NEEPHI), grupo de pesquisa que investiga temas relacionados à ampliação do tempo e dos espaços escolares, concepções e práticas de educação integral na escola pública brasileira e sobre as *políticas públicas de ampliação da jornada escolar* no país. Entre as atividades deste núcleo, destaco os encontros para o estudo destes temas, realizados quinzenalmente, com a participação de professores e estudantes que integram o referido grupo de pesquisa.

Dentre as temáticas discutidas nos primeiros encontros do grupo de pesquisa, chamaram-me atenção as políticas governamentais de ampliação da jornada escolar na educação brasileira. Isso porque nas primeiras leituras que realizei sobre o assunto, logo me inquietei com a emergência dessas políticas no cenário nacional, constatadas, por exemplo, em estudo de Cavaliere (2007). Neste, a pesquisadora fluminense já sinalizava o crescimento de projetos com característica marcante a jornada integral, por meio de iniciativas dos Governos federal, estadual e municipal, não apenas nas grandes cidades, mas também em municípios considerados de pequeno porte.

As leituras que realizei e a participação nos debates promovidos nos encontros do grupo certamente me ofereceram subsídios para a escolha do

tema, sua delimitação e, posteriormente, o levantamento de questionamentos a serem feitos no *labor* da pesquisa. Além desses tempos de formação vivenciados em minha trajetória no mestrado, ressalto também que a oportunidade que tive de colaborar na pesquisa² nacional financiada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) possibilitou a delimitação do objeto de estudo, ofereceu subsídios para escolha do campo de pesquisa e, por fim, proporcionou-me o primeiro contato com o município pesquisado ainda no primeiro ano de construção desta pesquisa.

Optei, então, por estudar as políticas educacionais de ampliação da jornada escolar e, como recorte deste tema, as experiências desenvolvidas em Russas, um dos municípios cearenses mapeados pela pesquisa da SECAD, que vem ampliando progressivamente a carga horária diária no ensino fundamental em suas escolas públicas.

A pesquisa citada anteriormente, em sua etapa quantitativa³, mapeou 35 escolas com experiências de ampliação de jornada na rede pública de Russas, sendo que 7 unidades escolares ofertavam o tempo integral⁴. Ainda de acordo com os dados, percebeu-se um aumento do número de escolas que estendeu sua jornada diária em relação a 2006, ano considerado como o marco da implementação dessa política municipal.

Atualmente, entre as escolas russanas que ofertam a jornada escolar em tempo integral, merece destaque o Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC) Senador Carlos Jereissati, por atender a um número maior de alunos em seus espaços físicos e por possuir uma proposta pedagógica que vem atraindo alunos e despertando o interesse dos pais residentes nos diversos lugares da cidade, desejosos por matricularem seus filhos nesta escola.

De fato, a experiência de tempo integral do CAIC Senador Carlos Jereissati vem servindo como referência para a criação de iniciativas dessa natureza em outras cidades cearenses, a exemplo de Quixeré e Nova

² A pesquisa denominada *Educação integral / educação integrada e(m) tempo integral: concepções e práticas na educação brasileira* foi desenvolvida pelas Universidades Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Universidade de Brasília (UnB), de 2008 a 2010.

³ Essa fase inicial da pesquisa começou em maio de 2008, sendo finalizada em meados de janeiro de 2009.

⁴ Quantitativo expresso no questionário respondido pela Secretaria Municipal da Educação e do Desporto Escolar de Russas.

Jaguaribara, situadas na mesma região político-administrativa de Russas. Ademais, como não houve mudanças na gestão da prefeitura municipal e devido aos bons resultados em avaliações externas, a extensão da jornada escolar ocorreu também para as demais escolas públicas do município, conforme demonstrou o próprio questionário respondido por este à pesquisa nacional já citada neste estudo.

Outro fator que considero importante para a multiplicação de experiências foi o estabelecimento da ampliação da jornada escolar como uma das metas para o ensino fundamental, conforme recomendação do Plano⁵ Municipal de Educação (PME) 2005/2009 de Russas:

Implantação progressiva da jornada escolar em tempo integral, prioritariamente para crianças de 6 a 8 anos de idade e, em paralelo, implementar jornada ampliada, pelo menos de 4 para 6 horas diárias, favorecendo o desenvolvimento de uma ação curricular competente, dinâmica, criativa e interessante. (p.47)

Pelo exposto nesta passagem do PME, verifica-se que o município pretendeu oferecer duas modalidades de ampliação de jornada, denominadas: *tempo integral e jornada ampliada de 6 horas diárias*.

Essa proposta do plano se materializou por meio da implantação paulatina dessas experiências em escolas públicas nos últimos quatro anos.

Ao observar o crescimento do número de unidades escolares com ampliação de jornada em Russas, decidi pela realização de um estudo descritivo sobre essa política, partindo do seguinte questionamento, que se configura na questão central desta pesquisa: *De que forma vem ocorrendo a ampliação da jornada escolar na rede de ensino do município de Russas?*

Como decorrência da questão-problema desta pesquisa, outras questões acabaram surgindo: 1^a) Qual (is) a (s) justificativa(s) para a ampliação da jornada escolar? 2^a) Como se organizam o tempo, o espaço e as atividades nas escolas participantes? 3^a) Que resultados demonstram o impacto dessa política na educação do município?

⁵ Importante ressaltar que embora tenha sido votado e aprovado pela comunidade escolar russana, o PME 2005-2009 não se encontra respaldado em lei específica. Sublinho também que este plano encontrava-se em reformulação no ano de 2010, período em que realizei a maior parte do trabalho no campo da pesquisa, por isso, não tive acesso ao documento atualizado.

Para responder a esses questionamentos, defini como objetivo geral do estudo investigar as experiências de ampliação da jornada escolar do município de Russas e, como objetivos específicos: 1) Discutir as justificativas para a ampliação da jornada escolar na educação brasileira; 2) Descrever a organização da jornada escolar ampliada no município de Russas/CE; 3) Analisar o (s) formato(s) organizacional (is) das experiências em duas escolas públicas deste município.

Definidas as questões e os objetivos, acredito que a relevância social dessa investigação reside na possibilidade de uma contribuição para possíveis avaliações, encaminhamentos ou mesmo para redirecionamentos da política educacional de ampliação de jornada no município. Ademais, endossando a pertinência do presente estudo, sublinho que a existência de poucos trabalhos acadêmicos⁶ sobre o tema, no município nordestino, fortaleceu minhas razões para investir nessa empreitada, além de minha convicção da necessidade de um estudo específico sobre as políticas governamentais que visam ao aumento do tempo diário de escola para as classes populares.

Penso que um estudo sobre o tema em questão permite trazer à tona reflexões sobre a ampliação da jornada nas escolas públicas do município, bem como a viabilidade ou não do tempo integral/jornada ampliada para o panorama educacional da realidade pesquisada.

Considero pertinente também uma reflexão sobre o papel social da escola pública com ampliação de jornada diária, particularmente daquelas situadas na região Nordeste, a exemplo do município pesquisado, para além de visões⁷ já cristalizadas no pensamento educacional brasileiro, mesmo porque “a proposta de ampliação do tempo de permanência das crianças na escola merece análise de diferentes naturezas” (CAVALIERE, 2009, p.51).

Expostas as questões de estudo e seus objetivos, bem como a relevância social e a pertinência do tema, cabe continuar a reflexão,

⁶ Em consulta aos acervos das bibliotecas da Universidade Federal do Ceará (UFC) e da Universidade Estadual do Ceará (UECE), até 2010, encontrei apenas três trabalhos correlacionados ao tema pesquisado. Uma dissertação de mestrado da UFC, que investigou as práticas de “violência simbólica” em uma escola pública de tempo integral e duas monografias, na UECE, uma delas correspondendo a meu trabalho, enquanto a outra faz uma contraposição da escola de tempo integral atual e o ideário da Escola Unitária, de orientação marxista.

⁷ Sobre as representações sociais acerca da escola pública de horário integral, ver Maurício (2006).

apresentando a abordagem metodológica e os detalhes que aprofundam o porquê de minha opção pelo município de Russas.

1.1 A escolha do espaço-campo

Em princípio, confesso que a escolha do espaço-campo de pesquisa não consistiu tarefa fácil, tendo em vista a multiplicidade de experiências de ampliação de jornada escolar nos municípios do estado do Ceará, mapeadas pela pesquisa demandada pela SECAD. Além disso, ressalto que o conhecimento que tive sobre o estudo de Monlevade (2009), baseado no Censo Escolar de 2008 e relacionado às matrículas em horário integral nos estados e municípios brasileiros, corroborou para dificultar minha escolha. O referido estudo⁸ mencionou o município de Sobral com o maior número de matrículas em horário integral no Ensino Fundamental, porém, foi o município de Russas que, embora obtivesse uma quantidade de matrículas inferior àquele município, apresentou um percentual de atendimento maior, ou seja, 13, 89% do alunado.

Embora tendo conhecimento do estudo de Monlevade para a escolha do município a ser pesquisado, optei em utilizar o banco de dados da pesquisa nacional, tendo em vista que minha pretensão inicial foi conhecer as experiências de ampliação de jornada escolar nos municípios do Ceará e, posteriormente, escolher, dentre estes, um a ser pesquisado.

Sendo assim, consultando o banco de dados elaborado pela UNIRIO, referente à pesquisa financiada pela SECAD, precisamente a tabela que sistematiza os dados referentes à jornada escolar ampliada nos estados da Região Nordeste, fiz um recorte das experiências identificadas no Ceará, organizando um quadro representativo que informa o nome do município, a denominação de sua experiência, a duração, a carga-horária diária e o quantitativo de alunos atendidos pelas experiências de jornada escolar ampliada.

Tomando por base os dados do quadro elaborado, defini alguns critérios para justificar a escolha do município. Assim, estabeleci como primeiro

⁸Retomarei em capítulo posterior, os dados apresentados por esse estudo.

critério para a escolha da rede municipal a ser pesquisada as denominações *jornada ampliada e/ou tempo integral*, uma vez que essas categorias são basilares na construção do objeto desse estudo.

Considerando este primeiro critério, observei que as denominações *jornada ampliada/tempo integral* apareceram nos questionários de 15 municípios respondentes à pesquisa, conforme demonstra o Quadro 1:

Quadro 1 – Ceará - Municípios respondentes com experiências de Ampliação da Jornada Escolar ,segundo o nome, a duração, a carga horária diária e o número de alunos atendidos pela experiência.

Nº	Município	Nome da Experiência	Duração (meses)	Carga horária diária	Número de alunos atendidos (em2008)
1.	Camocim	Tempo Integral	8	8h ou mais	106
2.	Canindé	Tempo Integral	120	8h ou mais	197
3.	Catunda	Tempo Integral	12	7, 5hs	25
4.	Crateús	Tempo Integral	72	8h ou mais	92
5.	Iguatu	Tempo Integral	6 meses	8h ou mais	127
		Jornada Ampliada	6 meses	7 h	806
6.	Itapipoca	Tempo Integral	Não informado	8h ou mais	360
7.	Itarema	Tempo Integral	72	8h ou mais	233
8.	Juazeiro do Norte	Tempo Integral	96	8hou mais	310
9.	Maranguape	Tempo Integral	12	8h ou mais	54
10.	Paracuru	Jornada Ampliada	11	4, 5 hs	950
11.	Penaforte	Jornada Ampliada	144	7, 5hs	305
12.	Quixadá	Tempo Integral	20	8h ou mais	289
13.	Quixeramobim	Tempo Integral	240	8h ou mais	240
14.	Russas	Jornada Ampliada	36	8h ou mais	5723
		Tempo Integral	36	8h ou mais	759
15.	Várzea Alegre	Tempo Integral	28	8h ou mais	55

Fonte: Banco de Dados da Pesquisa Nacional organizada pelos pesquisadores da UNIRIO.

Diante da quantidade de respostas apresentadas, estabeleci como segundo critério para escolha a *diversidade de experiências*. Pelos dados expostos no Quadro 1, observei que dentre os municípios respondentes à

pesquisa, Russas e Iguatu possuíam duas *modalidades* de ampliação da jornada escolar, denominadas *Jornada Ampliada e Tempo Integral*. Além disso, percebi que as experiências de Russas tinham sido implementadas há pelo menos três anos em relação ao ano da etapa quantitativa da pesquisa (2009), diferentemente da experiência da rede municipal de Iguatu, onde a implementação era recente (6 meses), aspecto esse que ratificou minha decisão de pesquisar aquele município.

Outro critério utilizado para a escolha da experiência correspondeu ao *número de alunos atendidos* pela jornada escolar ampliada. Conforme demonstra a Quadro 1, as experiências na rede de ensino de Russas incluem um número maior de participantes na jornada escolar ampliada, precisamente, 5.723⁹ alunos, de acordo com informações prestadas no questionário da pesquisa da SECAD. Considero esse quantitativo significativo, por equivaler a um percentual de 56,55% do alunado matriculado em suas escolas públicas, cujo quantitativo total era de 10.120 discentes, segundo dados do Censo Escolar (2008).

Ressalto que esse último critério foi decisivo para a escolha por Russas, tendo em vista que, conforme demonstram os próximos capítulos deste trabalho, penso que as atividades da jornada ampliada/tempo integral devam abarcar um maior número de alunos e não apenas grupos focais ou minoritários, apesar de me parecer ser esta uma tendência recorrente nas atuais políticas públicas em nosso país. Deixando essa discussão para momento posterior, esclareço agora os *caminhos* teórico-metodológicos percorridos na elaboração deste trabalho.

1.2. Sobre as opções e os caminhos trilhados na pesquisa

Após justificar minha escolha em pesquisar sobre a ampliação da jornada escolar em Russas, entre o conjunto de experiências em processo nos municípios cearenses, apresento neste espaço do trabalho, o caminho teórico-metodológico utilizado no desenrolar da presente investigação.

⁹ Importante deixar claro que esse quantitativo, diferente dos dados apresentados no estudo de Monlevade (2009), se refere às matrículas na jornada escolar ampliada, considerando tanto a jornada ampliada de pelo menos 6 horas, quanto o tempo integral, na educação infantil e ensino fundamental deste município.

Para responder à problemática desse estudo e suas questões de fundo, assim como para alcançar os objetivos traçados, defini como percurso metodológico a pesquisa bibliográfica, o estudo documental, o estudo de caso, este considerado do tipo coletivo, e a pesquisa de campo realizada no município de Russas.

Na pesquisa bibliográfica, feita ao longo da investigação, analisei livros e artigos que discutem de maneira direta, ou não, o tema aqui pesquisado com a finalidade de saber o que já foi produzido pelos autores e o que vem sendo discutido na atualidade. Este exercício foi relevante porque permitiu o conhecimento do movimento das reflexões sobre o tema durante certo espaço-temporal, o que possibilitou, também, a identificação das lacunas existentes na produção acadêmica acerca do presente tema.

De fato, durante a realização dessa etapa da investigação, localizei uma quantidade razoável de livros que abordam o tema, fato esse que me fez perceber o crescimento da produção acadêmica sobre *escola de horário integral*, constatado no estudo recente de MAURICIO & RIBETTO (2009). Estas pesquisadoras apresentam dados de um levantamento quantitativo da produção acerca do tema *escola pública de horário integral (ETI)* nos últimos vinte anos. As autoras afirmam que a produção bibliográfica sobre o assunto se concentrou no estado do Rio de Janeiro, discutindo temas quase sempre relacionados à política de implementação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), enquanto nos demais Estados as poucas produções abordaram programas locais ou em nível federal, focalizando o projeto político-pedagógico dos Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs).

Outra constatação presente no estudo supracitado se refere ao grande número de trabalhos que discutem duas temáticas: *jornada escolar* e *políticas educacionais*, em forma de artigos publicados em periódicos ou nas comunicações expostas em eventos científicos durante o período de 1984 a 2007. A primeira temática aparece como o assunto mais discutido nas publicações deste período, inclusive em relação à produção de teses e dissertações. A segunda também vem ganhando destaque, tendo em vista a relevância da(s) temática(s) - educação integral e(m) tempo integral – no atual contexto da educação brasileira, materializada(s) em políticas e programas emanados do poder público ou mesmo em parceria com a iniciativa privada.

Exemplificando a progressão bibliográfica, cabe ressaltar a circulação, no ano de 2009, em nível nacional, de quatro obras que abordam o tema em questão que, por vez, se constituíram como referências bibliográficas para o presente estudo.

A revista *Em Aberto*, organizada pela professora Lúcia Velloso Maurício com o título *Educação integral e tempo integral*, publicada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), reúne textos de pesquisadoras que discutem os temas *educação integral*, *escola de tempo integral*, *CIEPs*, *Centro Educacional Carneiro Ribeiro*, dentre outros. Para fins dessa investigação, neste volume, debruçei-me sobre os artigos das professoras Ana Maria Cavaliere, Lúcia Velloso Maurício, Lígia Martha Coelho e Isa Guará, por trazerem reflexões sobre as políticas de ampliação da jornada escolar recorrentes na educação brasileira.

Já o livro *Educação Integral no Brasil: inovações em processo*, lançado pelo Instituto Paulo Freire, Moacir Gadotti, seu diretor, expõe reflexões acerca da educação integral na perspectiva do Movimento das Cidades Educadoras¹⁰, além de discutir, para fins deste trabalho, sobre a proposta do *tempo integral* para as escolas públicas brasileiras. Esta obra, diga-se de passagem, apresenta posicionamentos do autor acerca do tema que considero questionáveis e, ao mesmo tempo, que vem de encontro a meu ponto de vista. Sendo assim, discuto essas ideias nos capítulos posteriores deste trabalho.

Outra produção de destaque se refere à publicação *Educação Integral em tempo integral: estudos e experiências em processo*, organizado pela professora Lígia Martha Coelho, que apresenta artigos e ensaios de participantes do I Seminário Nacional Educação em Tempo Integral, evento já citado neste estudo. Merece destaque, nessa obra, a divulgação de projetos e programas de educação integral e(m) tempo integral nas cidades mineiras de Belo Horizonte e Juiz de Fora, em Curitiba, e numa escola pública da rede estadual do Ceará, já anunciada neste trabalho.

Pelas experiências descritas neste livro, percebe-se que os projetos de ampliação da jornada escolar vêm ganhando espaço nas políticas públicas

¹⁰ Por se constituir num referencial de alguns projetos e programas de jornada escolar ampliada no Brasil, considere importante explicitar tal movimento, exercício este realizado no capítulo 1 deste trabalho.

dos Governos federal, estadual e municipal, seja no formato de programas, como também na promulgação de legislações específicas sobre o tema, conforme nos mostra Menezes (2009) em artigo integrante daquele livro.

No que tange ao ordenamento jurídico, além de referências em artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e também em metas do Plano Nacional de Educação de 2001, outros dispositivos legais referentes à questão do aumento da jornada escolar vêm sendo sancionados no âmbito dos sistemas de ensino, conforme menciono em um capítulo mais adiante.

Prosseguindo com a exemplificação do crescimento da produção bibliográfica acerca do tema, neste ensejo, registro também a elaboração dos cadernos do *Programa Mais Educação*¹¹, organizados em três volumes que apresentam seus princípios, propostas e suas respectivas ações. Uma das publicações é o texto referência para o debate nacional sobre *Educação Integral*, que se constitui em material oportuno para a discussão sobre as concepções e mesmo a relevância desse tipo de educação no cenário educacional contemporâneo, em nosso país.

Além desses estudos utilizados como referências teóricas da presente investigação, subsidiaram ainda este trabalho os estudos de ELIAS (1998), ARCO-VERDE (2003), THOMPSON (1991), CORREIA (1996), PINTO (2001) e SACRISTÁN (2008), na discussão feita sobre tempo e tempo escolar; TEIXEIRA (1977), RIBEIRO (1986), CAVALIERE (2002, 2007, 2009), COELHO (2009, 2009a), no debate acerca da ampliação da jornada e funções escolares.

Em relação à pesquisa documental, cujo acesso às fontes ocorreu, em grande parte, no contato com o campo da pesquisa, capturei, para fins de análise, *documentos governamentais e escolares*, conforme listados a seguir:

Quadro 2- Relação de fontes utilizadas na Pesquisa Documental

Nº	Descrição do Documento	Natureza
1	Plano Municipal da Educação de Russas (2006/2009)	Governamental

¹¹ Sobre este programa descrevo em capítulo posterior. No tocante aos cadernos, o primeiro denomina-se Gestão Intersetorial no Território; o segundo já apresentado no corpo desta página; o terceiro denomina-se Rede de Saberes.

2	CAIC Senador Carlos Jereissati - Lotação 2010 (sem nome)	Escolar
3	Projeto Criança Alfabetizada, Criança Feliz- Escola de Tempo Integral- CAIC Senador Carlos Jereissati	Escolar
4	Plano de Trabalho-descrição do projeto, anexo 2- Russas	Governamental
5	Escola de Tempo Integral Ciclo Básico de Alfabetização, SEDUC, versão preliminar.	Governamental
6	Projeto Político-Pedagógico da Escola Padre Marcondes Matos Cavalcante (em arquivo Word)	Escolar
7	Projeto Jornada Ampliada, 2010, Escola Padre Marcondes Matos Cavalcante. (em arquivo Word)	Escolar
8	Resolução CD/FNDE Nº 11, de 05 de Maio de 2005.	Governamental
9	Portaria Interministerial Nº 17/2007	Governamental
10	Decreto Nº. 7.083, de 27 de Janeiro de 2010.	Governamental

Além desses documentos expostos no Quadro 2, foi possível adquirir também folders e folhetos que apresentam a proposta e a organização da jornada ampliada/tempo integral nas escolas da rede de ensino de Russas. A investida nessa documentação foi importante porque, para além da análise das próprias informações contidas nas fontes, permitiu também o conhecimento do discurso dos sujeitos envolvidos nas experiências de ampliação da jornada escolar em Russas.

Ainda sobre a relação dos documentos expostos no Quadro 2, de forma curiosa, não se encontra referenciado o projeto político pedagógico do CAIC do município. Isso se explica pelo fato de não ter sido possível o acesso ao original, tampouco à cópia do documento para fins de análise, muito embora tenha solicitado verbalmente algumas vezes ao diretor dessa unidade escolar, mas aquele material não se encontrava impresso ou mesmo em arquivo de computador durante as minhas visitas à escola.

Este fato me fez pensar que o percurso de realização de uma atividade de pesquisa, em muitos casos, apresenta surpresas, nem sempre agradáveis. O pesquisador, ao ir a campo, deve estar preparado para as mais diversas situações: resistência dos sujeitos em conceder entrevistas, encontros presenciais desmarcados, dificuldades de contato com os sujeitos da pesquisa, respostas insatisfatórias, condutas impessoais, dentre outras.

Apesar desse percalço, ressalto que o insucesso na aquisição do projeto político pedagógico (PPP) do CAIC, de certa forma, não prejudicou o andamento da pesquisa, embora reconhecesse a importância de examinar se as propostas da jornada ampliada e do tempo integral estavam, ou não, inseridas no referido documento.

Outra etapa do caminho teórico-metodológico deste trabalho consistiu na realização da pesquisa de campo, um momento importante desse processo de investigação que, dentre suas intencionalidades,

(...) permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com os “atores” que conformam a realidade e, assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz a pesquisa social. (MINAYO, 2009, p.61)

O trabalho de campo ocorreu na cidade cearense de Russas, iniciando-se na primeira semana de dezembro de 2009, na ocasião do início da fase qualitativa da pesquisa nacional já citada neste estudo, da qual participei na condição de pesquisador ao lado da professora Lúcia Velloso Maurício.

Nos três dias que estivemos na cidade, visitamos as duas escolas de tempo integral, a escola CAIC do município e a outra unidade escolar situada na zona rural, e a sede da Secretaria Municipal da Educação e do Desporto Escolar (SEMED). Nestes espaços, recebemos autorização para o registro de fotos e gravamos entrevistas com diretores, professores, com a coordenadora de currículo, que respondeu o questionário da pesquisa da SECAD, e com a própria secretária, mediante assinatura de um termo de consentimento.

Esse primeiro contato com o município possibilitou não apenas a coleta de dados para a pesquisa nacional, como também contribuiu para que a SEMED autorizasse a realização da pesquisa de campo do presente trabalho dissertativo que, conforme havia repassado, teria continuidade no ano de 2010. Após esta permissão, retornei ao município nos primeiros meses do referido ano, dessa vez para coletar dados específicos para esta pesquisa.

Na ocasião da continuação do trabalho de campo na cidade de Russas, visitei novamente a sede da Secretaria Municipal da Educação e do Desporto Escolar, seguida de outras instituições, a saber: a biblioteca pública

municipal, a prefeitura, a sede do Conselho Municipal da Educação e as duas escolas que selecionei para a investigação sobre as experiências de ampliação da jornada escolar do município: a Escola CAIC Senador Carlos Jereissati, com jornada em tempo integral, e a Escola Padre Marcondes Matos Cavalcante, com jornada ampliada de pelo menos 6 horas diárias.

Optei por pesquisar o CAIC por ser a escola do município que atende a um número maior de alunos estudando em jornada integral. Além disso, outra razão para a escolha dessa unidade escolar foi o fato de o diretor desta ter participado, também no cargo de gestão, da implementação da primeira escola de tempo integral no município, no ano de 2002. O contato com esse profissional me ajudaria na compreensão sobre a primeira experiência de ETI no município de Russas. Ademais, uma conversa com o diretor do CAIC me permitiria saber da trajetória dos projetos de ampliação de jornada, já que o mesmo está diretamente envolvido com essa política no município.

Outro aspecto levado em conta na escolha por essa unidade escolar foi a área onde se localiza, quer seja numa região periférica, um pouco afastada do centro comercial do município, considerada, por alguns, como de risco social, tendo em vista a violência e a incidência do consumo de drogas.

A segunda escola me chamou atenção por estar situada na zona rural, distante, portanto, da sede do município e por oferecer uma jornada ampliada com maior diversidade de atividades complementares em relação às demais escolas situadas na área rural de Russas.

Ressalto aqui que não é intenção minha, neste trabalho, realizar um estudo comparativo entre uma escola urbana e uma escola rural, o que exigiria mais dessa pesquisa, pois minha pretensão reside numa análise de como vem ocorrendo a ampliação da jornada em duas escolas situadas em espaços distintos da cidade de Russas.

Feita essa explicação, exponho que, durante a investigação nas duas unidades escolares visitadas, lancei mão da pesquisa do tipo estudo de caso, buscando a compreensão de como nelas se manifesta a política de ampliação da jornada escolar de Russas, observando o contexto e as especificidades em que estão inseridas. Este tipo de estudo se insere na classificação proposta por Stake, mencionada por André (2005), que esclarece sobre os estudos de caso intrínseco, instrumental e coletivo. O primeiro é

realizado quando o foco da investigação é o fenômeno em particular, a exemplo do interesse em pesquisar a gestão de sucesso de uma unidade escolar ou mesmo uma prática pedagógica diferenciada de uma professora das séries iniciais.

O estudo de caso instrumental acontece quando os motivos do pesquisador são questões que um caso próprio possibilita ajudar ou desvelar. Nesse sentido, sua utilização torna-se recomendável quando

(...) um pesquisador quer investigar como se dá o processo de apropriação de uma reforma educacional no cotidiano escolar, pode escolher uma escola para conduzir a investigação. O foco não é a escola em si, mas os *insights* que o estudo exaustivo de uma unidade podem trazer para o entendimento dos modos de apropriação das reformas pelos atores escolares (ANDRÉ, 2005, p.19-20).

Já o estudo de caso coletivo se caracteriza quando o pesquisador incorpora em sua investigação não apenas um único caso, mas também vários casos, por exemplo, quando se estudam várias escolas ou diversos professores com propósitos intrínsecos ou instrumentais.

Na imersão no campo da pesquisa, nas duas escolas pesquisadas, utilizei para a coleta de dados os instrumentos de observação direta, análise documental e entrevista estruturada, com aplicação de questionários, visando à reunião de subsídios para a descrição e a compreensão do objeto desta investigação.

A observação direta ocorreu nas unidades de ensino pesquisadas, quando do acompanhamento da rotina dos alunos que ficam, ou boa parte, em jornada ampliada, ou o tempo inteiro na escola. Dessa forma, em minha presença nos estabelecimentos escolares, acompanhei atividades, momentos do almoço e do descanso dos alunos, do recreio e até foi possível participar de uma reunião de pais que se realizou em uma das escolas investigadas nesta pesquisa.

Após as primeiras visitas ao município, logo defini quem seriam os sujeitos a serem questionados por esta pesquisa. Em princípio, destaco que a escolha por estes sujeitos levou em consideração o cargo que ocupam e o tempo de envolvimento com as experiências. Neste sentido, pensei que para

alcançar os objetivos traçados neste trabalho, seria relevante dialogar com a secretária da educação municipal, com os diretores das escolas pesquisadas, com um professor que leciona as disciplinas regulares e com o profissional de cada escola responsável pelas atividades complementares na jornada ampliada.

Com os sujeitos escolhidos, acordei a aplicação de questionários para a obtenção de dados sobre a experiência de ampliação de jornada de cada escola. Nesse sentido, acertei com os sujeitos a serem entrevistados que o questionário seria enviado para seus endereços eletrônicos pessoais, e-mails, trabalho esse que aconteceu nos meses de abril e maio de 2010.

Sublinho que essa estratégia, entretanto, logrou êxito apenas com a secretária de educação e com o diretor do CAIC que, tempos depois, retornaram positivamente com seus questionários respondidos. Os demais, devido a problemas de ausência de *internet*, responderam de forma manuscrita ao instrumento da pesquisa numa de minhas visitas às duas escolas investigadas no trabalho de campo.

Após a coleta do material- documentos governamentais e escolares, questionários- passei ao momento seguinte: etapa da análise dos dados dessas fontes. Para a concretização desse exercício, optei pela utilização da técnica de análise de conteúdo, ou análises de conteúdos, como prefere Bardin (1979) que, por vez, a define como

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (p.42).

Considerarei pertinente o uso desse recurso metodológico porque, para além da descrição pura de relatos e opiniões pessoais, possibilitou-me a exploração de informações, mensagens e registros, necessárias ao desvelamento de opiniões de cada sujeito acerca do objeto de estudo ora pesquisado.

Sabe-se que a utilização dessa estratégia metodológica exige do pesquisador a definição das unidades de análise em que apoiará sua

investigação. Assim, comumente, situamos as unidades de registro, que pode ser uma palavra, um tema, um personagem ou um item (FRANCO, 2008) e, a partir delas, situamos a unidade de contexto que, de maneira explicativa, refere-se ao contexto mais amplo em que se situa a mensagem analisada.

No exercício da Análise de Conteúdo, após a organização do material a ser analisado, questionários, entrevistas e documentos governamentais e escolares, examinei-os identificando quais mensagens se referiam às categorias de estudo deste trabalho: *a jornada ampliada e o tempo integral*. Neste sentido, esclareço que a análise dos dados que se encontra exposta no quarto espaço-tempo desta pesquisa, compreendeu dois momentos: 1º) exame das fontes coletadas, buscando-se registros sobre os pressupostos da jornada ampliada; 2º) exame das fontes coletadas buscando-se registros sobre os pressupostos acerca do tempo integral.

Feito esse esclarecimento metodológico, ressalto que, na exploração da categoria de estudo jornada ampliada, por meio da análise das comunicações inscritas no material coletado, levantei, a priori, as seguintes categorias de análise: 1) **Justificativas para a implementação da experiência**; 2) **Resultados Alcançados**; 3) **Desafios Apontados**.

Definidas essas categorias, após o exame das comunicações analisadas, organizei quadros representativos para sistematizar a categoria explorada e as unidades de contexto, contendo as *falas dos* entrevistados acerca da temática Jornada Ampliada, além da referência do documento de onde foram retirados os conteúdos.

Em relação à análise sobre a categoria de estudo tempo integral, ressalto também que, além da organização em quadros, utilizei as mesmas categorias de análise usadas no estudo sobre a jornada ampliada. No entanto, revelo que uma categoria emergiu quando do tratamento do material explorado: **Concepção sobre o tempo integral**. O surgimento desta categoria, de certa forma, veio ao encontro das referências teóricas utilizadas nesse estudo, que, dentre estas, abordam os entendimentos que se têm sobre a escola pública de horário integral.

Estabelecidas as categorias de análise, em momento seguinte, realizei as etapas inerentes à prática da análise de conteúdo - *descrição*, *inferência*, e a *interpretação* - conforme explicada em estudo de Franco (2008).

Se a *descrição* (a enumeração das características do texto, resumida após um tratamento inicial) é a primeira etapa necessária e se a *interpretação* (a significação concedida a essas características) é a última fase. A inferência é o procedimento intermediário que vai permitir a passagem, explícita e controlada, da descrição à interpretação (p.29).

Após a exposição da parte metodológica da presente investigação, apresento nesse momento a estrutura deste estudo, cujo título do sumário denominei por *tempos da pesquisa*, em referência aos momentos que se deu a construção do próprio trabalho. Nesse sentido, esclareço ainda que a parte introdutória, assim como a organização dos capítulos foram nomeados pela expressão *espaço-tempo*, por se tratarem de categorias que estão imbricadas e que se destacam na discussão sobre o *tempo escolar*.

No primeiro espaço-tempo, relato minha relação com o tema de estudo, revelando a opção e os caminhos teórico-metodológicos trilhados durante o tempo de realização desta pesquisa.

O segundo espaço-tempo da pesquisa apresenta reflexões sobre a categoria *tempo*, afirmando a relevância de seu estudo na contemporaneidade. Superando a ideia do tempo apenas como dado quantitativo, disserta sobre os outros tempos presentes em si mesmo, dando ênfase ao tempo escolar. Este, por vez, é conceituado neste capítulo, assim como é discutido no campo da educação. Seguindo a discussão neste capítulo, problematizo as diversas justificativas para a jornada escolar ampliada e, posteriormente, descrevo alguns projetos e programas desenvolvidos no Brasil, ressaltando também os que estão em processo nos municípios do estado do Ceará.

No terceiro espaço-tempo da pesquisa, descrevo os aspectos históricos e socioeconômicos do município pesquisado, bem como seu panorama educacional e a trajetória das experiências de jornada escolar ampliada na rede de ensino de Russas. Apresento também como se materializam as experiências de ampliação de jornada escolar na realidade concreta de duas escolas municipais, uma que oferta tempo integral e outra que funciona em jornada ampliada.

O quarto espaço-tempo expõe as análises feitas por meio dos questionários e entrevistas respondidas pelos sujeitos da presente pesquisa. Utilizando a técnica *análise de conteúdo* para a exploração dos dados

coletados no campo de trabalho, dialogo com os discursos dos respondentes sobre as categorias elencadas nesta pesquisa. Para tanto, entrelaço as falas dos sujeitos da pesquisa com os referenciais teóricos aqui utilizados.

No quinto espaço-tempo, disserto, de maneira reflexiva, sobre o tema em estudo. Apresento os tempos e os contratempos das experiências pesquisadas no município de Russas. Esboço também minhas considerações sobre as experiências de ampliação de jornada da rede pesquisada.

Para começo de conversa e dando início às reflexões delineadas, pergunto: *O que é tempo? O que se compreende por tempo escolar e quais suas especificidades?*

SEGUNDO ESPAÇO-TEMPO: TEMPO, TEMPO ESCOLAR E AS POLÍTICAS DE AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR

*Tempo, tempo
Por seres tão inventivo
E pareceres contínuo
Tempo, tempo, tempo, tempo
És um dos deuses mais lindos
Tempo, tempo, tempo, tempo
Que sejas ainda mais vivo
No som do meu estribilho
Tempo, tempo, tempo, tempo*

Oração ao tempo, Caetano Veloso

Esse trecho de uma composição musical de Caetano Veloso destaca a palavra *tempo*, reiteradas vezes, por meio da construção de uma prece em seu nome. Ao realizar este exercício criativo, o autor utilizou o tempo para desenvolver ideias e expressar seus sentimentos. Cantou o tempo e este, ao ser utilizado como fonte de inspiração pelo autor, adquiriu vida e movimento nos versos, demonstrando, assim, o quanto o tempo pode ser poetizado!

Neste capítulo, reservei um tempo para pensar sobre o **tempo**. Propus-me dissertar aqui sobre sua compreensão e sobre as formas variadas de sua apreensão pela humanidade. Não pretendo refletir exaustivamente sobre tema tão amplo devido ao espaço que me cabe, no entanto, deixo ao leitor algumas considerações acerca desta complexa categoria.

Por que falar sobre tempo? Acredito que por duas razões principais: primeiro, se discuto o tema da ampliação da jornada escolar, não poderia me furtar a uma reflexão sobre um dos elementos nela subjacentes, ou seja, o próprio tempo. Uma segunda justificativa reside no fato de que o estudo sobre essa categoria é relevante para a compreensão de outras questões que permeiam não somente a organização escolar, mas também o próprio processo educacional em sentido amplo.

Parto, então, do estudo do tempo, no plano macro, para em seguida, no plano micro, discuti-lo no campo da educação, em especial, dialogando sobre as dimensões e especificidades do chamado **tempo escolar**.

2.1. O tempo em questão

Admito que seja necessário tempo para uma reflexão sobre o tempo. Tal exercício depende mais do que horas, dias, anos... Afirmo isso, partindo do pressuposto de que o estudo de sua natureza se revela complexo, em oposição a formulações simplistas e deterministas ainda dominantes no patrimônio cultural da humanidade.

Em princípio, acredito que uma primeira postura a ser assumida na discussão sobre *tempo* diz respeito a não tomá-lo como algo acabado, evidente, cujo conceito se resume a explicações sobre fenômenos ou transformações físico-naturais. O tempo não se confunde, pois, com o clima, com a temperatura diária, com a marcação dos relógios e dos calendários... Ele está para além disso, não se restringe a algo passível de ser quantificado, tampouco é elemento subjetivo à natureza humana. Em geral, revela-se como algo contraditório por ser, simultaneamente, único e plural.

Embora pareça ser, a discussão sobre o tempo não é tão simples assim, visto que sua compreensão requer, no pensar de Elias (1998), uma síntese de nível altíssimo, que “não se deixa guardar comodamente numa dessas gavetas conceituais onde ainda hoje se classificam, com toda a naturalidade, objetos desse tipo” (p.11).

Não é o tempo algo puramente quantitativo, mensurável, um fenômeno matemático, como pensava o cientista físico-matemático Isaac Newton, ainda no século XVII, ou uma experiência inata à natureza humana, que se estabelecia, *a priori*, como na concepção do filósofo alemão Immanuel Kant. É o tempo, acima de tudo, “a representação simbólica de uma vasta rede de relações que reúne diversas seqüências de caráter individual, social ou puramente físico” (ELIAS, 1998, p.17). Em suma, para este autor, é o tempo um símbolo social, resultado de um longo processo de aprendizagem pela humanidade que dele faz uso para a regulação de sua própria existência.

Essa maneira de compreender a presente categoria, de certa forma, é recente, pois outrora não era vista desse modo. Quase sempre, e ainda nos dias atuais, o tempo foi apreendido apenas como meio de orientação no universo social, fruto da visão de um paradigma científico dominante (SANTOS, 2009) que, durante muitos séculos, se encarregou de suas explicações.

Nas comunidades primitivas, eram os movimentos do sol, da lua e das estrelas, além da duração do ciclo do trabalho e das tarefas domésticas, as formas de orientação e de regulação da coexistência humana. Esses eventos eram, portanto, a referência primordial para situar os acontecimentos ocorridos naquele contexto, até porque instrumentos como o relógio e o calendário ainda não faziam parte daquele tipo de sociabilidade.

Com o passar *dos tempos*, nas sociedades mais complexas, o relógio e o calendário assumiram a mesma função que os fenômenos naturais, exercendo não apenas a finalidade de orientação, mas também de regulação da vida social das pessoas. Nesse sentido, posso dizer que esses dois instrumentos passaram a representar simbólica, mas, ao mesmo tempo, concretamente, a noção que temos de tempo, evidência esta que dificulta a emergência de outras interrogações.

Segundo Arco-Verde (2003), como decorrência dessa consciência temporal arraigada, uniforme e onipresente, há dificuldades para imaginar a existência de outras formas de organização da vida temporal, desvinculadas da necessidade recorrente de se situar no tempo físico da modernidade.

Em tese, há de se afirmar que os relógios, assim como os calendários, são instrumentos que foram criados pela ação humana para regular a duração de processos e eventos físicos e naturais, em atendimento às necessidades de sua vida comunitária, o que não quer dizer que estes artefatos representem o tempo. Elias (1998) nos chama atenção para esse aspecto, afirmando que, embora nas sociedades avançadas os relógios ocupem um lugar de destaque dentre os instrumentos utilizados para medir o tempo, eles não são o tempo, pois têm em si mesmo um caráter instrumental, de um tipo peculiar, cuja função de orientação é apenas uma de suas finitudes.

É certo, portanto, que o entendimento sobre o tempo para além dos fenômenos naturais e dos instrumentos materiais criados pela civilização humana não ocorreu em curto prazo, tampouco de forma repentina, pelo contrário, resultou de “um longo processo de aprendizagem, que se propagou por gerações” (ELIAS, 1999, p.33). Nesse sentido, há que se reconhecer que o conceito de tempo modificou-se no decorrer da história da humanidade, assumindo entendimentos diversos, mesmo porque se tornou objeto de reflexões em vários campos científicos, inclusive em áreas como as Ciências

Humanas, sendo estudado na Filosofia, na História, na Sociologia, na Psicologia e, agora, também na Educação, conforme abordo em outra seção.

Até aqui duas ponderações sobre o estudo do tempo podem ser sintetizadas: 1ª) seu conceito é uma construção histórica e social; 2ª) a transposição de seu estudo para áreas de conhecimento diversas provocou o surgimento de novas interpretações acerca de sua própria natureza. Esses dois aspectos merecem ser ressaltados nesta parte do trabalho.

O entendimento do tempo como uma categoria de caráter histórico e social diz respeito à evolução de seu conceito ao longo da história da humanidade. Com o desenvolvimento das sociedades, a compreensão acerca do tempo também foi sofrendo modificações. A organização dos modos de produção, por exemplo, incrementou uma lógica espaço-temporal, cujos rebatimentos se fizeram perceber nas forças produtivas e mesmo nas relações sociais. Nas sociedades industriais, a organização social do trabalho impôs uma nova rotina ao trabalhador, regulando suas vidas privada e social, bem como subtraindo seu tempo livre em nome do tempo laboral nas fábricas.

Em clássico artigo intitulado *Tempo, a disciplina do trabalho e o capitalismo*, Thompson (1991) evidenciou a existência de uma profunda relação entre distintas situações de trabalho e os diferentes entendimentos de tempo. Para este autor, o advento da sociedade industrial fomentou a necessidade de sincronização do trabalho que, por vez, submeteu a força produtiva a horários mais rígidos e controlados, como forma de manter acelerado o ritmo de produção.

Assim, a lógica do tempo da produção industrial desconsiderou o tempo singular de cada indivíduo, seu ritmo próprio, passando a uniformizar e mesmo a regular as temporalidades dos trabalhadores de modo que estes fossem produtivos em curto prazo, em um tempo mínimo. Nessa perspectiva, a noção de tempo que se tem não é o que passa, mas aquele que se gasta, fortalecendo a idéia de que “tempo é dinheiro”, no pensar do cientista norte americano Benjamin Franklin (1706-1790).

Essa é a ideia que caracteriza o tempo do capital considerado como aquele indispensável para dar continuidade à acumulação de bens privados nos processos de produção. Certa manifestação de tempo que suga as forças produtivas em prol de uma produção demasiada para atender o mercado.

Com o tempo do capital, instrumentos como o relógio mecânico e o calendário ganharam centralidade nos processos de produção em face de suas finalidades objetivas e sociais. Em relação ao calendário, as datas comemorativas, por exemplo, a páscoa, o natal, dia das mães, entre outras, fazem com que se aumente o tempo de trabalho, incluso aí o tempo dos trabalhadores, visando a produzir e a vender cada vez mais.

O trabalhador, ao se sujeitar a esse jogo, acaba não só vendendo sua força de trabalho, mas também termina por se desfazer de seu próprio tempo que, por sua vez, também se transforma numa mercadoria passível de ser negociada com o mercado. E claro, nessa forma de relação, quem leva vantagem é o detentor dos meios de produção.

Bernardo (1992), no artigo *Depois do marxismo, o dilúvio*, analisando o tratamento do trabalho no capitalismo, compreende o tempo enquanto processo de produção, considerando-o como substância das relações sociais capitalistas. Para ele, o problema da mais-valia é o problema do tempo, visto que existem aqueles que dispõem do seu tempo, os que não são explorados; os que não dispõem do seu tempo, são explorados; e os que usufruem o tempo alheio, que são os exploradores.

Vale lembrar também que a compreensão do tempo dado a um modo de produção capitalista, neste caracterizado por ser tempo do capital, combate o tempo livre, o ócio, o não fazer nada em situação de produção, e como estratégia apregoa a rigidez, a disciplina e o controle sobre as forças produtivas.

Em relação à segunda ponderação exposta em momento anterior, que a transposição do estudo do tempo para outras áreas de conhecimento fomentou o surgimento de diversas interpretações sobre sua própria natureza, cabe discuti-la por meio do campo da educação. Assim, por atuar no campo educacional e para fins deste estudo, concentrei esforços na discussão sobre a interpretação do tempo na ótica da educação, pensando em sua manifestação na instituição escola.

Assim sendo, na seção a seguir, o esforço realizado foi de desnudar os entendimentos acerca do tempo escolar, este considerado como uma das formas de organização do tempo social, porém, circunscrito a uma natureza e especificidade peculiares à escola.

2.2. Tempo Escolar e suas especificidades

Dando continuidade à presente discussão, considero oportuno esclarecer melhor o entendimento sobre tempo escolar, antes mesmo de prosseguir com o estudo da categoria tempo no campo da escola para que fique claro ao leitor sobre qual dimensão deste tempo estou me referindo, tendo em vista a amplitude conceitual que comporta essa temporalidade.

Mais uma vez penso a compreensão acerca do tempo para além dos dias, horas e calendários, ou seja, entendo que o tempo escolar não se identifica com uma mera realidade objetiva, traduzida em anos de escolaridade ou numa jornada definida por horas e dias letivos. Ele está para além disso, pois, entre outras percepções, se constitui numa existência psicológica e cultural formada na vivência e representação coletivas (CORREIA, 1996).

Da mesma forma que o conceito de tempo é amplo e complexo, o mesmo se verifica em relação ao tempo escolar.

Ao pensar sobre a abrangência, as construções e as possibilidades que comportam o tempo escolar, Parente (2006) estabelece uma divisão por meio de três categorias imbricadas entre si: o tempo de escola, que diz respeito ao início da educação escolar, ou seja, o período em que se ingressa na escola; os tempos de escolarização, que indicam as formas de organização da educação escolarizada brasileira; e os tempos na escola, constituídos pela organização do trabalho pedagógico na escola e as iniciativas de educação em tempo integral.

Já Knight *apud* Pinto (2001), organiza outra sistematização do tempo escolar que envolve três níveis ou estruturas com distinta importância e diferentes competências: a macroestrutura, a microestrutura e o tempo pessoal. O primeiro é composto pela duração da escolarização, do ano letivo, dos trimestres ou semana letiva. O segundo é estabelecido pela duração e organização da jornada escolar, enquanto o terceiro nível corresponde à utilização individual do próprio tempo escolar que, no espaço da escola, diz respeito ao tempo do aluno ou do professor.

As duas classificações, pelo visto, mantêm pontos de interseção. No geral, compreendem que o tempo escolar se organiza em três dimensões. A primeira, considerada mais ampla, como dito, refere-se ao início ou à duração

da escolarização, ou seja, pensando na educação brasileira, esse primeiro nível pode ser exemplificado pelo tempo de escolaridade obrigatória prevista nas legislações. Nesse sentido, de acordo com a Emenda¹² Constitucional N° 59/2009, a educação básica passa a ser obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, sendo assegurada também sua oferta gratuita a todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. (nova redação dada para o inciso I, do Art. 208, da Constituição Federal de 1988).

Em relação à segunda dimensão, pode-se dizer que se refere à organização da jornada escolar. Ainda pensando em termos de Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), recomenda que a carga horária mínima anual para os níveis fundamental e médio da educação básica seja de 800 horas, dispostas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar (Art.24, LEI 9.394/96).

Nessa dimensão, insere-se também a duração da jornada diária escolar que, na legislação brasileira, é abordada no Art.34 da LDB, que determina que a jornada escolar no ensino fundamental inclua pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola e que “o ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino” (§ 2º, Art. 34, idem).

Por Tempo Integral, compreende-se “a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendido o tempo total que um mesmo aluno permanece na escola ou em atividades escolares” (Art.4º, DECRETO N°. 6.253/2007). Chamo atenção para esta definição da lei para que, nos capítulos posteriores deste trabalho, se compreenda as formas de organização da jornada diária do município de Russas. Definido, em termos legais, o tempo integral, resta dizer que em relação à jornada ampliada, esta se refere a um período maior que quatro horas que, na prática, inclui a definição de tempo integral (MENEZES, 2009).

¹² Segunda a própria Emenda Constitucional, em seu o “disposto no inciso I do art. 208 da Constituição Federal deverá ser implementado progressivamente, até 2016, nos termos do Plano Nacional de Educação, com apoio técnico e financeiro da União.” (Art. 6º).

Continuando com a organização dos níveis do tempo escolar propostas por Parente (2006) e Knight *apud* Pinto (2001), menciono aquele que se refere ao tempo do aluno, do professor e da própria instituição escola.

Como disse em seção anterior, o tempo, enquanto experiência humana, possui uma natureza coletiva, porém, também singular. Em outras palavras, quero dizer que vivemos um tempo coletivo e, em mesmo instante, um tempo individual. No âmbito da escola, esses tempos se manifestam e se cruzam, muitas vezes, ocasionando diversos conflitos.

Em se tratando do tempo do aluno, estudos feitos no campo da Psicologia da Educação, além da História e da Sociologia demonstraram os processos de construção do tempo nas crianças e adolescentes, a exemplo das fases do desenvolvimento cognitivo do indivíduo, proposta por Jean Piaget e das zonas de aprendizagem defendida pelo psicólogo bielo-russo Lev Vygotsky. Nesse sentido, diz Correia (1996), que “ambos nos deixaram um patrimônio imenso de geniais observações experimentais e de teorias interpretativas sobre a temporalidade e sociabilidade humana” (p.19).

Os estágios¹³ do desenvolvimento cognitivo do sujeito, propostos por Piaget, assim como as zonas de desenvolvimento real e potencial pensadas por Vigotsky, a meu ver, demonstram que a construção do conhecimento e as aprendizagens ocorrem em determinado período (faixa etária, tempo) do indivíduo.

Ainda sobre a dimensão do tempo individual discente, Coelho (1997) reforça que, em se tratando de currículo, é possível dizer que “cada aluno tem seu tempo, *relativo*, para construir seus conhecimentos, sejam eles curriculares ou não. (*grifos da autora*, p.200).

Reconhecendo a existência desse tempo pessoal, faz-se necessário também questionar: E o tempo do professor? E o tempo da escola? De que forma esses se relacionam, ou não, com o tempo do aluno?

Correia (1996), ao pensar no tempo e na sua organização por meio da escola, define que sua materialização se encontra no calendário escolar. Este, considerado fundamentalmente tempos instituídos gradeados em

¹³ Sensório-Motor (0 -2 anos); Pré-Operatório (2 – 7 anos); Operatório Concreto (7, 11 a 12 anos) e Operatório Formal (12 anos em diante).

conteúdos curriculares, é objeto de atenção dos gestores e professores da escola.

É exatamente o calendário escolar que define a organização dos tempos na escola, pois é ele que determina a duração do ano letivo, as festividades, os feriados, o recesso escolar, os períodos de avaliação, entrega dos resultados de prova, início e término da recuperação, dias de reuniões de pais e mestres, dentre outros.

Quanto ao tempo do professor, posso dizer que sua jornada, quase sempre com duração de 40 horas, grande parte em escolas diferentes, muitas vezes entra em conflito com os demais tempos, da escola e do aluno. Com uma jornada intensiva, trabalhando em mais de uma unidade escolar, o professor ora busca considerar o tempo de cada aluno, ora busca seguir o ritmo do tempo da escola. Em outros casos, este profissional da educação, dada a exploração de sua força de trabalho, busca resistir ao tempo que lhe é posto pelo calendário escolar. Nesse sentido, ressalta Correia (1996)

Há uma tensão muito forte entre o trabalhador do ensino e o calendário escolar. Há conflitos entre a redução da jornada de trabalho e a expansão do calendário escolar. O sindicato dos professores tenta reduzir a jornada de trabalho da categoria e o calendário escolar tenta expandi-la. (p.98)

Os conflitos que ocorrem na dimensão interna da escola, em geral, são resultados da influência de fatores externos a essa instituição. Como disse em passagens anteriores, o tempo escolar, inclusas aqui suas dimensões, foi se modificando ao longo dos tempos da humanidade. Sua (re)organização quase sempre buscou o atendimento de interesses sociais, políticos, econômicos e mesmo particulares da sociedade.

Pinto (2001) e Sacristán (2008), apoiando-se nos estudos de Knight, afirmam que, para este autor, o tempo escolar recebe a influência de forças sociais, financeiras, históricas e organizacionais.

No que tange aos fatores históricos, cabe reconhecer, segundo os autores supracitados, que a instituição escolar é uma referência comum bastante forte para os cidadãos que passaram por ela. Cada sujeito que passou pela escola guarda, em sua memória, os tempos e a organização desta instituição social. Sendo assim, as imagens e as experiências do tempo escolar

acumuladas ao longo da história da humanidade resistem às mudanças que poderiam ser propostas.

Já os fatores financeiros dificultam mudanças na macroestrutura do tempo escolar no momento que modificações em questões de fundo, como o aumento do tempo de permanência do aluno, por exemplo, assim como as horas de trabalho do professor implicarem em custos adicionais. Nessa perspectiva, “quando se propõe alguma inovação na estrutura do tempo escolar, pensa-se imediatamente em estudos, experiências, conseqüentemente em novas e maiores despesas. (PINTO, 2001, p.49).

Fatores organizacionais também são definidores do tempo da escola. Nesse caso, verifica-se que

el tiempo se determina de acuerdo con las leyes y regulaciones administrativas de la escolaridad, de acuerdo con la distribución del currículum, según tipos de centros, niveles educativos, medio rural o urbano, sistema público o privado, oferta educativa, etc(SACRISTÁN, 2008, p.24).

Relembrando que disse em momento anterior, no caso da educação brasileira, o início da escolarização, bem como a duração do ano letivo e a jornada diária escolar são definidas no art. 213 da Constituição Federal de 1988, no art. 34, da LDB e no art. 4º do Decreto 6.253/07.

Explicando as influências de fatores sociais na macroestrutura do tempo escolar, Pinto (2001), diz que

Elas exigem que não haja rupturas nas rotinas diárias que as famílias estabelecem, e nas quais vivem, às vezes, a vida inteira. Uma alteração do tempo da escola alteraria a sua rotina e provocaria males irremediáveis na questão ocupacional, no trabalho, no transporte, em suma, nas condições familiares (p.50).

Nesse sentido, o aumento do tempo de permanência do aluno na escola, por exemplo, poder-se-á entrar em choque com o tempo da família. Noutros casos, pode também ocorrer efeito contrário, ou seja, o tempo escolar como uma correspondência às necessidades das famílias ou mesmo das relações sociais de produção. A relação que se estabelece entre tempo escolar e necessidades de grupos familiares, por sua vez, será retomada em seção

adiante, quando abordarei as justificativas da ampliação da jornada escolar na educação brasileira.

Em suma, concordando com Cavaliere (2002), é possível concluir que o tempo de escola possui relação com distintas forças e interesses que sobre ele atuam, possuindo origem e natureza diversas. No pensar desta autora, “algumas dessas forças estão diretamente relacionados ao bem estar das crianças, outras às necessidades do Estado e da sociedade e outras ainda à rotina ou ao conforto dos adultos, sejam eles pais ou professores” (p.3). É o que verifica, por exemplo, no debate acerca da jornada diária da escola, cuja abordagem é feita na seção a seguir.

2.2.1. A jornada Escolar em debate

Retomando o estudo das dimensões do tempo escolar, precisamente, o que se refere à organização da jornada diária escolar, posso dizer que esta, materializada em dias e horas, vem se constituindo como objeto dos debates acerca da qualidade da educação. No âmbito das discussões, sobressaem opiniões sobre a suficiência ou não da quantidade de dias/horas destinadas ao trabalho escolar. Em verdade, essa polaridade conceitual se apresenta como recorrente na história da educação brasileira.

Na década de 1950, por exemplo, Anísio Teixeira já refletia sobre o curto período diário da escola primária¹⁴. Analisando o contexto educacional da época e, mais precisamente, o papel social da instituição escolar, o intelectual brasileiro defendia que seu funcionamento não poderia ocorrer em tempo parcial.

(...) sendo a escola primária a escola por excelência formadora, sobretudo porque não estamos em condições de oferecer a toda a população mais do que ela, está claro que, entre todas as escolas, a primária, pelo menos, não pode ser de tempo parcial. (...) A escola primária visando, acima de tudo à formação de hábitos de trabalho, de convivência social, de reflexão intelectual, de gosto e de consciência, não pode limitar

¹⁴ Esta nomenclatura equivale hoje aos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos termos da Lei 9.394/96.

as suas atividades a menos que o dia completo. *Deve e precisa ser de tempo integral para os alunos e servida por professores de tempo integral.* (grifos meus, TEIXEIRA, 1977, p.79.)

Sabe-se que Anísio Teixeira foi um dos grandes defensores do direito à educação no país. Entendia também como parte integrante desse direito uma jornada completa para as crianças na escola, combatendo a organização e funcionamento desta em três ou mais turnos. Embora experiências criadas sob sua gestão, a exemplo do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, na Bahia, e as Escolas Classes/ Escolas Parques do Distrito Federal, funcionassem em jornada completa, pouco se debateu sobre a ampliação da jornada escolar naqueles tempos.

Cavaliere (2002) afirma que, no Brasil, o debate sobre o horário integral se intensificou nos anos 1980 e esteve circunscrito principalmente no Estado do Rio de Janeiro. As discussões foram decorrentes da implementação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) nesse Estado pelo governador Leonel Brizola e seu vice, Darcy Ribeiro, que tinha sido parceiro de Anísio Teixeira nos projetos de criação das Escolas Classe/Escola Parque do Distrito Federal.

Ribeiro (1986) afirmava que o aspecto crucial do baixo rendimento escolar residia na exiguidade do tempo de atendimento dado às crianças. Segundo ele, as crianças pobres, diferente das crianças das classes mais favorecidas que têm em casa quem estude com elas algumas horas extras, só dispunham da escola para lhes ensinar. Dizia também que “em todo o mundo se considera que cinco horas de atenção direta e contínua ao aluno por seu professor é a jornada mínima indispensável” (idem, p.33). Foi com esse entendimento que este educador implantou o dia completo nos CIEPs, no Rio de Janeiro, decretando, assim, o fim do terceiro turno diário nas escolas deste Estado do país.

Passados anos, a discussão sobre a questão da duração da jornada diária escolar ainda continua sendo polêmica no contexto da educação brasileira. Enquanto algumas opiniões defendem a necessidade de um tempo maior tanto para alunos e professores no desenvolvimento das atividades e conteúdos escolares, outras justificam que, na verdade, é o horário estabelecido que é mal aproveitado pela escola.

Santiago (1991) em estudo, embora distante no tempo, afirma que a perda do tempo curricular vem se constituindo uma característica da escola pública brasileira em seu conjunto. A autora ressalta que o desperdício ocorre de várias maneiras e momentos no cotidiano escolar. A forma de acesso às aulas, que começam pelo ritual das filas para ingresso nas salas de aula, acompanhado dos momentos de cantos ou oração (acolhidas), além do tempo destinado à chamada dos alunos (aferição da frequência), bem como a hora da distribuição da merenda escolar e as constantes saídas dos professores da sala em busca de material para apoio de seu trabalho são exemplos que demonstram a perda do tempo curricular na escola.

Dando pouca ênfase a essas questões, os que comungam com a necessidade de ampliação da jornada escolar reivindicam maior tempo também ao trabalho docente, de modo que este se desenvolva numa mesma escola. Esse aspecto evitaria a correria de muitos professores que trabalham em escolas diferentes em turnos diferentes, além de concorrer para o envolvimento destes com a própria instituição escolar. Ainda sobre essa questão, segundo Monlevade (2009)

(...) a Internacional da Educação, confederação sindical que congrega as associações profissionais de todo o mundo, defende não somente a jornada integral e exclusiva como a composição de trabalho dividida entre horas de docência e horas de atividades de formação continuada, estudos pessoais, preparação dos cursos, avaliação dos alunos, integração nos coletivos escolares e contatos com a comunidade local. Sem o correspondente ordenamento da jornada docente, ficam como que anulados os bons resultados que poderia trazer para a qualidade da aprendizagem o regime de jornada integral para os estudantes. (p.13).

Além dos profissionais da educação, as famílias também reivindicam um horário escolar ampliado, ou, de forma oposta, criticam a extensão da jornada diária da escola. Em relação aos estudantes, alguns gostam de passar o dia inteiro na instituição escolar por ser este o único espaço de lazer da comunidade ou ainda por oferecer atividades atrativas, enquanto outros preferem se afastar dela no horário em que não estão em aula. Enfim, a duração do tempo diário escolar divide opiniões dos sujeitos envolvidos com os processos escolares.

Há que se admitir também que as discussões sobre o tempo diário escolar, por vezes, ultrapassam o campo da escola e também o da educação, sendo agora analisadas por profissionais de diversas áreas. As opiniões parecem também divergentes, porém, ganham destaque o curto tempo de permanência dos estudantes na escola e a carga horária mínima destinada a algumas disciplinas conforme apontam duas pesquisas referenciadas a seguir.

Um estudo organizado pela Fundação Getúlio Vargas revelou que o tempo de permanência na escola brasileira é bem inferior ao previsto na legislação educacional, que estabelece a jornada de pelo menos quatro horas diárias de efetivo trabalho escolar (Art. 34, Lei 9304/96). De acordo com a pesquisa,¹⁵ quando se analisou a jornada diária dos estudantes na faixa etária de 4 a 17 anos, foi observado que cada indivíduo permanecia em média 3,47 horas na escola, ou 208 minutos, enquanto na faixa etária de 15 a 17 anos, a média foi reduzida para 3,21 (NERY, 2009).

A pesquisa supracitada divulgou ainda que o tempo diário de permanência na escola apresenta médias diferenciadas nos sistemas subnacionais de ensino, com destaque para o Distrito Federal (4,8), São Paulo (4,25) e Rio de Janeiro (4,14), onde as jornadas escolares são mais extensas em relação os estados do Amazonas (3,41), do Acre e de Rondônia (ambos com 3,35), que apresentaram uma pequena jornada diária escolar. Se comparadas as regiões brasileiras, o Sudeste se sobressai como aquela em que se passa mais tempo diário na escola, em oposição à média da região Norte.

O estado do Ceará, onde realizei a pesquisa de campo, que ocupava, em 2004, a 18ª posição no *ranking* elaborado pelo referido estudo, passou a ocupar a 19ª posição, em 2006, com a média 3,62 de jornada diária escolar.

Outro estudo do economista Victor Lavy, professor da Universidade Hebraica de Jerusalém e da Universidade de Londres, diferentemente da pesquisa anteriormente citada, enveredou pela análise da carga horária escolar em 50 países. Em sua pesquisa, foi constatado o pouco tempo destinado a

¹⁵ Para sua realização foram utilizados dados educacionais divulgados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), relativo aos anos de 2006 e 2004.

algumas disciplinas básicas do currículo, dado esse que, segundo o autor, se revertido, poderia ocasionar impactos positivos no rendimento discente. Segundo ele, acréscimo de uma hora a mais de aula de Ciências cinco dias por semana elevaria a nota dos estudantes nos países pesquisados.

(...) uma hora a mais de aula de ciências, cinco vezes por semana, permitiria que a Espanha desbancasse a Finlândia, saltando do 31º para o 1º lugar no ranking do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa 2006), da organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O Brasil subiria da 52ª posição para, no mínimo, a 44ª, à frente da Turquia e atrás do Uruguai. (...) No Brasil, o número médio de horas-aula de matemática por semana, em 2006, era de 2,7; ciências, 2,; e leitura (o equivalente à língua portuguesa), 2,6, totalizando 7, 3 horas semanais para as três disciplinas.(O GLOBO,26/10/2009).

Essas duas pesquisas endossam o debate acerca do tempo diário escolar, embora partam de perspectivas diferentes. A primeira revela o curto tempo diário de permanência dos estudantes na escola brasileira, enquanto a segunda reconhece as poucas horas destinadas ao trabalho com as disciplinas de ciências, matemática e leitura, concluindo que o aumento da carga horária dessas mesmas disciplinas possibilitaria ao país melhorar sua posição no Programa Internacional de Avaliação de alunos¹⁶.

Vale destacar, partindo da sinalização da segunda pesquisa, que em diversos cantos do Brasil, o aumento do tempo diário escolar vem ocorrendo por meio da extensão da carga horária de algumas disciplinas do currículo escolar, ou seja, existe a ampliação do tempo diário escolar e neste se materializa outra extensão, desta feita, das disciplinas clássicas na escola, quase sempre a Língua Portuguesa e a Matemática. Assim, estas “assumem quase que a totalidade das preocupações dos professores e das equipes de apoio ao ensino” (SANTIAGO, 1991, p.69). Em muitas escolas brasileiras, a jornada ampliada é organizada com aulas de reforço escolar/acompanhamento pedagógico, ou mesmo como chamam também, oficinas de leitura, escrita e cálculo matemático, vivenciadas, quase sempre, no contraturno.

¹⁶ Este corresponde a “um programa internacional de avaliação comparada, cuja principal finalidade é produzir indicadores sobre a efetividade dos sistemas educacionais, avaliando o desempenho de alunos na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países” (INEP)

Considerando os debates a favor da ampliação da jornada diária escolar, cabe discutir, neste momento, as justificativas utilizadas para a implementação de projetos e /ou programas com tal fim em nosso país.

2.3. Justificativas para a Ampliação da Jornada Escolar

No bojo das discussões sobre o tempo de permanência diária dos alunos na ou sob responsabilidade da escola, sobressaem argumentos que reforçam a necessidade de uma jornada escolar ampliada, muitos deles pautados em diversas concepções ou finalidades.

Por que ampliar a jornada escolar? A quais interesses atende essa proposta, ou mesmo quais metas são almejadas nessa empreitada? É sobre os motivos e razões, sejam de natureza social, política ou pedagógica, subjacentes ao aumento do tempo diário escolar para os alunos, que discuto neste momento do trabalho, tendo em vista que a(s) justificativa(s) para essa extensão configura(m)-se como uma das questões norteadoras deste estudo.

Grosso modo, percebo que as perguntas feitas anteriormente estão imbuídas de várias respostas, algumas delas identificáveis somente quando se observa cautelosamente a organização do horário ampliado nas escolas.

Entendo também que, quando um governo estimula ou apóia a ampliação da jornada escolar, quer seja em sua rede/sistema público de ensino, ele o faz por meio de um entendimento peculiar de ensino, de escola, de educação, de política educacional e de sociedade.

Considerando a ideia anterior, é relevante pensar que a ampliação do período de permanência diária das crianças na escola merece análises de diferentes naturezas, incorporando tanto fatores referentes à viabilidade econômica e administrativa quanto à forma de utilização pedagógica dessas horas adicionais (CAVALIERE, 2009).

A proposta de extensão da jornada escolar, portanto, traz consigo não apenas uma possível finalidade pedagógica, mas, muitas vezes, uma pretensão social e política. Disso decorre que, dependendo do projeto governamental que se tem, a dimensão política ou a preocupação social podem se sobrepor ao caráter pedagógico desse projeto educacional. Aqui cabe reconsiderar o que foi apontado em seção anterior, onde se discorreu os

fatores de diferentes naturezas que resistem a modificações do tempo escolar. As influências externas ao nível macroestrutural dessa temporalidade podem, por outro lado, provocar efeito contrário, concorrendo assim para a efetivação das mudanças desejadas.

Diante das diversas finalidades que cumpre a jornada escolar ampliada, Cavaliere (2007) ressalta que essa ampliação pode ser respondida ou compreendida de diferentes maneiras, ou seja,

- a) ampliação do tempo como forma de se alcançar melhores resultados da ação escolar sobre os indivíduos, devido à maior exposição desses às práticas e rotinas escolares; b) ampliação do tempo como adequação da escola às novas condições da vida urbana, das famílias e particularmente da mulher; c) ampliação do tempo como parte integrante da mudança na própria concepção de educação escolar, isto é, no papel da escola na vida e na formação dos indivíduos. (p.1016).

Dialogando com o primeiro entendimento exposto pela autora, é possível entender que a utilização dessa justificativa reforça que o aumento do tempo diário melhora a aprendizagem dos educandos, tendo em vista uma maior permanência destes na escola. Nesse sentido, ganha força a ideia de que o aumento do tempo diário escolar é condição para melhoria do ensino e concomitantemente da aprendizagem dos alunos.

Essa justificativa para ampliação do tempo escolar foi evidenciada, por exemplo, segundo Costa (2009) na implementação de um projeto de tempo integral em uma escola de ensino médio situada em Fortaleza (CE), no qual se atrelou a extensão da jornada diária escolar à ampliação da carga horária das disciplinas curriculares, cuja preocupação cerne girava em torno da melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos atendidos, ao mesmo tempo em que possibilitava a redução da evasão e repetência escolares

Apesar da recorrência desse argumento, não é possível estabelecer uma associação automática entre mais tempo na escola e uma efetiva aprendizagem do aluno. No entanto, consideradas as mediações e especificidades dessa relação, algumas pesquisas, constataam que “a maior duração do tempo letivo apresenta alta incidência de relações positivas com o rendimento dos alunos” (CAVALIERE, 2007, p.1019).

Ainda sobre essa questão, Arcoverde (2003) compreende que

A ampliação do tempo, a extensão da jornada escolar ou a maior quantidade de horas de permanência do aluno na escola não é condutor direto para a melhoria da qualidade. (...) Não é a intensidade do tempo de ensino que garante a aprendizagem, mas a efetiva qualidade do trabalho pedagógico. (p.383-384).

A segunda compreensão sobre o aumento da jornada diária escolar se correlaciona com as mudanças operadas na vida urbana, na rotina familiar e nas forças produtivas da sociedade atual. O funcionamento da escola com jornada ampliada, em especial a de tempo integral, atende às necessidades de alguns pais trabalhadores que buscam na escola um local seguro para deixarem seus filhos.

Se a proposta da escola de tempo integral é vantajosa para alguns pais que precisam deixar seus filhos neste espaço enquanto trabalham, por outro lado pode não ser agradável a outros que necessitam da ajuda dos filhos para complementar a renda familiar.

Sabe-se que, em alguns lugares do Brasil, crianças deixam de frequentar o ambiente escolar partindo para as ruas em busca de alguns “trocados”. Não é difícil encontrá-las perambulando pelas grandes e mesmo pequenas cidades brasileiras, buscando vender balas, doces, bem como outros produtos. Em áreas rurais, é muito comum pais utilizarem seus filhos como mão de obra para a realização de tarefas domésticas e em outras atividades laborais fora do lar. Nesse sentido, o aumento do tempo de permanência dessa criança na escola poderia modificar a rotina de trabalho de algumas famílias.

Retomando o exposto pela segunda justificativa, que argumenta o aumento da jornada escolar como forma de adequação à nova dinâmica familiar, cabe considerar que esta se assenta na constatação de alterações dos papéis sociais. Uma das mudanças perceptíveis na conjuntura familiar diz respeito ao ingresso cada vez maior de mulheres no mercado de trabalho.

Segundo síntese de indicadores sociais referenciados na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) para o ano de 2008, divulgadas em 2009, a análise da quantidade de mulheres ocupadas entre 1998 e 2008 revela um aumento da participação delas no mercado de trabalho, passando de

42,0% para 47,2% no conjunto do país. (IBGE, 2009). Diante desse dado e também considerando a ocupação dos demais membros familiares, o aumento da jornada diária da escola vem atender a essas exigências da classe trabalhadora que não dispõem de um local seguro e confortável para “guardar os filhos” enquanto se dedicam ao trabalho. Essa questão será abordada mais adiante ainda nesta seção.

Em relação ao terceiro entendimento sobre as justificativas do tempo escolar ampliado, Cavaliere (2007) o considera como o mais desafiador para o pensamento educacional brasileiro, pois remete a uma reflexão mais ampla, visto que agrega as demais compreensões. Nesse sentido, a extensão do tempo diário escolar é fruto da própria redefinição do papel assumido pela instituição educativa, convocada a assumir outras funções para além da instrução. Assim, “a novidade da ampliação do tempo diário estaria na transformação do tipo de vivência escolar, na mudança, portanto, no papel desempenhado pela escola (Idem, p.1021).

De fato, percebe-se que a escola contemporânea vem assumindo compromissos e responsabilidades que, tradicionalmente, não eram de sua competência. Contribui para isso a ressignificação conceitual que lhe é posta. Nesse sentido, sua compreensão enquanto instituição social exige o reconhecimento da composição em sua gênese de elementos não diretamente voltados à finalidade de educar e mesmo ao processo educativo em sentido específico (ALGEBAILLE, 2009).

Em outro estudo, Cavaliere (2009) retoma mais uma vez a discussão sobre as justificativas para a ampliação do tempo escolar. Segundo ela, os argumentos para tal pretensão se fundamentam em concepções agrupadas em autoritárias ou assistencialistas como em concepções democráticas ou que se pretendem emancipatórias. Essas visões também se fazem presentes no entendimento sobre escola de tempo integral, conforme apresentou a autora em outra oportunidade.¹⁷

A visão assistencialista ou autoritária da jornada ampliada percebe a escola como um espaço destinado ao atendimento das carências sociais, alimentares, culturais e pedagógicas das classes populares. Nessa

¹⁷ Ver Cavaliere, 2007.

perspectiva, o mais importante não é o ensino dos conteúdos, mas os cuidados básicos relacionados à saúde, à integridade física, ao desenvolvimento humano que proporcionem um bem estar da criança e o do adolescente no espaço escolar.

Arroyo (1986), em estudo significativo, ao analisar criticamente as instituições com esse perfil, afirmou que estas

(...) pretendem proporcionar ao educando uma experiência educativa total, que não se limite a ilustrar a mente, mas, que organize seu tempo, seu espaço, que discipline seu corpo, que transforme e conforme sua personalidade por inteiro. O papel do mestre não termina com a lição na sala de aula, essa é apenas uma das tarefas, nem sempre a mais revelante. Do mestre se espera que seja preceptor, educador, e da instituição que seja formadora, não mera instrutora ou informadora (p.04).

Esta visão pode ser observada ainda na compreensão de alguns profissionais e autoridades que atribuem à escola a função de proteção para crianças e adolescentes em situação de risco social. Assim, o espaço escolar é pensado como uma instituição preventiva por um lado e profissionalizante por outro, sendo fundamental a ocupação daqueles sujeitos no tempo ampliado.

Para os que partilham desse entendimento, a escola de tempo integral é uma oportunidade para tirar as crianças da rua, protegendo-as dos riscos e mazelas sociais à medida que são ocupadas com atividades no espaço intraescolar.

Diante da violência e dos perigos da sociedade que colocam em risco a formação e o desenvolvimento das crianças, defende-se, cada vez mais, a proposta de uma educação em tempo integral acontecendo no espaço escolar que assuma outras funções, preferencialmente, a socializadora e mesmo protetora.

O curioso que vem ocorrendo na educação brasileira é que alguns projetos e/ou programas com o prisma da educação em tempo integral com vistas à proteção social quase sempre costumam selecionar o público a ser atendido, colocando, como uma das prioridades, crianças e /ou adolescentes que se encontram em situação de vulnerabilidade social, atraídos pelo trabalho infantil, pela exploração sexual, pelo uso de drogas ou pela indução à criminalidade.

Para as crianças e adolescentes que se encontram nessa situação, quando não são enviados a abrigos ou a instituições de recuperação, são as escolas de educação em tempo integral o seu destino. Nelas, permanecem em dia completo, realizando atividades socioeducativas diversas que ocupem o seu dia-a-dia.

Ainda sobre a visão autoritária de tempo integral, a meu ver, duas advertências precisam ser feitas: em primeiro lugar, é preciso reconhecer que a escola não está isenta da problemática social, pois nela também se manifestam a violência física e moral da sociedade atual; segundo, é necessário reforçar que não é papel da escola tirar as crianças da rua, sob risco de transformar a instituição numa espécie de reformatório ou orfanato. “A criança deixar de estar na rua pode ser uma consequência da escola de horário integral” (MAURÍCIO, 2009, p.56) e não seu objetivo primeiro.

No que tange à concepção democrática, a mesma percebe o tempo integral como um caminho na busca por uma educação concreta, sólida, no que tange ao repasse dos conteúdos historicamente acumulados, na formação cultural e política dos indivíduos por meio de uma experiência democrática e coletiva. “A permanência por mais tempo na escola garantiria melhor desempenho em relação aos saberes escolares, os quais seriam a ferramenta para a emancipação” (CAVALIERE, 2007, p.1029).

Por fim, além dessas visões sobre o tempo integral, existe aquela que independe da organização de uma escola de horário integral, compreendida por sua natureza multissetorial. Assim, nessa concepção, o tempo adicional pode e deve ser usufruído para além da escola, articuladas com outras instituições da sociedade.

Além dos argumentos anteriormente mencionados, tem sido comum, em algumas realidades do país, a utilização do projeto da escola de horário integral como artifício político nos períodos de campanhas eleitorais. Nesse sentido, quase sempre se observa, nos discursos proferidos por alguns candidatos, a defesa dessa modalidade de escola como saída para melhorar a qualidade da educação pública ou para solucionar a questão da ociosidade infanto-juvenil.

Outra justificativa utilizada para a criação de projetos escolares de tempo ampliado, que a meu ver por si só não se explica, diz respeito ao

cumprimento de leis criadas especificamente com essa finalidade. Nesse caso, todavia se referenciam os artigos 34 e 87 da LDB ou as metas 18, 21 e 22 do Plano Nacional de Educação de 2001. No entanto, em alguns casos, inexistente recomendação legal seja nos planos de educação ou mesmo na legislação das instâncias subnacionais, aspecto esse que obscurece a legalidade da política.

Além desses argumentos aqui evidenciados, outros podem estar no bojo das propostas atuais de ampliação da jornada escolar, o que nos desafia a acompanhar, em sua dimensão prática, os projetos e programas em curso no país. Sobre eles apresento, na seção a seguir, a descrição de algumas experiências que vêm ocorrendo país afora.

2.4 Políticas e projetos de Ampliação da Jornada Escolar

Prosseguindo o estudo visando ao atendimento de uma das questões de pesquisa- *Como se organizam o tempo, o espaço e as atividades diárias nas experiências de ampliação da jornada escolar em Russas?* - nesta seção, considere pertinente descrever, embora que de forma breve, como esses elementos foram/são concebidos em alguns programas e projetos de jornada escolar ampliada no Brasil. Sem a pretensão de fazer comparações, tendo em vista as diferenças espaço-temporais existentes entre os projetos, busquei apenas expor o tratamento dispensado as três categorias supracitadas.

Começo por dizer que as iniciativas governamentais de ampliação da jornada escolar são recorrentes nos sistemas de ensino do país. “Ao contrário do que se pensa e do que se diz, a educação básica em tempo integral nem é uma novidade, nem uma raridade.” (MONLEVADE, 2009, p.1) .

Em termos históricos, até metade da década de 1920, todas as escolas primárias e secundárias, com poucas exceções, funcionavam em jornada integral para seus alunos, a grande maioria organizada em forma de internatos, a exemplo do Colégio dos Meninos Jesus, considerado o primeiro estabelecimento escolar do Brasil (ibidem).

Apesar da existência dessas instituições que ofereciam ensino em tempo integral, a maior parte delas se vinculava a congregações religiosas. As unidades públicas quase sempre funcionavam em turnos reduzidos.

Coelho (2009) afirma que, em nosso país, foi com Anísio Teixeira, na década de 1950, que se iniciaram as primeiras tentativas efetivas de implementação de um sistema público de escolas como o propósito de promover a jornada integral, visando à formação completa dos educandos. A ideia foi materializada com a implantação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR) na cidade baiana de Salvador.

Esta escola possuía uma estrutura predial composta por quatro escolas-classe de nível primário, equivalente hoje aos anos iniciais do ensino fundamental, para mil alunos, e uma escola-parque, com sete pavilhões, que se destinavam ao desenvolvimento de atividades pedagógicas a serem realizadas em regime integral para os alunos no espaço intraescolar.

A rotina diária nesse Centro, onde os alunos permaneciam das 7h30 da manhã às 16h30 da tarde, era organizada em dois períodos: um destinado à instrução nas chamadas escolas-classe, e outro reservado às atividades laborais e à educação artística, realizadas na escola-parque.

Este arrojado projeto educacional, entretanto, não sobreviveria nos anos seguintes por razões administrativas, financeiras e mesmo políticas, uma vez que despertava o desconforto de seus opositores. Apesar da desmaterialização dessa proposta, algumas ideias foram retomadas anos mais tarde e utilizadas como referência para a criação de novos projetos de educação em tempo integral em outros Estados brasileiros¹⁸.

Um desses projetos foi, conforme mencionado anteriormente, os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) no Estado do Rio de Janeiro, criados na década de 1980, concebidos por Darcy Ribeiro, entusiasta de Anísio Teixeira.

Ribeiro (1986), vice-governador do Estado à época, no *Livro dos CIEPs*, descreveu que cada unidade escolar funcionava durante um período de oito horas diárias, inclusive o tempo destinado ao almoço, ministrando aos alunos currículo do 1º grau, equivalente hoje ao Ensino Fundamental, com aulas e horários de estudo dirigido, além de facultar atividades esportivas e participação em eventos culturais.

¹⁸ Dentre os projetos criados nesse período histórico, é possível citar o Programa de Formação Integral (PROFIC), no estado de São Paulo (*ver Paro et al 1988*) e os Centros de Educação Integrada, em Curitiba(PR). (*ver Germani, 2001*)

Quanto aos espaços desse complexo educacional, cabe dizer que a jornada e as atividades diárias eram vivenciadas nos três blocos que formavam cada CIEP: O bloco principal, que abrigava as salas de aula, um centro médico, a cozinha e o refeitório, além dos ambientes de apoio e recreação; o segundo bloco, composto pelo ginásio coberto, com sua quadra de vôlei/basquete/futebol de salão, arquibancada e vestiários; o terceiro, que reunia a biblioteca e, sobre ela, as moradias para os alunos residentes.

O projeto dos CIEPs, embora restrito ao Estado do Rio de Janeiro, serviu de referência para a criação de outros centros pelo país, a exemplo das unidades de mesmo nome em Americana (SP) e, em nível nacional, dos Centros Integrados de Apoio à Criança (CIACs), surgido em 1991, na gestão presidencial de Fernando Collor de Mello (1990-1992). Este projeto combinava ações educacionais com programas de assistência social, formação profissional e lazer destinados às crianças e adolescentes atendidos no próprio espaço da escola também em jornada integral.

Com o *impeachment* de Collor, que ocasionou seu afastamento do governo central, dando lugar a Itamar Franco, a proposta dos CIACs foi reformulada. Estes passaram a atender também ao público adolescente, porém, a filosofia de uma educação e assistência integrais permaneceu enquanto proposta sociopedagógica. Como consequência, o projeto mudou de nome, passando a denominação de Centros de Atenção Integral a Criança (CAICs).

Considero oportuno, neste momento, reservar um espaço para um breve apontamento sobre os CAICs, tendo em vista que uma dessas unidades escolares é foco do presente estudo, conforme demonstro no capítulo terceiro. Neste ensejo, disponho-me apenas a relatar a concepção quando da criação destes centros educacionais, pois, no próximo capítulo, o leitor conhecerá a realidade de uma dessas unidades educacionais dezessete anos depois da criação dos referidos espaços em diversos cantos do país.

Em linhas gerais, a criação dos CAICs, em alguns Estados brasileiros, correspondeu às ações do Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA), instituído para dar continuidade às políticas sociais intersectorializadas e destinadas ao público infante-juvenil. Para uma melhor compreensão da natureza pedagógica destes centros, vale

observar um trecho de documento governamental elaborado¹⁹ e citado em estudo pelo ministro da Educação e Desporto à época, prof. Murilo Hingel

(...) os centros de atenção integral à criança e ao adolescente foram concebidos para oferecer todos os cuidados requeridos pelo público infantil e juvenil e suas famílias. Mais que unidades físicas, constituem o local em que se exercita uma proposta pedagógica abrangente, que articula ações de saúde, higiene, alimentação, cultura e lazer, entre outras, às atividades especificamente escolares, com o fim de educar e também proteger, amparar e preparar a clientela para o convívio social. (2002, p.78)

Pelo exposto neste fragmento documental, pode-se observar que a proposta dos referidos centros reforçava o ideário da atenção integral a ser realizada por meio de ações intersetoriais que beneficiariam crianças, adolescentes e suas respectivas famílias, em sua grande maioria residentes em áreas carentes do país. A vivência dos estudantes nesses centros educacionais também seria em tempo integral.

Atualmente, passados anos de sua criação, alguns CAICs perderam sua identidade genuína, convertendo-se em escolas convencionais, de tempo parcial, com dois ou mais turnos diários. Nesse sentido, poucos continuam o atendimento infanto-juvenil em regime integral e oferecendo ainda parte dos subprogramas preconizados em sua proposta original.

Ainda na década de 1990 e, posteriormente, nos anos 2000, surgiram novos projetos governamentais de ampliação do tempo diário escolar nas três esferas administrativas, federal, estadual, municipal, por meio de programas e experiências-piloto que preconizavam a implantação do tempo integral, atendendo assim, os preceitos legais da Lei 9.394/96 (LDB), ou ainda em correspondência às normatizações municipais e estaduais.

O mapeamento quantitativo da pesquisa nacional citada na introdução deste trabalho demonstra a existência de múltiplos projetos e experiências de extensão da jornada escolar, em particular, na rede/sistemas de ensino municipais. No geral, a maioria desses projetos se concentra nos estados das regiões sudeste e sul, com destaque para Minas Gerais, São Paulo e Rio Grande do Sul.

¹⁹ Refiro-me ao documento denominado “Linhas programáticas da educação brasileira-1993-94”.

No que se refere às características das experiências em processo no país, pode ser observada a existência de diversos formatos organizacionais, no qual a jornada ampliada é sistematizada e vivenciada de distintas maneiras. Nesse sentido, existem experiências cuja ampliação do tempo e das atividades se desenvolvem apenas no espaço intraescolar, como também fora deste, utilizando outros espaços na comunidade ou mesmo da própria cidade. Há ainda iniciativas que contemplam todos os alunos e séries da escola, como também aquelas que estabelecem critérios para o atendimento em tempo integral, ora focalizando séries, alunos, faixa etária ou mesmo posição social.

Analisando o formato organizacional dos projetos de jornada integral em curso no país, Cavaliere (2009) agrupa-os em dois modelos denominados por ela como escola de tempo integral e aluno de tempo integral. O primeiro investe em mudanças no espaço intraescolar de forma a possibilitar a permanência de alunos e professores no tempo ampliado, enquanto o segundo busca a articulação de diferentes instituições e projetos extraescolares por meio do firmamento de contratos e/ou parcerias

Corroborando com o segundo modelo, Parente (2006) esclarece que

Algumas experiências em municípios brasileiros atestam que seus gestores acreditam na necessária junção de esforços para a consolidação de ações efetivas na garantia de uma educação de qualidade às crianças, adolescentes e jovens. Ações em rede, como são denominadas, buscam justamente promover essa articulação entre Secretarias Municipais (Educação e Assistência Social); primeiro, segundo e terceiro setores (Estado, Empresa e Sociedade Civil), Instituições formais e não formais, sejam elas públicas ou privadas.(p.144).

Por certo, essa concepção educacional se correlaciona com os princípios e bases do movimento denominado Cidade Educadora, cujas bases estão expressas na Declaração de Barcelona, firmada no ano de 1990. Nesta perspectiva, a visão de cidade ganha, portanto, novos contornos com sua dimensão educadora/ educativa. Nas palavras de Moll (2008)

(...) o conceito de “cidade educadora” pode ser pertinente porque implica a “conversão” do território urbano em território intencionalmente educador, através de novas pactuações entre o Estado e as organizações da sociedade. Os atores deste debate serão alunos, professores, pais, gestores, comunidades.

A cidade, no seu conjunto, oferecerá, intencionalmente, às novas gerações experiências contínuas e significativas em todas as esferas e temas da vida. Na articulação feita a partir da escola, estas experiências poderão dar novos sentidos aos conteúdos clássico da educação escolar e a própria experiência escolar.(p.14).

No Brasil, são destaques dois projetos municipais de educação que estão inseridos na rede brasileira de Cidades Educadoras²⁰ vinculada à Associação Internacional de Cidades Educadoras: a Escola Integrada de Belo Horizonte (MG) e o Programa Bairro-Escola do município de Nova Iguaçu (RJ), ambos criados no ano de 2006. Cada um desses projetos amplia a jornada escolar do ensino fundamental, oferecendo atividades que incluem o acompanhamento pedagógico, oficinas nas áreas de formação pessoal e social, esporte, arte, cultura e lazer. Essas atividades são desenvolvidas dentro da escola e em outros espaços da comunidade graças às parcerias firmadas entre poder público e as demais organizações da sociedade civil.

Experiências como a Escola Integrada e o Bairro Escola comungam, portanto, a ideia de que a educação deve ir além do espaço escolar. Para isso, suas propostas pedagógicas

(...) caminham na direção de fortalecer e integrar as experiências escolares com a educação de espaços formais e não-formais de educação, em que parques, igrejas, postos de saúde e organizações não-governamentais se tornam parte de uma comunidade de aprendizagem, beneficiando os alunos com uma educação em tempo integral. (GUARÁ, 2009: p.77).

Por meio do conceito de cidade educadora, reconhece-se que a escola não é o único espaço de formação de crianças, jovens e adolescentes, bem como sozinha não dará conta de seu compromisso social. Faz-se necessária, então, a atuação de outros profissionais não exclusivamente da educação, assim como, num plano maior, a integração de ações intersetoriais, articulando educação, saúde, assistência e proteção social.

Dentro dessa perspectiva, insere-se também o Programa Mais Educação, de iniciativa do Governo Federal, que está em vigência em

²⁰ Ver GADOTTI; PADILHA; CABEZUDO (orgs.) Cidade Educadora: princípios e projetos. Cortez Editora, 2004.

municípios de todos os Estados brasileiros e no Distrito Federal. Este programa, criado pela Portaria normativa nº 17/2007 como uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), atualmente se apresenta como a principal ação do Governo Federal para implantação da educação em tempo integral nos sistemas públicos de ensino do país.

Além da Portaria mencionada, o Programa Mais Educação se encontra amparado também pelo Decreto Nº 7.083/2010. Nesta legislação, por sinal, em seu artigo primeiro, reforça-se que o programa em destaque tem como propósito contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio do prolongamento do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública mediante disposição de educação básica em tempo integral. Esta, que possui jornada com duração igual ou superior a sete horas diárias em sua organização, contará

(...) com o desenvolvimento das atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades. (§ 2º, Art.1º, DECRETO Nº. 7.083/2010)

No geral, essas atividades são vivenciadas no formato de turno e contraturno, para tanto, as mesmas devem se utilizar de ambientes disponíveis dentro da escola, como também em espaços fora dela, mediante sua própria orientação.

Em suma, vem sendo o Programa Mais Educação ao lado do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), políticas indutoras de desenvolvimento de projetos de jornada escolar ampliada no Brasil, até porque este sinaliza a distribuição de recursos diferenciados para o desenvolvimento de projetos de educação em tempo integral, condição primordial à implementação de uma política pública.

Ainda em relação ao FUNDEB, há de se concordar que este, ao distribuir recursos por aluno matriculado na educação básica em tempo

integral, (re) colocou esta temática nas arenas de discussões das instâncias municipal e estadual (MENEZES, 2009).

Especificamente no estado do Ceará, foco de nosso estudo, o fenômeno da expansão de projetos de ampliação de jornada escolar nos municípios acompanha a tendência nacional, muito embora seja oportuno ressaltar aqui que as experiências no Estado, em sua maioria, são relativamente recentes, algumas em “fase de teste” ou ainda funcionando como projeto-piloto.

Sobre as experiências em território cearense, disserto na seção seguinte, enfatizando as iniciativas de jornada ampliada que vêm ocorrendo em alguns municípios desse Estado brasileiro.

2.4.1. Experiências no estado do Ceará

O Estado do Ceará, nacionalmente conhecido pela beleza de suas praias, também é destaque no que tange ao número de experiências de jornada ampliada.

A pesquisa demandada pela SECAD apontou o desenvolvimento de 43 experiências de projetos de ampliação da jornada escolar em 27 municípios cearenses, embora seja oportuno dizer que este quantitativo se referiu apenas àqueles que responderam e reenviaram o questionário às universidades responsáveis pela referida investigação²¹.

As experiências, todas elas de iniciativa municipal, denominavam-se de diversas formas e possuíam duração de jornada diária diferentes. Conforme exposto na introdução, desses projetos, 15 deles se denominavam tempo integral e jornada ampliada.

Como o mapeamento desses projetos nos municípios cearenses, findou em meados do ano de 2009 e, sabendo que uma das características das políticas públicas é a falta de continuidade, optei em verificar a continuidade ou não das experiências com essas denominações, no ano de 2010. Assim,

²¹ A atenção a este aspecto é importante, porque o número de experiências poder-se-ia ser maior, se levados em consideração os 119 municípios que não remeteram o instrumento de coleta de dados da pesquisa.

elaborei e encaminhei outro questionário (Anexo2) via correio eletrônico às 14²² secretarias municipais de educação ou, em alguns casos, para a correspondência virtual dos profissionais responsáveis pelo acompanhamento das experiências. O contato com os municípios, bem como o envio do questionário, foram feitos no transcorrer dos meses de abril e maio e o recebimento do mesmo ocorreu ao longo de construção deste trabalho.

Até o momento de finalização deste estudo, havia recebido 9 dos 14 questionários encaminhados, representando assim um percentual de 64,28% do conjunto dos instrumentos de pesquisa enviados. Os municípios de Juazeiro do Norte, Quixadá, Quixeramobim, Várzea Alegre, Canindé não enviaram a tempo seus questionários, por isso, não foi possível saber da continuidade da(s) experiências de ampliação de jornada em 2010. Feita essa ressalva, cabe observar as informações contidas nos questionários dos municípios respondentes. Para facilitar o conhecimento dos dados, considerei necessário organizá-los por meio de outro quadro, que apresento a seguir.

Quadro 3 Ceará - Municípios respondentes que continuam com experiências de Ampliação da Jornada Escolar em 2010, segundo denominação, número de matrículas na rede e em ampliação de jornada e carga horária diária em horas

Município Respondente	Denominação da experiência	Número de matrículas		Carga Horária Diária (em horas)
		Rede ou Sistema	Ampliação de Jornada	
Camocim	Educação Integral	11.449	162	9,5
Catunda	Tempo Integral	3.152	52	7hs
Crateús	Tempo Integral	10.155	129	8hs
Iguatu	Jornada Ampliada	13.462	1.298	7hs
	Tempo Integral	13.462	200	10hs
Itapipoca	Tempo Integral	28.646	342	8hs
Itarema	Tempo Integral	10.204	330	8hs
Maranguape	Jornada Ampliada	17.400	3.779	7hs*
	Tempo Integral	17.400	259	8hs
Paracuru	Jornada Ampliada	8.245	730	6hs
Penaforte	Jornada Ampliada	2.739	702	6hs

²² Chamo atenção para o fato de que neste número não foi incluído o município de Russas, por constatar, quando da pesquisa de campo, da continuidade da política de ampliação de jornada no ano de 2010.

* Chamo atenção para a informação que esta carga horária é vivenciada em turno e contraturno, segundo questionário respondido pelo município.

Fonte: Questionários *Pesquisa sobre experiências as experiências de jornada ampliada nos municípios do estado do Ceará, ano 2010.*

O quadro 3 revela que as experiências de ampliação de jornada nos municípios respondentes, em sua maioria, continuam com denominações tempo integral/ jornada ampliada. Se comparadas as informações expostas no quadro em destaque com aquele apresentado no capítulo introdutório deste trabalho (Quadro 2), é possível constatar que a experiência de Camocim foi nomeada de Educação Integral.

O município de Maranguape, que antes desenvolvia apenas Tempo Integral, desenvolve também jornada ampliada em formato de turno e contraturno, sendo 4 horas de aulas regulares e 3 horas com atividades complementares. Embora não mencionado no questionário, pressuponho que os alunos nos intervalos dos turnos retornem para suas casas para almoço e descanso. Se estes momentos forem vivenciados na escola, então não se trataria unicamente da jornada ampliada, mas de um tempo integral, conforme art.4º do Decreto 6.253/2007.

Outros dados que podem ser obtidos, ao se cruzar informações do Quadros 2 e 3, são que o tempo integral, no geral, tem uma duração média de 8 horas diárias, em alguns casos, como nos municípios de Camocim e Iguatu, o tempo total evolui para 9,5h e 10 horas diárias, respectivamente.

Ainda analisando o conjunto dos dados apresentados, é possível constatar o crescimento das matrículas com ampliação de jornada. Observou-se redução apenas em Itapipoca, quando se observa que, em 2010, 342 alunos estudavam em tempo integral, diferente do total matriculado em 2008, que foi de 360; e no município de Paracuru, que matriculou, em 2010, 730 alunos na jornada ampliada, número inferior em relação ao quantitativo de 2008, que foi de 950 alunos.

Prosseguindo com o estudo sobre os projetos municipais de ampliação de jornada no Ceará, é oportuno frisar que, além das experiências listadas anteriormente, existem outras que vêm sendo desenvolvidas em demais cidades cearenses, sendo algumas delas descritas a seguir.

Em Horizonte, município vizinho à capital, existem dois centros de educação infantil e quatro escolas funcionando em tempo integral que, juntos, atendem aproximadamente a 380 crianças na faixa etária de 3 a 10 anos. As atividades acontecem majoritariamente dentro da escola, porém, algumas ações são desenvolvidas em outros espaços fora da escola, embora não possuindo periodicidade.

Em Eusébio, cidade da região metropolitana de Fortaleza, a prefeitura implementou o Programa Educação Integral em Escola de Tempo Integral em sua rede de ensino municipal. Regulamentado pelo Decreto Lei Nº 001, de 15 de junho de 2009, o programa busca a melhoria do desempenho escolar, mediante jornada educativa de dez horas ininterruptas que inclui três refeições diárias aos alunos atendidos pelo projeto.

Na cidade de Sobral, o programa Jornada Ampliada, que objetiva ampliar a carga horária diária de alunos das escolas da rede municipal, realizado em parceria com as Secretarias de Esporte, Saúde e Ação Social, Cultura, Trabalho e Desenvolvimento Econômico e do gabinete da primeira dama, é desenvolvido em 45 escolas municipais que oferecem atividades de teatro, esporte educacional, dança, capoeira, música e artes no contraturno escolar para alunos matriculados até o 5º ano do ensino fundamental (DIÁRIO DO NORDESTE, 2010). Retomando o estudo feito por Monlevade (2009), este apresenta que as matrículas em tempo integral neste município corresponderam a 2.240 alunos, equivalendo a um percentual de 7,74% em relação às matrículas na rede.

Na capital Fortaleza, está em desenvolvimento o programa Mais Educação, já citado neste capítulo, atendendo boa parte das escolas da rede.

No que tange à esfera estadual, acontece desde o ano de 2008 o Programa Ensino Médio Integrado, que promove a ampliação da jornada escolar neste nível de ensino. Neste projeto, os estudantes ficam em dia completo na escola, sendo que num período estudam as disciplinas do currículo formal e, no contraturno, participam de cursos técnicos profissionalizantes (Enfermagem, Turismo e Segurança do Trabalho).

Descritas esses projetos/programas de ampliação de jornada no Ceará, cabe continuar o presente estudo, investigando ainda nesse estado, as experiências em processo na cidade de Russas.

TERCEIRO ESPAÇO-TEMPO - AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE RUSSAS

Nesse momento do trabalho, apresento o município de Russas, onde realizei a pesquisa de campo, descrevo seus aspectos históricos, socioeconômicos, culturais e seu panorama educacional. Em seguida, exponho a trajetória da ampliação da jornada escolar no município e descrevo as experiências desenvolvidas nas duas escolas pesquisadas: uma que oferece tempo integral e outra com jornada ampliada de pelo menos 6 horas diárias.

Mas, em que lugar do Brasil ficará o município em estudo?

3.1. O município em seus aspectos históricos, sociais e educacionais

A cidade de Russas se localiza no interior do estado do Ceará, numa microrregião denominada Baixo Jaguaribe, comumente chamada de Região Jaguaribana. Possuindo uma área territorial de 1.588,10 Km², dista 145 km da capital do estado, Fortaleza, (IPECE, 2010), ligando-se a esta e a outros municípios pela rodovia federal BR-116.

Gravura 1- Posição geográfica de Russas no mapa do estado do Ceará



Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Russas>

Segundo o Censo Demográfico 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população da cidade é de 69.516 habitantes, sendo assim, a cidade mais populosa da região do Baixo Jaguaribe.

A origem do nome da cidade, segundo historiadores, tem sido motivo de divergências; entretanto, três versões são apresentadas, conforme nos mostra estudo de Rocha (2001). Para este autor, grande parte dos pesquisadores acredita que o surgimento do nome citadino está ligado a presença de pedras de cor ruça nas redondezas da região; um outro grupo defende a existência de uma correspondência com a Serra das Russas, em Pernambuco. Uma terceira versão se refere à criação de éguas de cor ruça, pertencentes a um fazendeiro da região, de nome Bernardo. Apesar das divergências, a primeira versão parece ser a mais aceita entre os pesquisadores.

O povoado de São Bernardo das Russas, nome atribuído inicialmente, foi elevado à categoria de vila em 6 de agosto de 1801, com a denominação de vila de São Bernardo do Governador, passando à categoria de cidade, em 1859, por meio de uma resolução do presidente da província do Ceará, na época, Bernardo Manoel de Vasconcellos. A denominação oficial, Russas, passou a vigorar em 31 de março de 1938.

Sobre a divisão político-administrativa da cidade, cabe informar que esta é formada por cinco distritos: Bonhu, Flores, Lagoa Grande, Peixe e São João de Deus.

No que tange aos aspectos econômicos, é importante registrar que a evolução econômica do município ocorreu devido à extração da cera de carnaúba explorada a partir da segunda metade do século XIX, pois proporcionou altos lucros, principalmente aos latifundiários, e à utilização das ribeiras do Rio Jaguaribe para o desenvolvimento das atividades de pecuária e agricultura de subsistência, além de servir, na época, para o escoamento dos produtos exportados pelo município.

Atualmente, as atividades de comércio e serviços, a agricultura, as fábricas produtoras de telhas e tijolos e a indústria de calçados Dakota são as principais fontes geradoras de receita e de empregos na localidade. Esses e outros aspectos concorrem para posicionar Russas entre os municípios mais

representativos do estado do Ceará, sendo inclusive considerada a Capital do Vale do Jaguaribe, por sua importância econômica e política na região.

Russas, assim como a maioria dos municípios brasileiros tem sua área geográfica organizada nas zonas urbana e rural. O que chama atenção para quem conhece este município são as relações sociais da vida no campo. Neste, fazem-se presentes as figuras do homem agricultor, do vaqueiro, dos trabalhadores das fábricas de cerâmicas e da rezadeira. Pessoas essas que, embora vivendo o século XXI, ainda preservam costumes e modos de vida tradicionais, muitos deles passados de pai para filho, a exemplo da percepção do tempo para a realização de suas atividades.

O agricultor, não diferente do que faz o vaqueiro, sabe que o raiar do sol significa não só o começo do dia, mas também o momento de começar o trabalho. É com base na iluminação solar que desempenham suas principais atividades, seja a agricultura, seja a busca ao gado disperso na mata.

Lima (2007), em sua dissertação de mestrado, ressalta uma das especificidades do homem do campo, citando o modo como os trabalhadores da produção de cera de carnaúba de Russas percebem a passagem do tempo em suas atividades diárias. Segundo a autora, para estes homens, a marcação do tempo não é feita por um relógio mecânico, visto que suas referências temporais ainda são orientadas pela natureza. Nesse sentido, afirma que “muitos trabalhadores marcam seus tempos de acordo com a realização de suas tarefas diárias, tomando como base as atividades a serem desenvolvidas ao amanhecer e outras no crepúsculo do sol, ao entardecer” (p.48).

Essa maneira de se relacionar com o tempo natural exemplifica claramente as reflexões feitas por Elias (1998), que, em estudo citado no capítulo anterior, reconhece a utilização do movimento do sol como referência para a orientação do homem no universo social e a regulação de suas atividades produtivas no dia a dia. Diferente do homem do campo, o habitante do centro urbano de Russas se baseia no tempo dos calendários, dos relógios mecânicos e até mesmo pelas badaladas do sino da Igreja matriz para regular suas tarefas cotidianas, bem como sua própria existência.

Quanto ao artefato *calendário*, é interessante saber que sua distribuição é uma prática costumeira na cidade. Quase sempre são ofertados como brindes pelos estabelecimentos comerciais aos seus respectivos clientes,

em geral, no início ou final de cada ano. Em relação ao relógio, este é um ícone presente no monumento obelisco localizado na praça matriz da cidade.

Gravura 2- Coluna da Hora localizada na Praça Principal da cidade



Fonte: www.russas.ce.gov.br

Em se tratando de festividades, as comemorações em homenagem a Nossa Senhora do Rosário, padroeira do município, a 7 de outubro, e o *Russas Folia*, carnaval fora de época, que acontece no mês de Dezembro, são as principais atrações do calendário festivo do município. Outro evento de destaque é o Show de Integração Educacional, um festival promovido pela Secretaria de Educação e Desporto Escolar (SEMED) que acontece no findar do ano letivo, reunindo estudantes de escolas públicas do município para apresentações artísticas e culturais à comunidade russana numa praça conhecida por Praça do Estudante. As melhores apresentações discentes são premiadas com medalhas, troféus e outros brindes.

Ainda sobre o município, cabe dizer que nele não existe transporte público coletivo. No geral, a grande maioria dos moradores se locomove pela cidade por meio de bicicletas ou moto próprias, ou ainda utilizando o serviço de táxi ou moto-táxi disponíveis em vários locais da cidade. Ao conhecer Russas,

o visitante irá constatar visualmente que são as bicicletas e as motocicletas os veículos em maior número²³ na cidade. É caso raro não se encontrar pelo menos um desses transportes nos lares russanos.

Em se tratando dos aspectos educacionais, o município instituiu, no ano de 2007, seu sistema de ensino por meio da Lei orgânica nº. 1.060/07, que por vez agrega, além das unidades públicas de ensino fundamental e educação infantil, as instituições de educação infantil mantidas pela iniciativa privada, a Secretaria Municipal da Educação e Desporto Escolar e o Conselho Municipal da Educação.

A rede pública municipal é composta por 36 unidades escolares, das quais 1 escola oferece apenas Ensino Fundamental e outra somente a Educação infantil. Cabe ressaltar que a oferta do Ensino Fundamental possui cobertura maior do poder público municipal, mesmo porque na cidade só existem 4 escolas privadas²⁴ que oferecem esse nível de ensino.

A oferta de Ensino Médio público acontece em apenas 4 unidades escolares, evidenciando, dessa forma, a pouca presença da participação do Estado. Em relação à educação superior, o município não dispõe de universidade pública, no entanto, este nível de ensino é ministrado pela Universidade Federal do Ceará (UFC), por meio do Programa Universidade Aberta, e por duas faculdades privadas que oferecem cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu*.

Na rede pública de ensino de Russas, como vem ocorrendo ao longo dos tempos e também neste ano de 2010, predominam as matrículas nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Segundo dados do Censo Escolar (2010), dos 9.710 alunos inscritos neste nível de ensino, 5.420 estão matriculados do 1º ao 5º anos, o que representa um percentual de 55,81%. Essa estatística, de certa forma, corrobora com um aspecto peculiar no Ceará,

²³ De acordo com estatísticas do Departamento Estadual de Transito do Ceará (DETRAN-CE) até abril de 2010, o município possuía 10.835 motocicletas de uma frota de 17.471 veículos, o que representa um percentual de 62%. Se levada em consideração a população da cidade, há de se evidenciar a correspondência de uma motocicleta para cada seis habitantes de Russas.

²⁴ Segundo informações do Conselho Municipal de Educação, existem 5 escolas privadas em Russas, sendo que, destas, 1 escola (Centro de educação infantil), apesar de estar em funcionamento, ainda não se encontra registrada no respectivo órgão. Das demais unidades de ensino, 2 escolas oferecem apenas Educação Infantil e Ensino Fundamental, enquanto outras duas oferecem toda a Educação Básica.

que diz respeito ao processo de municipalização da educação infantil e ensino fundamental, já consolidado no estado nordestino.

No que diz respeito aos indicadores educacionais, pode-se constatar um crescimento do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que evoluiu tanto nas séries iniciais, quanto nas séries finais do Ensino Fundamental, conforme exemplifica o quadro a seguir.

Quadro 4 - IDEBs das Séries Iniciais e Finais na Rede de ensino de Russas em comparação com as do estado do Ceará

Segmento	Ano 2005		Ano 2007		Ano 2009	
	Ceará	Russas	Ceará	Russas	Ceará	Russas
Séries iniciais	3,2	3,3	3,5	3,4	4,2	4,3
Séries finais	2,8	3,0	3,4	3,7	3,6	4,0

Fonte: INEP, 2010

Analisando estes dados, percebe-se o crescimento do IDEB de 2009, em relação ao ano de 2007, nos dois segmentos do Ensino Fundamental. Ademais, com os últimos índices apresentados, constata-se que o município já atingiu antecipadamente as metas previstas para o ano de 2011²⁵ nas duas etapas daquele nível de ensino, superando, inclusive, as notas do Estado.

A meu ver, o crescimento dos indicadores educacionais de Russas possui correspondência com a implementação de vários projetos e ações do Sistema Municipal de Ensino, que primam pela melhoria do aprendizado do aluno, levando em consideração sua frequência e a permanência, com sucesso, na instituição escolar.

Dentre os projetos e programas educacionais de destaque, mencionamos aqueles voltados ao fortalecimento do processo de alfabetização, particularmente no tocante ao aprendizado da leitura e da escrita. Dentre eles, cabe destacar o *Projeto Ler-Lendo e Aprendendo, Aprendendo Lendo*, que busca desenvolver as habilidades relacionadas à

²⁵ Para este ano as metas projetadas foram de 4,2 para os anos iniciais e 3,4 para os anos finais do Ensino Fundamental.

leitura, à compreensão e ao raciocínio lógico; o *Projeto Escrevendo o Futuro*, que possui como objetivo desenvolver as habilidades e competências de leitura e compreensão textual dos estudantes matriculados do 5º. ao 9º ano; o *Projeto Eu sou Cidadão “Amigos da Leitura”*, que possui como finalidade desenvolver o gosto pela leitura de forma prazerosa.

Além dos projetos citados anteriormente, o município participa também do *Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC)* ²⁶, de iniciativa do governo estadual, que oferece livros didáticos para os alunos, material didático-pedagógico e formação continuada aos professores da educação infantil e das duas séries iniciais do Ensino Fundamental, visando entre outras metas, à consolidação do processo de alfabetização dos estudantes.

Como decorrência da participação neste programa, os alunos do segundo ano do ensino fundamental são avaliados por meio de uma avaliação externa denominada Sistema Permanente de Avaliação Básica do Estado do Ceará, eixo da Alfabetização (SPAECE-ALFA). No ano posterior ao da realização deste exame, o governo divulga os resultados referentes a cada município, informando um *ranking* com os municípios segundo o nível de alfabetização atingido²⁷.

Na avaliação do SPAECE/ALFA referente ao ano de 2009, divulgado no ano vigente, Russas se posicionou na proficiência *suficiente* (2º melhor posicionamento na escala definida pelo Estado), sendo que seis escolas da rede alcançaram o nível *desejado*, ou seja, seus alunos desenvolveram as competências consideradas básicas no processo de alfabetização.

Outras iniciativas de destaque no município são os projetos de ampliação de jornada escolar. O projeto federal *Segundo Tempo* oferece atividades esportivas e de lazer no contraturno escolar aos alunos de duas comunidades escolares da cidade, enquanto que estudantes de três localidades participam de atividades artísticas, culturais e pedagógicas promovidas pelo Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), vinculado à Secretaria do Trabalho e da Assistência Social de Russas.

²⁶ Para maior conhecimento do mesmo acessar o endereço: www.idadecerta.seduc.ce.gov.br

²⁷ Os níveis definidos são: 1º. Desejado; 2º. Suficiente; 3º. Intermediário; 4º. Alfabetização Incompleta. Para saber sobre estes consultar: *Boletim Pedagógico de Alfabetização: Spaece-Alfa 2007*. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. Juiz de Fora: UFJF/FAE/CAEd, v. 1, jan./dez. 2007.

Por parte da SEMED, existe o oferecimento às escolas dos projetos *Escola de Tempo Integral* (ETI) e *Jornada Ampliada*, que constituem objeto de estudo do presente trabalho. Nesse sentido, nas próximas seções, passo a descrever como iniciaram e como se desenvolvem esses projetos nas escolas do município, iniciando pelo *Tempo Integral*.

3.2. Trajetórias e experiências de Ampliação da Jornada Escolar

Nesta seção, relato sobre a trajetória da ampliação da jornada diária nas escolas públicas de Russas, descrevendo o desenvolvimento, ao longo dos anos, das experiências do tempo integral e da jornada ampliada de 6 horas diárias nas escolas do município. Início este exercício pelo tempo integral, por ter sido, na prática, a primeira experiência de jornada escolar ampliada implantada na cidade cearense em estudo.

3.2.1. O Tempo Integral

O primeiro registro de uma experiência de ampliação da jornada escolar para tempo integral na cidade remonta ao ano de 2002, desenvolvido inicialmente na Escola Municipal de Ensino Fundamental Luís Ferreira Lima, localizada na zona rural de Russas. Em sua implementação, a iniciativa atendeu a aproximadamente 90 alunos, de 1º a 3º ano, que permaneciam 10 horas diárias no espaço escolar (7h às 17h), participando de aulas das disciplinas da Base Comum do currículo e de atividades artísticas, motoras, recreação e jogos competitivos.

Em linhas gerais, esta experiência estava pautada na proposta dos Ciclos Básicos de Alfabetização (CBA), implantados em 1997, no Ceará, como forma de reorganizar tempos e espaços escolares e correção do fluxo escolar.

Como se sabe, uma das propostas advindas com a implantação dos CBA era a ampliação do tempo escolar para tempo integral. No Ceará, cujas experiências se espelharam nos projetos da Escola Plural, de Belo Horizonte e

da Escola Cidadã, de Porto Alegre, foi pensado o horário integral para o primeiro ciclo, crianças de 6, 7, 8 anos de idade.

A escola de Tempo Integral no Ciclo Básico de Alfabetização propunha “redimensionar o tempo da aprendizagem e os espaços escolares, na perspectiva de promover a eficácia do processo educativo possibilitando o acesso aos diversos saberes” (SEDUC, 2004, p.5).

Tendo como referência esse projeto estadual, a equipe gestora da escola Luis Ferreira Lima optou por desenvolvê-lo na unidade escolar. Após o primeiro ano de implantação, a experiência do tempo integral continuou nos anos posteriores, menos em 2005, devido a mudanças no núcleo gestor²⁸ da escola.

No ano de 2006, não somente a escola Luiz Ferreira Lima funcionou em horário integral, mas outra unidade escolar, o CAIC Senador Carlos Jereissati, também implementou essa modalidade de ampliação de jornada, apoiada pela SEMED.

Com o desenvolvimento da experiência nas duas escolas e mesmo por vontade política da secretária da educação, no mesmo ano a ampliação da jornada escolar para tempo integral foi posto como objetivo a ser perseguido no Plano Municipal da Educação (PME) 2006/2009.

Ampliar a jornada escolar no Ensino Fundamental, implantando progressivamente, a escola em tempo integral com prioridade para crianças de 6, 7, 8 anos de idade e, paralelamente, desenvolvendo ações complementares nas áreas de reforço escolar, esporte, arte e cultura que resultem numa jornada ampliada de quatro para seis horas diárias. (p.47)

A exposição desse objetivo do PME permite evidenciar que a proposta da ETI se destinava ao atendimento das séries iniciais do ensino fundamental, estabelecendo-se assim o público alvo, quer seja crianças de 6, 7, 8 anos de idade, ou seja, a mesma faixa etária que compreendia o Ciclo Básico de Alfabetização. Além da implantação do horário integral, o referido plano recomendava também outra forma de ampliação do tempo diário escolar, denominada de jornada ampliada, com tempo ampliado de 4 para 6 horas diárias para todo o Ensino Fundamental. O desenvolvimento desta, ainda

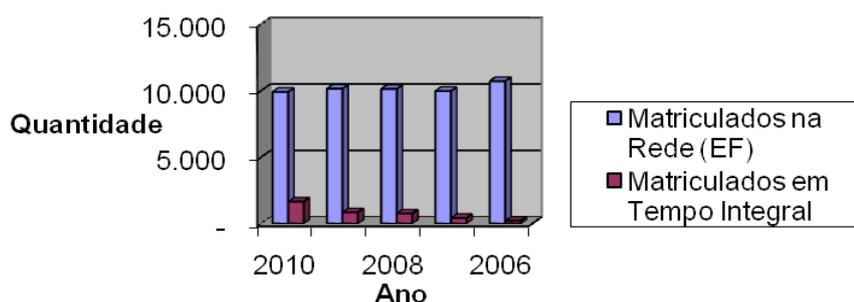
²⁸ O diretor da unidade escolar deixou o cargo na escola para assumir a gestão do CAIC e lá implementou a experiência de tempo integral nas séries iniciais do ensino fundamental.

segundo o plano municipal, dar-se-ia por meio de ações complementares como aulas de reforço escolar, atividades esportivas, de artes e atividades culturais.

Em relação às escolas de tempo integral, segundo o PME, sua ampliação para as demais unidades de ensino seria gradativa a cada ano.

Passada a vigência do Plano Municipal da Educação de Russas, no ano de 2010, período em que está se elaborando um novo plano, foi possível perceber que, embora a rede de ensino não tenha conseguido atingir a meta de escolas em tempo integral prevista para o ano de 2009, 10 ETIs, no ano seguinte, o quantitativo foi superado, conforme pode ser observado no gráfico abaixo.

**Gráfico 1 – Matrículas no Tempo Integral em Relação
as matrículas no horário regular do Ensino
Fundamental (EF) de Russas.**



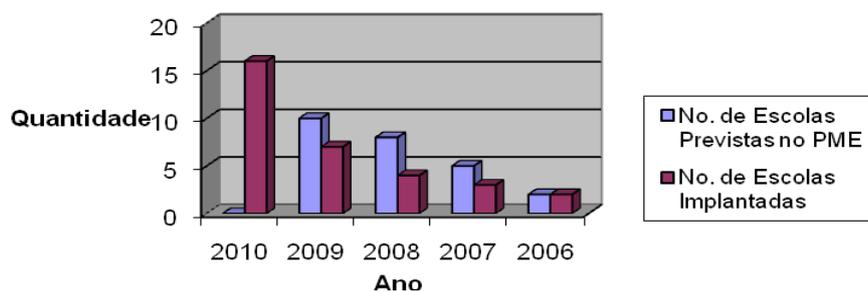
Fonte: SEMED, 2010

O gráfico 1 demonstra, portanto, a evolução do número de escolas russanas que oferecem a modalidade tempo integral em relação ao número de ETIs previstas no PME 2006-2009. De 2006 ao presente ano, o município implementou 16 escolas que oferecem essa forma de ampliação de jornada para os alunos do ensino fundamental. Considerando que, em 2009, foram implantadas 7 de 10 escolas de horário integral previstas no Plano Municipal da Educação de Russas, em 2010, esse número alcançou, como dito, 16 unidades escolares. É possível constatar que a evolução das ETIs no município ocorreu no intervalo de tempo de 2009 para 2010, representando um acréscimo de 50% no número de escolas de um ano para outro. Se levado em conta o quantitativo de escolas da rede pública que oferecem o de ensino fundamental

no município (35 escolas), pode-se constatar que, em 2010, 45,71% das unidades escolares da rede ofereciam o tempo integral.

Esse crescimento no número de ETIs no município causou impacto também na evolução do número de matrículas em horário integral, conforme demonstra o gráfico 2.

Gráfico 2 – Escolas em Tempo Integral implantadas em relação aos previsto no PME de Russas.



Fonte: SEMED, 2010.

Observando os dados apresentados pelo Gráfico 2, pode-se constatar o crescimento anual do número de matrículas em horário integral no município em estudo. Se compararmos os anos de 2009 e 2010, é possível notar ainda um dado curioso: houve uma redução nas matrículas no ensino fundamental, porém, acompanhada de um crescimento do número de alunos em horário integral, representando quase que 50% de um ano para outro. O gráfico 2 demonstra ainda que as matrículas em horário integral tiveram seu *boom* do ano de 2009 para o ano de 2010.

Até aqui fiz referência aos dados do número de escolas e alunos em tempo integral na rede de ensino de Russas. No entanto, restou apresentar os pressupostos dessa experiência no município. Assim, cabe descrever, brevemente, o desenvolvimento do tempo integral nas escolas, segundo as recomendações da própria SEMED²⁹.

²⁹ Esta descrição, devido a inexistência de um documento escrito ou lei específica que apresente a proposta deste município, teve como base os dados colhidos nos instrumentos da pesquisa de campo: observação, conversas informais, questionários e entrevistas.

Em princípio, é importante dizer que o tempo integral nas escolas é por adesão. A equipe da secretaria da educação busca dialogar com a equipe gestora da unidade que pretende implantar o referido projeto. São feitos, portanto, um diagnóstico da escola, identificado o perfil e a demanda da comunidade escolar e, posteriormente, promovidos encontros e/ou reuniões com os gestores da escola.

As orientações dadas são que o tempo integral aconteça em turno único. Ou seja, que não exista a separação entre turno e contraturno. Na jornada diária de cada escola, as atividades ditas complementares (reforço escolar, oficinas de artes plásticas, práticas esportivas) devem ser mescladas com as disciplinas da Base Nacional Comum do currículo. Nessa jornada completa, deve haver também o momento do banho, do almoço e do descanso para os estudantes.

Com exceção do CAIC, o tempo integral nas escolas é opcional para os alunos e para as famílias. No entanto, aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem em leitura, escrita e operações matemáticas são recomendados pelos professores e/ou gestores a permanecerem o dia inteiro na escola. Apesar deste critério, busca-se ainda respeitar a decisão dos pais.

Essa ampliação deve acontecer nas escolas participantes todos os dias da semana, porém, recomenda-se folga em um turno da sexta-feira para os alunos envolvidos com a experiência. Neste período, os professores se reúnem para momentos de planejamento e avaliação das atividades ocorridas durante a semana. Falando em docentes, cabe dizer que a grande maioria trabalha em horário integral na própria escola, possuindo 1/3 de sua carga horária destinada ao estudo e planejamento do ensino, conforme previsto no Plano de Cargos e Carreira dos Profissionais do Magistério do Município. Os demais profissionais envolvidos na experiência são professores concursados ou profissionais contratados, a exemplo de monitores que acompanham as crianças e adolescentes nos momentos do banho, da refeição e do repouso.

Expostas as recomendações da SEMED para o implantação/desenvolvimento do tempo integral nas escolas do município, faz-se necessário saber como se materializa a proposta no espaço da escola. Assim, na seção seguinte, descrevo como essa política municipal vem se materializando numa unidade escolar da rede - CAIC senador Carlos Jereissati.

3.2.2. *Tempo Integral* no CAIC Senador Carlos Jereissati

***Sou professor,
amo o que faço e
tenho orgulho de ser 100% CAIC***

frase exposta no uniforme dos professores da escola

Começar a descrição desta escola que oferece tempo integral expondo inicialmente a frase acima permite ao leitor realizar interpretações sobre esta unidade escolar. Considerando a citação, é possível deduzir que os profissionais da educação que ali trabalham sentem-se satisfeitos e orgulhosos em trabalhar na/pela escola. Esses sentimentos foram manifestados quando de minha visita nesta instituição. Feita essa ressalva e devido ao propósito desta seção, detenho-me em descrever este espaço formal de ensino onde trabalham os sujeitos envolvidos no tempo integral.

Gravura 3- Entrada principal do CAIC Senador Carlos Jereissati



Fonte: Arquivo pessoal do autor

A escola pública municipal CAIC Senador Carlos Jereissati está localizada na Rua 25 s/n do Bairro Mutirão, periferia de Russas. Uma área considerada pelo poder público como carente e de risco social. O entorno da

escola é pouco urbanizado, com ruas não asfaltadas e sem saneamento básico, além de ser rodeado por casas modestas, onde moram famílias de baixo poder aquisitivo, a grande maioria sobrevivendo do programa federal bolsa-família e de aposentadoria. Um aspecto importante a ressaltar sobre a comunidade em que o CAIC está inserido é que a maioria das famílias residentes naquela área possui pelo menos um parente empregado na fábrica de calçados Dakota, localizada nas proximidades do espaço escolar.

Sobre a procedência do nome da escola, este foi uma homenagem conferida ao pai de Tasso Jereissati (PSDB), governador do Estado em exercício no período de construção e inauguração da escola, que se deu no ano de 1997.

Em seu primeiro ano de funcionamento, a escola atendeu cerca de 809 alunos, moradores da comunidade e adjacências, ofertando educação infantil e ensino fundamental. Embora idealizado para oferecer educação em tempo integral- uma das propostas pedagógicas dos CAICs criados no Brasil- essa forma de atendimento só foi oferecida em 2006, quando a escola iniciou um projeto-piloto de tempo integral, tendo à frente da gestão escolar o professor Gleydson, que esteve à frente da implantação de uma experiência semelhante na escola Luis Ferreira Lima.

Para referenciar a proposta, foi elaborado o *Projeto Criança Alfabetizada, Criança Feliz – Escola de Tempo Integral*, com o objetivo geral de

Promover um conjunto de situações lúdicas de usos reais de leitura e escrita, tendo em vista as necessidades e os interesses das crianças para que desenvolvam harmonicamente suas potencialidades e habilidades, *redimensionando o tempo e a aprendizagem e os espaços escolares (grifos meus, CAIC SENADOR CARLOS JEREISSATI, s/d)*

Além desse objetivo macro, também foi traçado, dentre os objetivos específicos, “ampliar, com qualidade, o tempo pedagógico destinado ao processo inicial de leitura e escrita” (idem). Em suma, é interessante saber que o referencial teórico da proposta, que possuía dentre outras metas o fortalecimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos envolvidos, respaldava-se nas contribuições acerca da alfabetização de Emília Ferreiro em sua obra *Reflexões sobre a Alfabetização*.

Ancorado teoricamente nos estudos de Emília Ferreiro a respeito da construção da escrita pela criança, o projeto escolar em destaque, seria desenvolvido

(...) através de um currículo centrado nas habilidades básicas de aquisição da língua materna, onde os demais componentes curriculares, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Ensino Religioso, Ed. Física e Ed. Artística serão trabalhados através do primeiro, de forma integrada, afim de considerar as experiências anteriores da criança e avançar para uma sistematização científica do processo de alfabetização(CAIC SENADOR CARLOS JEREISSATI, s/d).

A proposta pedagógica da Escola de Tempo Integral, expressa no documento do projeto, tinha como finalidade, portanto, o desenvolvimento de práticas que visassem à promoção da leitura e da escrita dos estudantes. Em suma, que favorecesse seu processo de alfabetização.

Sendo assim, a modalidade tempo integral aderida pelo CAIC atendeu, inicialmente, a 60 alunos na faixa etária de 6 anos que estudavam nas turmas de 1º ano do ensino fundamental. Em seu primeiro ano de funcionamento, foram desenvolvidas atividades artísticas, corporais, motoras e intelectuais, bem como eram fornecidas três refeições durante a jornada diária que se iniciava as 7h15 e terminava as 16h30.

Após o primeiro ano de desenvolvimento da proposta, na qual foi observada a melhoria na aprendizagem dos alunos envolvidos no projeto, tanto em avaliações internas da escola, assim como no Sistema Municipal de Avaliação do Ensino Fundamental (SMAEF), no ano seguinte, houve a ampliação do horário integral para outras turmas da escola.

Em 2007, por exemplo, as turmas de 1º e 2º anos funcionaram em tempo integral, séries essas que se mantiveram atendidas nos períodos seguintes, ao passo que outras turmas foram incorporadas ao projeto do tempo integral, dando-se prioridade às demais séries da primeira etapa do ensino fundamental.

No ano de 2010, a escola contabilizou a matrícula de 1.543 alunos em 52 turmas, sendo que 399 alunos estavam registrados nas 14 turmas em período integral. Destas, três turmas são de educação infantil e o restante compõe classes das séries iniciais do Ensino Fundamental. É importante

ressaltar que, na organização das séries escolares, em caso de mais de uma turma, as mesmas são denominadas por letras do alfabeto.

No quadro 5, apresento as turmas da escola que estudam no horário integral, bem como o número de alunos matriculados no início do ano letivo de 2010.

Quadro 5- Relação das turmas e alunos em horário integral no CAIC Senador Carlos Jereissati em 2010

Turma	Número de alunos Matriculados
Berçário I	15
Berçário II	15
Maternal I A	33
1º. Ano A	25
1º. Ano B	26
1º. Ano C	25
1º. Ano D	25
2º. Ano A	34
2º. Ano B	35
2º. Ano C	34
3º Ano	Não tem tempo Integral
4º. Ano A	26
5º. Ano B	35
5º. Ano C	36
5º. Ano D	35
Total: 14 turmas	399

Fonte: Documento CAIC Senador Carlos Jereissati, Lotação 2010.

O quadro 5 revela uma curiosidade acerca do atendimento do horário integral do CAIC de Russas. Pode-se observar que nenhuma turma de terceiro ano estuda o dia inteiro na escola. Além disso, embora não exposto no mesmo quadro, das cinco turmas de quarta-série, somente uma é atendida pelo tempo integral. Em relação à ausência deste nas turmas do terceiro ano de escolaridade, o diretor da escola justifica que a ideia foi proporcionar um

descanso a essas crianças, visto que a grande maioria já estudava em tempo integral na escola desde o 1º ano de escolaridade, ou seja, durante dois anos consecutivos. Quanto ao quarto ano, a intenção foi mesmo de oferecer essa ampliação a apenas uma turma, ficando a critério dos pais quando da matrícula de seus filhos na escola.

As matrículas no tempo integral, 399 alunos, equivalem, portanto, a um percentual aproximado de 25,85% em relação ao universo discente matriculado na escola. Agora, se considerada apenas a totalidade de matrículas do primeiro segmento do ensino fundamental, exceto, a educação de jovens e adultos, observa-se que o percentual de alunos matriculados em tempo integral aumenta para aproximadamente 64%, ou seja, mais da metade de alunos atendidos nessa modalidade de jornada ampliada.

Diante desse número expressivo de alunos matriculados em tempo integral, o prédio escolar requer a disponibilidade de espaços, visando à boa acomodação de todos e mesmo à realização das atividades propostas na jornada completa. Nesse sentido, cabe lembrar que os espaços internos da escola ainda registram nas paredes as denominações dadas aos ambientes em que deveria se organizar esse tipo de escola, quando de sua criação em diversos lugares do país: Núcleo de Proteção Especial à Criança e à Família; Núcleo de Promoção da Saúde da Criança e do Adolescente; Educação Infantil (creche e pré-escola); Educação Escolar; Núcleo de Esportes; Cultura; Educação para o trabalho e Alimentação. Atualmente, no cotidiano da escola, não existe a referência a esses nomes pela comunidade escolar.

Ainda referenciando a categoria espaço, cabe ressaltar que adentrando pelo portão principal da escola, logo adiante o visitante encontra uma rampa que dá acesso à parte interior da unidade escolar. Na margem dessa rampa, ficam um campo de futebol e uma quadra esportiva coberta com telhado em formato triangular, utilizada para práticas das modalidades futsal, vôlei de quadra e basquete; enquanto que, na margem oposta, se encontra um espaço aberto e um primeiro bloco com salas de aula, refeitório, salas da diretoria e da secretaria, sala de professores, e laboratórios de informática e artesanato regional.

No segundo bloco do prédio escolar, encontram-se outras salas de aula, salas da coordenação pedagógica e o auditório da escola, que também

funciona como ambiente para o repouso das crianças que ficam em tempo integral na escola. O terceiro bloco é exclusivo para as turmas de educação infantil que possuem acesso independente em relação aos ambientes utilizados pelo ensino fundamental. Ainda sobre os **espaços** da escola pesquisada, ressalto a existência de uma sala de leitura, uma sala para a realização das oficinas de jogos e desafios e uma biblioteca com um bom acervo de livros.

Além desses ambientes, outros que, a meu ver, se destacam, são: o posto de saúde anexo à escola, que atende não somente a alunos e funcionários, mas também moradores do bairro; um centro de estudos para os professores da escola e um estacionamento exclusivo para o transporte particular de professores e funcionários. Estes dois últimos espaços me despertaram a atenção, tendo em vista sua ausência nas demais unidades escolares do município. Afinal, são raras as escolas públicas que dispõem de um ambiente adequado dentro da escola para o trabalho docente. Muitas vezes, em algumas realidades, o professor utiliza a própria sala de aula para estudo ou planejamento.

O ambiente reservado ao planejamento e ao estudo docente foi uma ideia da equipe gestora que, por meio de parcerias com lojas e fábricas da cidade e mesmo com o empenho dos próprios funcionários, conseguiu a construção do referido espaço. Este, por sinal, é climatizado e equipado com aparelhos audiovisuais, proporcionando boas condições para o trabalho docente neste ambiente. Em relação ao estacionamento, embora não coberto, agrega um espaço amplo, que comporta satisfatoriamente os meios de locomoção dos funcionários da escola, em sua grande maioria motocicletas.

Dentre algumas curiosidades que percebi durante as visitas a escola, uma delas é que seus profissionais trabalham uniformizados, desde a professora até mesmo os vigilantes. O que chama atenção também é que não há distinção de *designer* da roupa, tampouco no tocante a cor da mesma, sendo o mesmo tecido e modelo para todos os funcionários da escola, inclusive o diretor.

Na modalidade tempo integral, trabalham professores concursados ou contratados pelo núcleo gestor que possuem horários para estudo e planejamento, acontecendo em dias diferenciados. Todos os docentes do ensino fundamental em tempo integral cumprem carga horária de quarenta

horas, destas, 12 horas são dedicadas a estudo e planejamento coletivos, conforme recomendação prevista no Plano de Cargos e Carreiras do magistério público do município.

Os demais profissionais que trabalham com o tempo integral, em sua grande maioria, são contratados pela gestão da escola para trabalharem basicamente monitorando os alunos nos momentos do banho, da refeição e do repouso, que ocorrem no meio dia.

Prosseguindo com a descrição, neste momento, exponho sobre a organização dos tempos na escola, particularmente, aqueles concernentes à modalidade tempo integral, reportando-me aqui apenas às séries iniciais do ensino fundamental, com exceção do terceiro ano, por motivo já explicitado neste trabalho.

As turmas de 1º e 2ª anos iniciam sua jornada às 7h15 da manhã. Nesse período, os alunos participam das aulas das disciplinas da Base Nacional Comum entremeadas com atividades diversificadas. O mesmo acontece no turno vespertino. Entre um “turno e outro”, acontecem os momentos do banho, almoço e descanso. Devido à quantidade de alunos, é feito um revezamento para a vivência desses momentos. A jornada se encerra às 16h30. Toda essa dinâmica acontece de segunda a quinta-feira, sendo exceção na sexta-feira, que conforme já anunciado, na parte da tarde, os alunos são liberados.

De todas as turmas que permanecem em dia completo na escola, chama atenção as turmas de 4º e 5º anos por vivenciarem um horário ampliado incomum em relação às outras experiências de ETI pelo país, que corresponde ao horário das 13h às 20h. Esse horário alternativo, segundo nos informou o diretor, foi pensado como forma de atender a demanda dos alunos/pais e mesmo para driblar a carência de espaços na escola. O tempo integral para estas turmas acontece de segunda a quinta-feira, sendo que, na sexta, assim como nas demais turmas em horário integral, os alunos permanecem na escola somente até as 17h.

Passados alguns anos da implantação do tempo integral na escola, alguns resultados podem ser mencionados segundo a gestão escolar. Um dos impactos positivos nos indicadores educacionais do CAIC diz respeito ao

crescimento do IDEB da escola, tanto nas séries iniciais quanto nas séries finais. É o que demonstra o quadro a seguir:

Quadro 6 – IDEB DA ESCOLA CAIC SENADOR CARLOS JEREISSATTI

Segmento	Ano 2005	Ano 2007	Ano 2009
Séries iniciais	2,7	3,5	4,2
Séries finais	3,0	2,4	4.4

Fonte: INEP, 2010

Observando o quadro é possível constatar a evolução do IDEB da escola, sendo que o índice obtido nas séries finais da escola ultrapassa o do município que atingiu, no ano de 2009, o índice 4,0.

Ainda segundo a coleta de dados, os resultados favoráveis do IDEB da escola são decorrentes da melhoria das taxas de produtividade escolar. Tomando em consideração os dados de 2009, o CAIC de Russas obteve as seguintes taxas, concernentes ao ensino fundamental.

Quadro 7- Taxas de produtividade escolar do Ensino Fundamental do CAIC Senador Carlos Jereissati em 2009

Aspecto	Aprovação	Reprovação	Abandono
Percentual	91%	8%	0,5%

Fonte: SEMED, 2010.

Além do tempo integral, é importante dizer que a escola também oferece a jornada ampliada de pelo menos 6 horas diárias, na qual os alunos realizam, no contraturno, atividades esportivas, oficinas de teclado, violão, além do próprio reforço escolar. Sobre esta outra modalidade de ampliação de jornada, que, conforme dito, acontece em todas as demais escolas do município, sua descrição é feita na seção seguinte.

Cabe então continuar expondo o questionamento: como se organiza e como é desenvolvida a experiência de jornada ampliada em Russas

3.2.3. A Jornada Ampliada

Outra experiência de extensão do tempo diário escolar desenvolvida em Russas é a Jornada Ampliada de pelo menos 6 horas diárias, na qual o tempo adicional é vivenciado no contraturno escolar. Nesse caso, nas escolas que oferecem essa modalidade de ampliação, o horário diário se organiza em dois tempos: o turno, em que geralmente se trabalham as disciplinas da Base Nacional Comum do Currículo, e o contraturno, em que são realizadas as atividades complementares.

Tudo começou ainda no ano de 2005, quando a Secretaria da Educação colocou em prática um projeto que ampliava a carga horária diária nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, subsidiado por recursos provindos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). A verba era decorrente da Resolução CD/FNDE nº. 11/2005, que estabelecia as diretrizes e normas para a assistência financeira suplementar a projetos educacionais voltados à implementação de Ações Educativas Complementares pelas instâncias subnacionais e entidades privadas sem fins lucrativos.

A implantação dessas ações tinha como finalidade

(...) garantir o ingresso, o regresso, a permanência e a motivação dos alunos para o alcance do sucesso educacional; por meio da transformação da escola em um espaço atrativo; da redução da exposição de crianças, adolescentes e jovens a situações de risco, desigualdade, discriminação e outras vulnerabilidades sociais; da redução dos índices de repetência, distorção idade/série e evasão escolar e da melhoria da qualidade da educação. (§ 2º, Artigo 1º, Resolução CD/FNDE nº. 11/2005)

A aprovação do projeto estava condicionada ao atendimento dos critérios determinados. Dentre estes, se destacaram: Índices de Desenvolvimento Humano e de Desenvolvimento Social; percentual da população de 7 a 14 anos fora da escola; taxas de distorção idade-série; taxas de abandono escolar; taxas de repetência; incidência de trabalho infantil na região; incidência de abuso e exploração sexual de crianças, adolescentes e jovens na região. (§ 2º, Artigo 3º, Idem).

Russas, naquele contexto, atendia à maioria destes critérios. Sendo assim, não foi difícil conseguir a aprovação do projeto. No plano de trabalho elaborado pelo município, foi colocado que sua rede de ensino enfrentava problemas relativos à evasão escolar, à distorção idade-série e índices ainda preocupantes de reprovação, sendo esta decorrente da defasagem na aprendizagem da leitura e da escrita. Aliadas a estes fatores, problemas relacionados ao consumo de drogas e a exploração sexual também ameaçavam crianças e adolescentes da cidade.

Outro diagnóstico traçado no plano de trabalho se referiu ao grande número de alunos da rede municipal de ensino que ainda não tinham desenvolvidas as habilidades básicas de leitura e escrita. Segundo a SEMED, numa avaliação feita em 2005 com alunos matriculados de 1ª a 4ª série visando conhecer a compreensão leitora e o nível de escrita³⁰ que se encontravam,

Dos 6.297 alunos matriculados apenas 34%, isto é, 2.165 conseguem ler; os 66%, que representam 4.132, ainda não apresentam as competências necessárias para o desenvolvimento da leitura e da escrita nos níveis esperados para cada série ou ciclo. (RUSSAS, 2005, s/p).

Diante desses desafios, o município apresentou sua proposta ao edital do MEC que, após aprovação, teve os trabalhos iniciados ainda no ano de 2005. Em consonância com o projeto, foram desenvolvidas atividades socioeducativas nas 38 escolas públicas da rede municipal, a exemplo de oficinas de artes plásticas, teatro, dança, música, xadrez e jogos populares, como campeonato de bila (bolinhas de gude), peão, arraia (pipa), pula-corda, jogo de pedras (RUSSAS, 2005). Para a realização dessas atividades pensou-se na questão temporal, o que implicou o aumento de horas diárias na jornada escolar, até porque algumas oficinas seriam realizadas no horário em que o alunado não estivesse nas aulas regulares.

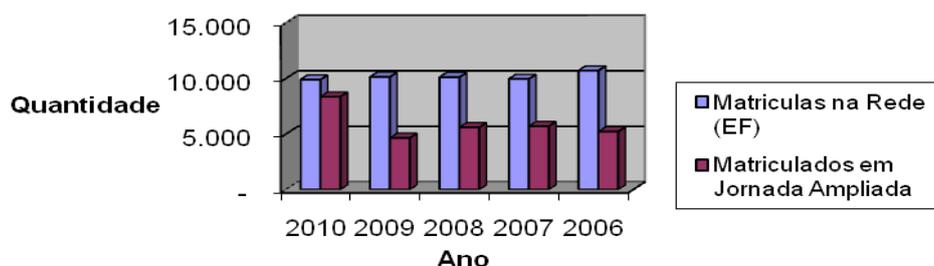
O projeto *Escola Viva: uma Escola Legal*, da Secretaria Municipal de Educação para desenvolvimento de ações educativas complementares, que aumentou em pelo menos duas horas diárias a permanência dos alunos na

³⁰ Níveis sistematizados por Emília Ferreiro e Ana Teberosky na obra *Psicogênese da Língua Escrita*.

escola, teve a vigência de um ano, de julho de 2005 a julho de 2006. No entanto, mesmo após o término do convênio, a proposta educacional continuou nos anos subsequentes, mesmo porque foi colocada, conforme exposto anteriormente, como uma das metas do PME 2006/2009.

Com a continuidade do projeto Jornada Ampliada nos anos posteriores, também foi observado o crescimento no número de alunos participantes. O Gráfico 3 demonstra a evolução das matrículas da Jornada Ampliada nos últimos cinco anos em comparação com as matrículas da rede municipal.

Gráfico 3 – Matrículas na Jornada Ampliada em Relação as matrículas no horário regular do Ensino Fundamental (EF) de Russas



¹Considerando -se os alunos matriculados no Tempo Integral.

Fonte: SEMED, 2010.

Em observação aos dados expostos no gráfico 3, é possível constatar o aumento do número de alunos participantes da Jornada Ampliada em Russas. Pela exposição dos dados, percebe-se que, embora no ano de 2010 tenha se verificado uma redução do número de matrículas no Ensino Fundamental regular em relação ao ano anterior, por outro lado, constatou-se um atendimento maior do alunado na ampliação de jornada.

Os dados de 2010 revelam ainda que a jornada escolar ampliada atende a 83,73% do total de alunos matriculados no Ensino Fundamental regular, exemplificando, assim, o grande alcance da experiência. Esse dado, de certa forma, tem a ver com o propósito da SEMED de oferecer a jornada ampliada para todos os alunos da rede pública de ensino, não havendo,

portanto, critérios e/ou focalização de atendimento, diferentemente de outros projetos/programas com ampliação de jornada diária pelo país.

Expostas essas informações, cabe continuar a descrição da experiência da jornada ampliada em Russas, ressaltando como esta se materializa no âmbito das unidades escolares.

Com ênfase no fortalecimento das aprendizagens de leitura, escrita e operações matemáticas, o Projeto Jornada Ampliada também possui como objetivo cerne

Ampliar o atendimento dos alunos, possibilitando-os o desenvolvimento das habilidades e competências em teatro, dança, capoeira, xadrez, karatê, artes plásticas, música, reforço escolar e as mais diversas modalidades esportivas. (RUSSAS É NOTÍCIA, 2009).

No que tange à organização do tempo, das atividades e dos espaços escolares, ressalto aqui algumas ponderações importantes. Conforme exposto anteriormente, a jornada ampliada de pelo menos seis horas é vivenciada nos moldes de turno e contraturno. Nesse formato, grande parte dos alunos que participam dessa modalidade almoçam em sua própria residência, pois existe também o caso daqueles que, por não poderem voltar para casa nesse horário, em razão do transporte escolar,³¹ acabam por almoçar na própria escola.

Quanto às atividades oferecidas pela jornada ampliada percebemos uma diversificação em sua oferta pelas escolas. Vale ressaltar que, nos primeiros anos da proposta da jornada ampliada, o leque de atividades era sugerido pela Secretaria de Educação, porém, devido à insuficiência de profissionais para trabalhar nas oficinas, essa instituição deixou a cargo de cada escola decidir sobre a oferta das atividades diversificadas, levando-se em conta a realidade de cada comunidade educacional.

A partir de então, cada escola participante que oferece a Jornada Ampliada elabora e apresenta sua proposta de atividades complementares para o contraturno escolar, cabendo à Secretaria o devido apoio financeiro e recursos humanos para a realização dos trabalhos.

³¹ Essa questão é discutida no quarto capítulo deste trabalho, onde apresento os desafios das experiências de jornada escolar do município pesquisado.

Dependendo da escola, podem-se encontrar atividades de reforço escolar, esta com apoio do Programa de Aceleração da Aprendizagem-PADA, dança, teatro, oficinas de violão, artes plásticas, futsal, e jogos populares, a exemplo da amarelinha, bolinha de gude, pião, pula corda, dentre outros.

Cada oficina realizada no contraturno escolar, dura em média duas horas e acontece em dias alternados durante a semana letiva. Dessa forma, as escolas organizam um cronograma, informando o horário de realização de cada atividade para que o aluno escolha em qual oficina quer participar.

Para a realização dessas atividades, comumente são contratados educadores bolsistas, universitários ou jovens que estão concluindo/concluíram o Ensino Médio, em ambos os casos com experiência em área das atividades complementares, integrantes de grupos de dança, teatro, capoeira, karatê, músico que toca algum instrumento, como flauta, violão teclado, dentre outros, a maioria deles residente na própria comunidade ou em suas adjacências. Em algumas escolas, há a presença de profissionais com a devida formação para o trabalho, por outro lado, existe também a ação de pessoas voluntárias, embora não seja em grande número.

Todo o custeio da contratação de pessoal está a cargo da SEMED, que disponibiliza, mensalmente, uma bolsa, ou como prefere chamar a própria secretária, uma ajuda de custo que, no momento desta pesquisa, tinha seu valor estipulado em R\$ 240,00.

No desenvolvimento das atividades da jornada ampliada, em geral, costuma-se aproveitar as salas ociosas naquele turno, assim como as demais dependências intraescolares. Os espaços utilizados são desde a quadra de futebol até o pátio escolar. Por outro lado, os trabalhos que acontecem fora da escola, em geral, são aulas de campo e visitas a equipamentos históricos e/ou culturais da cidade, feitas de maneira esporádica, não tendo assim uma periodicidade.

Após a descrição da experiência de jornada ampliada em Russas, em momento seguinte, apresento como esta é vivenciada em uma unidade escolar escolhida para compor o trabalho da presente pesquisa: a Escola Padre Marcondes Matos Cavalcante.

3.2.4. Jornada ampliada na Escola Padre Marcondes Matos Cavalcante

A escola Padre Marcondes Matos Cavalcante foi inaugurada no ano de 2004, dois anos após sua construção, e está situada na área rural do município, no distrito de Flores, numa localidade chamada Jardim de São José.

Gravura 3 – Fachada da Escola Padre Marcondes Matos Cavalcante



Fonte: Arquivo pessoal do autor

A uma distância de aproximadamente 20 km da sede do município, o acesso até a escola se dá por meio da rodovia federal BR-116 até o portão de entrada da comunidade. Daí em diante, o trajeto é feito por uma estrada carroçal, portanto, não asfaltada. Não se observam muitas casas nos arredores do prédio escolar, e as residências existentes em seu entorno estão dispersas umas das outras.

Nas adjacências da escola, corre o Rio Jaguaribe, o mais importante do Ceará, que embora permaneça com baixo nível de água praticamente o ano todo, em períodos de chuvas intensas chega a transbordar, impedindo, por vez, a locomoção dos próprios estudantes da escola. Por isso, quando “o rio enche”, existe a possibilidade de ausência às aulas por alguns

alunos por estes não poderem atravessá-lo ou mesmo transitar em caminhos que foram alagados por suas águas.

Em frente à escola, encontra-se outro prédio que tempos atrás funcionou como creche comunitária, antes mesmo da construção da escola supracitada. Depois de um tempo desativado, o referido espaço passou por uma reforma estrutural após o firmamento de parcerias da escola com a comunidade local. Atualmente, o espaço é composto de dois ambientes: uma modesta sala destinada a aulas do PADA, onde se oferece reforço escolar para alunos com dificuldades de aprendizagem, e outra que mais parece um salão, ocupada no período matutino pelas 18 crianças matriculadas na creche. Além das salas de aula, o ambiente dispõe também de um banheiro e de duas despensas (almoxarifado).

Em relação à escola onde se desenvolve a maioria das atividades da jornada ampliada, ressalto que seu espaço físico dispõe de uma sala para diretoria, sala de secretaria, sala de leitura para alunos e outra para convivência de professores, oito salas de aula, um laboratório de informática com cinco computadores, dois banheiros para utilização pelos estudantes e outro para uso exclusivo dos gestores e professores da escola. Existe também cantina, um pátio de convivência e uma quadra coberta para práticas esportivas, nas modalidades futsal e basquete. Ao lado deste espaço, encontra-se uma quadra de areia demarcada para práticas de voleibol. Na escola, trabalham 41 funcionários, assim distribuídos:

Quadro 8 - Quadro de funcionários da Escola Pde. Marcondes Matos Cavalcante em 2010

Profissional	Quantitativo
Diretor	1
Diretora adjunta	1
Secretária	1
Coordenador Pedagógico	1
Auxiliares de Secretaria	2
Professores Regulares	22
Vigilantes	2

Zeladores	8
Monitor de Artes	1
Professor de Reforço Escolar	1
Total	41

Fonte: Projeto Político Pedagógico da escola, 2010

A jornada ampliada na escola começou em 2006, no sistema de turno e contraturno, ou seja, num tempo aconteciam as aulas das disciplinas regulares no currículo oficial, em outro tempo eram realizadas as atividades complementares de reforço escolar, teatro musicalizado, artes plásticas e práticas esportivas nas modalidades vôlei de areia, vôlei de quadra, futsal, e futebol de travinha.

Assim, na organização do tempo ampliado na escola, o aluno que está matriculado no período matutino só participa das oficinas educativas no turno vespertino e vice-versa. Ademais, cabe dizer também que nesse formato organizacional, os estudantes almoçam em suas respectivas residências. Quando estão participando das atividades no contraturno, a escola oferece um lanche. Essa organização da jornada ampliada continuou também este ano.

Em 2010, após algumas avaliações e modificações do núcleo gestor da escola, o *Projeto Jornada Ampliada* teve como objetivo geral

Proporcionar aos alunos um ambiente ou mesmo momento favorável ao desenvolvimento das capacidades participativas, criativas e perceptivas visando um crescimento educativo através de atividades dinâmicas, atrativas e contextualizadas com nossa realidade levando-os a praticar uma forma de lazer educativo. (PROJETO JORNADA AMPLIADA, 2010).

As atividades oferecidas aos alunos da Jornada Ampliada, no referido ano, foram: teatro, dança, artes plásticas, reforço escolar e modalidades esportivas de futsal, vôlei, basquete e handebol. Para a realização dessas atividades, foram pensados os seguintes espaços: quadra esportiva, pátio da escola, pátio das árvores, biblioteca da escola, salão da creche, salinha do reforço escolar e salão do clube do vovô, estes últimos situados no prédio anexo externo à escola.

A divisão das turmas na Jornada Ampliada nos chama atenção no que tange à organização das atividades diversificadas. A oficina de reforço escolar, por exemplo, acontece em dois tempos, entretanto, é destinada somente aos alunos do 3º ao 5º ano, visto que as duas séries iniciais do ensino fundamental já são atendidas pelo PAIC, programa educacional estadual já citado neste estudo. Apesar de não participarem da oficina de reforço escolar, os alunos de 1º e 2º anos podem escolher uma das modalidades esportivas que são oferecidas no turno contrário.

Como a escola oferece pela manhã até o 6º ano do ensino fundamental, os alunos desta série participam das oficinas no período vespertino, enquanto as turmas de 7º a 9º ano, que estudam neste período, usufruem das oficinas no turno matutino.

Em relação ao atendimento da jornada ampliada em 2010, cabe dizer que, de um total de 549 alunos matriculados na escola, 314 estavam participando do projeto, o que representa um percentual superior a 50%.

No que tange a resultados, é importante salientar o aumento das taxas de aprovação da escola. De forma oposta, vem decaindo as taxas de reprovação, abandono e evasão escolar. O quadro 9 possibilita conhecer as taxas de produtividade escolar apresentadas pela escola em 2009.

Quadro 9- Taxas de produtividade escolar da Escola Padre Marcondes Matos em 2009, relativo ao ensino fundamental

Aspecto	Aprovação	Reprovação	Abandono
Percentual	88%	9%	3%

Fonte: SEMED, 2010.

Assim como observado nas taxas de produtividade do CAIC, também na escola Padre Marcondes Matos a taxa de aprovação é bem significativa e bastante superior em relação à taxa de reprovação.

Feito esse estudo de como o projeto de jornada ampliada acontece em umas escolas da rede pública de ensino de Russas, em capítulo seguinte, direciono-me a apresentar a implantação/desenvolvimento das experiências na visão dos sujeitos entrevistados.

QUARTO ESPAÇO-TEMPO: DIÁLOGOS SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR EM RUSSAS

Após o espaço anterior, em que relatei a implementação das experiências de ampliação de jornada em duas escolas do município de Russas, neste capítulo, trabalharei os dados coletados durante a pesquisa de campo, buscando a exploração das mensagens neles contidas. Por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 1979; FRANCO, 2008), detive-me na exploração das comunicações dos sete questionários aplicados, assim como nas três entrevistas realizadas com a secretária da educação municipal e com os mesmos diretores interrogados neste estudo, estas últimas conseguidas por meio da pesquisa nacional da qual participei.

Antes mesmo de dialogar com as respostas dos questionários e das entrevistas, considere importante para o leitor conhecer um pouco sobre o tempo de elaboração, resolução e análise dos respectivos instrumentos de pesquisa, bem como saber quem são e o que fazem os sujeitos que os responderam.

Desta forma, em um primeiro momento, descrevo, de maneira sucinta, o perfil dos sujeitos da pesquisa, evidenciando, em linhas gerais, os questionamentos feitos nos instrumentos de coleta de dados e, na etapa seguinte, analiso o *corpus* do material reunido no trabalho de campo, apegando-me aos questionários aplicados e às entrevistas.

3.1. Perfil dos entrevistados, o questionário e seus questionamentos

Considere importante sublinhar o perfil dos sujeitos que participaram desta investigação por acreditar que seus entendimentos acerca do tema aqui discutido, de certa forma, se relacionam tanto ao nível de formação quanto à forma de suas atuações na realidade social concreta.

Não apenas identifiquei cada sujeito que respondeu as perguntas contidas nos questionários e/ou entrevistas, mas procurei saber um pouco sobre a atuação e o vínculo profissional de cada um, uma vez que estes dois aspectos poderiam influenciar suas respostas no instrumento de pesquisa.

Feita essa observação, começo o relato do perfil profissional dos respondentes à pesquisa pela secretária da educação de Russas, que assumiu o cargo no ano de 2005, dois anos depois da implementação do “projeto-piloto” de escola em tempo integral no município, a convite do atual prefeito da cidade.

Antes de assumir o cargo, a secretária municipal da educação de Russas, que possui mestrado profissionalizante em Planejamento e Políticas Públicas pela UECE, trabalhou durante alguns anos na Secretaria Estadual de Educação, onde coordenou o Núcleo de Desenvolvimento Curricular deste órgão na primeira gestão do governo de Tasso Jereissati/PSDB (1992-1996). Além disso, é professora universitária aposentada e ex-conselheira do Conselho Estadual de Educação do Ceará.

Posso afirmar que grande parte da experiência que a secretária adquiriu na SEDUC do Estado tem sido um referencial para o trabalho que vem fazendo na gestão da educação municipal. Exemplo disso são alguns projetos educacionais de procedência estadual que acontecem em Russas: o Show da Integração, que se assemelha ao Festival de Talentos da Escola Pública (FESTAL) e a própria concepção da jornada escolar ampliada, que tem como fundamentos a proposta dos Ciclos de Formação e do Projeto Escola Viva, programas educacionais postos em prática no governo Jereissati.

Em relação aos gestores entrevistados, a que está à frente da escola de jornada ampliada possui licenciatura plena na área de Ciências, cursa Pós-Graduação em Gestão Educacional e exerce o magistério há dezenove anos, sendo que, nos últimos três anos, assumiu a gestão da escola. Interessante saber ainda que a diretora entrevistada estudou na própria escola onde hoje trabalha.

O diretor da escola de tempo integral possui graduação em Pedagogia, lecionou durante alguns anos na educação básica, trabalha na educação desde os dezenove anos de idade além de, como foi dito em passagem anterior, participou da implantação da primeira escola de tempo integral do município de Russas. Este profissional, no ano de 2010, completa cinco anos atuando na gestão da escola, que não possui processo eletivo.

Dos professores entrevistados, pude perceber que apenas o responsável pelas atividades diversificadas na escola de jornada ampliada não possuía titulação de nível superior, porém, dispõe de cursos de capacitação e

qualificação profissionais, sendo, por outro lado, (re) conhecido pela comunidade escolar e pela própria SEMED pelo trabalho que desenvolve com as artes plásticas, em especial, a pintura de quadros temáticos. Os demais professores pesquisados possuem formação em nível superior, com tempo de magistério variando de 7 a 10 anos, grande parte exercido na escola em que atualmente trabalham. Destes profissionais, apenas o responsável pelas atividades complementares da escola de jornada ampliada não possui vínculo empregatício com a prefeitura, pois trabalha na condição de bolsista, enquanto os demais são concursados pelo município.

Exposto o perfil acadêmico-profissional dos entrevistados, direciono-me ao esclarecimento sobre a elaboração e organização dos questionários aplicados aos sujeitos da pesquisa.

Reprisando o que disse na introdução, fiz uso da aplicação de questionários como estratégia para complementar a coleta de dados do campo. O uso desse instrumento veio agregar mais subsídios ao conhecimento da política municipal em estudo, visto que já tinha dados coletados por meio das entrevistas e observações feitas durante a realização do trabalho de campo da pesquisa nacional já referenciada neste trabalho.

Sobre a organização dos questionários, procurei ser cuidadoso desde sua elaboração até o envio para os sujeitos da pesquisa. Como se sabe “todo e qualquer cuidado é pouco, quando da elaboração do questionário, para que as respostas possam ser precisas e sem dupla interpretação” (PARRA FILHO & SANTOS, 1998, p.103). Esse ponto merece atenção, porque na aplicação desse instrumento de pesquisa, o pesquisador deve saber claramente os dados que busca, o propósito da pesquisa e de cada uma das questões, o que e como deseja verificar ou mesmo confirmar suas hipóteses (CHIZOTTI, 2001).

Para o autor citado, em relação ao informante ou respondente, é necessário que este entenda visivelmente as questões que lhe são requisitadas, sem dúvidas de conteúdo com termos compatíveis com seu nível de informação, com sua condição e com suas manifestações pessoais.

Dos sete instrumentos de coleta de dados, seis foram elaborados por meio de duas partes (cada uma contendo subquestões), sendo uma que identificava o respondente da pesquisa e outra parte que interrogava sobre a

experiência do tempo integral ou da jornada ampliada. Somente o questionário dirigido à secretária da educação municipal constava de três seções, a saber: 1) identificação/formação, 2) perguntas sobre a implementação do tempo integral e 3) perguntas sobre a implantação da jornada ampliada, questionando como se organizam nas escolas, os resultados alcançados e os desafios que se apresentam para a continuidade dessas experiências.

Feita essa exposição, no intuito de facilitar a compreensão do leitor, apresento as perguntas do instrumento de pesquisa por meio de quadros, nos quais referencio as respostas dos entrevistados, seguidas de suas respectivas análises. No ensejo, ressalto que realizei inferências sobre as comunicações, correlacionando-as com o referencial teórico traçado neste estudo. Logo abaixo, informo a relação das fontes analisadas que, aqui, serão citadas por meio de uma abreviatura com sua respectiva identificação.

Quadro 10 - Identificação dos instrumentos de coleta de dados submetidos à análise

Referência	Descrição
Q1	Questionário da Secretária de Educação
Q2	Questionário do diretor da escola de tempo integral
Q3	Questionário da diretora da escola de jornada ampliada
Q4	Questionário da professora de disciplina curricular da Escola de Tempo Integral
Q5	Questionário da professora de atividade complementar da Escola de Tempo Integral
Q6	Questionário da professora de disciplina curricular da Escola com Jornada Ampliada
Q7	Questionário do professor de atividades complementares da Escola com Jornada Ampliada
E1	Entrevista da Secretária de Educação
E2	Entrevista do diretor da escola de tempo integral
E3	Entrevista da diretora da escola de jornada ampliada

Exposto o quadro, começo a análise dos dados coletados, trazendo inicialmente as referências à categoria de estudo jornada ampliada.

3.2. Jornada Ampliada na visão dos entrevistados

Nesse momento do presente trabalho, realizei o exercício da exploração dos escritos após o estabelecimento das unidades de contexto formuladas mediante o exame do *corpus* dos conteúdos a fim de compreender os significados das mensagens de forma que pudesse interpretá-las, bem como realizar inferências.

Analisando o conjunto das comunicações, estabeleci algumas categorias visando à exploração das mensagens e das informações do material aqui analisado. Nesse sentido, estabeleci as seguintes categorias dadas *a priori* à análise dos dados concernentes à jornada ampliada na visão dos sujeitos entrevistados: 1) **Justificativas para a implementação da experiência;** 2) **Resultados alcançados;** 3) **Desafios apontados.**

A definição da primeira categoria de análise partiu de uma das questões de pesquisa, mencionada ainda no capítulo inicial deste trabalho, visando explorar os motivos que, na compreensão dos entrevistados, justificam a implantação da experiência nas escolas do município. Os depoimentos que se referem à categoria foram expressos no seguinte quadro:

Quadro 11 – Categoria de análise- Justificativas para a implantação da experiência- Unidade de contexto e Referência.

Categoria de Análise	Unidades de contexto	Referência
Justificativas para a implantação da experiência	<i>(...) a gente pode trazer o aluno pra escola, pra que ele possa se afastar de atividades que não sejam ideais pra ele.</i>	E3
	<i>Sempre entendi que o aluno da escola pública precisaria ter maior tempo de atendimento escolar, com qualidade para aumentar suas possibilidades de superar as grandes lacunas de aprendizagem que veio acumulando.</i>	E1
	<i>(...) eu vi que o município precisava que os meninos ficassem mais tempo na escola, porque nós tínhamos indicadores muito ruins e na minha visão era quase impossível reverter com um mínimo de quatro horas, que na verdade a gente sabe que não dá quatro horas (...).</i>	Q1
	<i>Garantir um espaço de lazer aos jovens de forma atrativa orientada oferecendo esporte, lazer e cultura.</i>	Q3

Observando os fragmentos expostos, é possível perceber que parte dos depoimentos expressos no Quadro 11 reconhece a necessidade do aumento do tempo de permanência do aluno na escola como condição para um trabalho escolar mais intensivo com os mesmos. Em uma das falas, por sinal, também foi mencionada a exígua jornada diária da escola.

Segundo o que foi discutido em capítulo deste estudo, alguns educadores brasileiros como, por exemplo, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, já reconheciam o curto período diário da escola brasileira. Embora situados em contextos diferentes, essa ideia defendida pelos intelectuais permanece atual e recorrente no pensamento educacional brasileiro.

Veza por outra, conforme apontado anteriormente, a questão do aumento da jornada escolar, em especial, a escola de tempo integral, tem se configurado como proposta em campanhas eleitorais no país, bem como tem sido pauta em audiências públicas promovidas nos órgãos legislativos.

Retomando a exploração das comunicações coletadas, entrevistas e questionários, é possível inferir, por meio das falas em E1 e Q1, que a ampliação da jornada escolar é percebida como possibilidade de mais tempo para trabalhar as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos. Nas falas, também foi exposto outro motivo para essa ampliação que reside no oferecimento de atividades esportivas, culturais e de lazer.

Identificadas essas características, é possível agrupar as respostas dos entrevistados acerca da categoria em questão em duas subcategorias: 1) justificativas relacionadas ao fortalecimento da aprendizagem escolar e 2) justificativas relativas ao oferecimento de outras atividades não necessariamente pedagógicas.

Na primeira subcategoria mencionada, a ampliação de jornada se justifica como necessidade para um trabalho pedagógico mais intensivo, visando à minimização das dificuldades na aprendizagem dos educandos. Os depoimentos em E1 e Q1 reforçam este pressuposto. Esta argumentação, conforme discutido em capítulo anterior, corresponde a uma das justificativas apontadas por Cavaliere (2007) sobre a ampliação do tempo diário de escola. Partindo da ideia desta autora, Arco-verde (2003) reedita a exposição deste motivo, que se assenta na percepção de que, com maior tempo, melhores são as possibilidades de aprendizagem dos sujeitos envolvidos com a experiência.

Sem dúvida, horas a mais na escola abre possibilidades para que se faça um trabalho intensivo em cima das dificuldades de aprendizagem apresentadas por alguns alunos, até porque a diminuta jornada diária que temos quase sempre só permite o trabalho com os conteúdos curriculares regulares/tradicionais. Nesse sentido, o professor, que necessita cumprir todo programa de ensino, quase sempre não dispõe de tempo suficiente para prestar um atendimento individualizado a algumas crianças que, nos primeiros anos do ensino fundamental, não reconhecem as letras do alfabeto, desconhecem a escrita de seu próprio nome ou mesmo não conseguem realizar as operações básicas da matemática.

Conforme opiniões dos entrevistados, casos como esses são frequentes nas escolas do município, o que tem levado a SEMED a ampliar a jornada diária escolar

(...) a nossa busca é fazer com que os alunos aprendam a ler, a escrever, na verdadeira concepção que tem o processo de leitura, né, no tempo certo. (...) eu não acredito que você aprenda ciências, aprenda história, aprenda geografia, se você não souber ler. (E1, p.7).

Esta citação, portanto, exemplifica a subcategoria aqui formulada, que uma das justificativas para a implantação das experiências nas escolas, não apenas as que foram pesquisadas, é o fortalecimento da aprendizagem escolar mediante um acompanhamento pedagógico aos alunos que, em determinada série escolar, apresentam dificuldades nas habilidades de leitura, escrita e operações matemáticas. Nesse sentido, evidencia-se que a experiência em análise, na visão dos entrevistados, “é mais um espaço/tempo que tem como objetivo garantir que as crianças possam tirar dúvidas, ter acesso, de outra forma e por outros caminhos, aos conhecimentos que têm encontrado dificuldades” (SAMPAIO, 2002, p.193).

Na segunda subcategoria formulada, percebe-se que outro argumento para a ampliação da jornada escolar é o oferecimento de atividades complementares ao currículo oficial da escola visando à formação do aluno, conforme desvelado no depoimento em Q3. Em outras passagens das fontes analisadas, foi possível sublinhar depoimentos que reforçavam essa justificativa de ampliação da jornada escolar, como se lê na fala em E3

A gente vive em comunidades que não ofertam tantas coisas boas para os jovens, como deveria oferecer. Então assim, ele pode ter na escola um momento diferenciado em sala de aula. Ele vai aprender brincando, ele vai aprender dançando, ele vai aprender pintando, fazendo coisas que chamam atenção dele, para que ele possa se envolver realmente na comunidade, na comunidade escolar, né? (p.1)

Considerando esta citação e em correspondência com a subcategoria em destaque, posso inferir que outra justificativa para a ampliação da jornada escolar é correlata à defesa do incremento de atividades educativas nem sempre com finalidades pedagógicas. Tal justificativa parte do pressuposto de que o aumento do tempo de permanência do aluno na escola também deve possibilitar o desenvolvimento de atividades complementares ao currículo oficial escolar, embora as práticas das chamadas atividades escolares estejam direcionadas a um turno e às vivências de atividades desportivas, artísticas e culturais, aconteçam em turno contrário.

Esta constatação vem ao encontro das discussões feitas no segundo espaço-tempo desta pesquisa, onde se abordou que algumas justificativas de programas e projetos de ampliação da jornada escolar enfatizam, em termos de proposta, o oferecimento de outras atividades e/ou oficinas aos estudantes, preferencialmente no contraturno escolar.

A ampliação da jornada escolar, nessa perspectiva, não seria apenas um momento para o ensino dos conteúdos, mas também uma oportunidade para o lazer e o envolvimento dos alunos em práticas artísticas e culturais, conforme evidencia o depoimento em Q3.

Tomando em consideração esse aspecto, é importante ressaltar que, no município pesquisado, em algumas realidades, a escola é quase sempre o único espaço que dispõe o alunado para o contato com modalidades esportivas diferenciadas, atividades artísticas e culturais, evidência essa perceptível em grande maioria das escolas situadas na zona rural do município. Essa questão, a meu ver, poderia ser melhor explorada neste trabalho, tendo em vista os pressupostos defendidos pelo Movimento das Cidades Educadoras, que prioriza outros locais educativos na cidade em detrimento do espaço escolar, entretanto, devido ao tempo que me cabe, ressalto apenas que na realidade pesquisada a escola, em particular, na zona rural, ainda continua sendo uma instituição demandada.

Retomando a exploração da segunda subcategoria, cabe dizer ainda que a ampliação da jornada escolar para fins de oferecimento de atividades esportivas, culturais e artísticas, continua sendo decorrência do *Projeto Escola Viva: uma Escola Legal*, que conforme dito, em capítulo anterior, desenvolvia atividades socioeducativas no contraturno escolar.

Expostas essas inferências e interpretações, apresento o quadro referente à próxima categoria: *Resultados alcançados*.

Quadro 12 – Categoria de análise- Resultados Alcançados- Unidade de contexto e Referência.

Categoria	Unidade de contexto	Referência
Resultados Alcançados	<i>Foi possível observar entre os participantes um maior envolvimento em sala e na escola uma preocupação maior, mais responsabilidade para com a escola e os estudos. Até mesmo o comportamento em alguns casos melhorou consideravelmente.</i>	Q3
	<i>A auto-estima, o conhecimento e o gosto pelo ambiente escolar. Os alunos que participam das atividades da jornada ampliada apresentaram melhoras no desempenho nas disciplinas regulares e também melhoras consideráveis de comportamento durante as aulas.</i>	Q7
	<i>Ficam mais participativos, interessados pelos conteúdos, colaboram com maior desempenho a atividade escolar. Desenvolve a criticidade, ficam mais espontâneos, perdem a timidez, valorizando mais os estudos (...).</i>	Q6
	<i>Aproximadamente 100% dos alunos não têm mais problema para a realização das tarefas de casa, em razão da assistência garantida no reforço escolar. Maior participação dos alunos, em números artísticos, nas festividades da escola, demonstrando maior desinibição e facilidade de expressão e comunicação.</i>	Q1

Os depoimentos apresentados demonstram que o desenvolvimento da experiência de jornada ampliada trouxe impactos positivos para os alunos que dela participam. Como se vê no Quadro 12, o conjunto das falas expressa que os efeitos da ampliação de jornada se fazem sentir no comportamento dos alunos. As falas em Q3 e Q7 apresentam expressões literais desse argumento.

Ainda examinando as opiniões dos entrevistados, aspectos como interesse, autoestima, envolvimento, desinibição foram apontados como resultados positivos decorrentes da participação dos alunos nas atividades da

jornada ampliada. Além desses aspectos considerados positivos, percebe-se também, conforme destacado numa das entrevistas, outros impactos exitosos provocados pela experiência:

Muitos se descobrem quase como artistas. Eles descobrem coisas importantes que eles gostam de fazer. Eles se aproximam mais da escola. Tinha questões de evasão que, depois da implementação da jornada ampliada, eles estão mais próximos da escola. Agora tem coisas diferentes na escola e que chamam a atenção deles. (E3, p.2).

Considerando a fala anterior, é possível inferir que a jornada ampliada tem possibilitado a descoberta das potencialidades e talentos individuais dos alunos. Dito de outra forma se observa que, por meio da participação em determinadas atividades, vários estudantes vêm descobrindo seus dons artísticos. Além disso, retomando o depoimento supracitado, em sua quarta oração, é citada a questão da evasão escolar. Embora a passagem não esteja clara, ela subentende que outro efeito da jornada ampliada é a minimização da evasão discente nas escolas.

Muito embora não tenha conseguido acesso aos dados sobre evasão escolar na unidade de ensino pesquisada, nas conversas informais feitas em visitas realizadas observei que a questão da redução desses fatores quase sempre esteve presente no discurso de gestores e professores da escola.

Com base nas informações expostas, concluo que, no tocante aos resultados positivos, a ampliação da jornada escolar vem proporcionando mudanças no aspecto comportamental dos estudantes que dela participam. No geral, as falas reforçaram o gosto dos alunos em frequentar o ambiente escolar devido ao oferecimento de atividades diversas no contraturno, aspecto esse que vem reduzindo a evasão escolar.

As respostas dadas sobre a categoria em questão, no entanto, merecem o desvelamento de uma possível relação com um projeto desenvolvido pela própria SEMED. Conforme dito em capítulo anterior deste trabalho, no calendário festivo da educação municipal, existe o Show da Integração, uma espécie de festival que reúne apresentações de grupos artísticos, culturais e esportivos que representam cada escola do município. Como se trata de um evento que acontece, geralmente, no mês de outubro,

desde o início do ano, as escolas se preparam para participarem do referido festival, organizando, com alunos e professores, o que será apresentado no mesmo. Conforme afirmou a própria secretária da educação municipal em entrevista

(...) esse show da integração não pode ser uma atividade que eu pense em novembro. Se você pegar o regulamento do show da integração e ler, você vai ver que nós empurramos a escola pra começar a construir o show da integração no primeiro dia de aula. E isso é fundamental pra mim. No primeiro dia de aula ele já tem que estar sabendo que nós temos um tema que vai ser desenvolvido ao longo do ano e aí, por exemplo, você monta as danças em cima do tema, monta peças de teatro em cima do tema (...) (E1, p.12).

Sendo o show da Integração um espaço-tempo para o reconhecimento, para a premiação, estes fatores, em minha compreensão, também causam motivações em todos que participam no desenvolvimento das atividades na escola. Com isso, quero inferir que os aspectos citados como resultados positivos, interesse, participação, desinibição, podem ter relação com o desempenho que se espera dos estudantes da escola no referido festival, no entanto, não quero dizer que algumas atividades da jornada ampliada servem somente como preparação para o referido evento.

Por outro lado, sabe-se que práticas de teatro, dança, artes plásticas, por trabalharem corpo e intelecto, podem surtir alguns resultados como os que foram mencionados pelos entrevistados. Com efeito, condutas advindas da participação nas mesmas podem repercutir positivamente em aulas das disciplinas regulares do currículo escolar, como reforça Arcoverde (2003):

(...) numa escola com atividades extras, além das escolares, é uma oportunidade de vivenciar experiências diferentes que, se mantiver um ambiente agradável, e conseguir uma boa organização do trabalho, será prazerosa para a criança. (...) Os alunos em atividade escolar ou nas oficinas quando estão com tarefas organizadas, planejadas, demonstram-se interessados e se ocupam com seus deveres (p.381).

Continuando o percurso analítico deste trabalho, chega-se neste momento à terceira categoria, *Desafios apontados*.

Quadro 13 – Categoria de análise- Desafios Apontados- Unidades de contexto e Referência.

Categoria	Unidades de contexto	Referência
Desafios Apontados	<i>São muitos os desafios, tais como: espaço físico, de certo modo o aspecto financeiro, mais principalmente a necessidade de está constantemente inovando as técnicas de trabalho a fim de trabalhar, digo, a fim atrair o jovem para o projeto espontaneamente.</i>	Q3
	<i>O principal desafio é expandir a assistência as demais escolas da região, proporcionando a elas os benefícios que o projeto acarreta.</i>	Q7
	<i>Os pais compreenderem a importância da maior permanência do filho na escola, (...) muitos preferem que ele os ajude no contraturno; O transporte de alunos que moram distante da escola, pelo aumento da despesa com transporte escolar. Escassez de pessoas, em diversas localidades, para o trabalho com as diferentes linguagens artísticas e, em algumas, até para as diversas modalidades de esporte.</i>	Q1
	<i>(...) eu acho que o maior obstáculo que a gente teve foi a questão material.. e o espaço né.</i>	E3

O conjunto das falas revela as principais dificuldades enfrentadas no desenvolvimento da experiência da jornada ampliada. Decompondo as ideias expressas pelas falas expostas no Quadro 13, identifico a referência a, pelo menos, cinco aspectos concernentes à categoria analítica em destaque: a) carência de espaços físicos; b) falta de profissionais para o trabalho com as atividades diversificadas; c) renovação da metodologia de ensino; d) recursos financeiros limitados; e) incompreensão da importância da proposta por parte dos pais.

A meu ver, os desafios apontados não causam surpresas, tendo em vista serem comuns quando se pensa na extensão da jornada diária escolar. Estender o tempo de permanência diária do aluno na escola, como se sabe, demanda maiores investimentos e uma reorganização do equipamento escolar. Assim, penso que mesmo com um planejamento, desafios como os que foram citados poderão emergir quando da materialização da proposta, cabendo à comunidade escolar buscar soluções práticas para sua resolução.

Sobre a carência de espaços físicos, um dos desafios apontados, esse aspecto apareceu nas falas em E3 e Q3, que correspondem aos

depoimentos da gestora da escola pesquisada. Essa opinião revela, por outro lado, que faltam espaços apropriados para a realização de determinadas atividades no contraturno escolar.

Como não se tem esses espaços, a escola busca desenvolver as atividades aproveitando horários em que as salas de aula não estão sendo utilizadas por alunos e professores. Essa estratégia, algumas vezes, segundo depoimento da entrevistada, envida esforços, visto que, dependendo da atividade ou da quantidade de participantes, pode não resolver o problema da demanda por um espaço apropriado.

A questão do espaço também, pra que não esteja chocando com atividades junto da outra. As vezes é uma atividade que não dá pra ser ... é, vamos dizer, a sala que ele trabalha com artes plásticas é pequena, não vai dá pra trabalhar... o teatro também. E a gente vai se organizando em termos de escola, né, pra estar procurando um lugar que seja melhor... e assim, todo mundo participando, professor... essa sala aqui vai poder ser usada hoje com a dança, vai ter muita gente e tal. (E3, p.6).

A gestão da escola busca, portanto, resolver a questão da carência de espaços por meio de estratégias que possibilitem o uso de outros ambientes disponíveis no intraescolar. Como a escola não dispõe de parcerias ou não costuma desenvolver as atividades da jornada ampliada em outros espaços educativos, as soluções para resolver o mencionado desafio são pensadas na/para o ambiente escolar.

Essa estratégia, de certa forma, difere das ações praticadas por outros projetos e/ou programas de ampliação de jornada que buscam alternativas para a carência de espaços por meio do estabelecimento de parcerias. É o que acontece, por exemplo, no *Programa Bairro-Escola*, de Nova Iguaçu, já referendado em capítulo deste trabalho e o que cita Gadotti (2009), em uma de suas obras:

Um parceiro empresta a piscina para as aulas de educação física, uma escola privada cede a quadra de esportes... empresas, igrejas, Ongs, sindicatos, clubes, academias e cidadãos comuns, colaboram com o projeto, comerciantes desocupam as calçadas para facilitar a passagem dos alunos(...) as crianças podem contar com novos espaços escolares(...). (p.73).

A proposta de utilização de outros espaços educativos até que poderia ser praticada pelos sujeitos envolvidos na experiência, no entanto, parece-me que essa estratégia não corresponde à proposta concebida pela própria SEMED. Sobre o desafio em questão, a titular dessa secretaria se posicionou da seguinte forma, durante um momento da entrevista.

Na verdade eu vejo, assim, os espaços, se melhor utilizados, não precisa que eu esteja construindo muita coisa pra fazer. (...) eu vou tentando botar na cabeça das pessoas que elas podem potencializar os espaços que elas tem, né. (...) se eu pra implantar, tenho que integrar uma jornada ampliada na escola, se eu tiver que duplicar os espaços que eu já tenho, eu nunca vou fazer isso, porque eu não vou ter dinheiro pra fazer isso. (E1).

No pensamento da secretária da educação municipal, cabe à escola e aos professores reorganizarem os espaços de que dispõem, na própria unidade de ensino, para que possam desenvolver as atividades da jornada ampliada. Em sua opinião, deve-se aproveitar a estrutura que se tem, enquanto se busca as devidas melhorias.

Ainda sobre a estratégia de utilização de outros espaços extraescolares para o desenvolvimento das atividades da jornada ampliada, cabe dizer que, na realidade pesquisada, esse caminho talvez comprometeria a continuidade da experiência devido ao gasto com transporte de alunos e professores. Ressalto isso porque por serem escolas situadas na zona rural, caso optassem por essa estratégia, necessitariam de transporte para a locomoção dos estudantes. Com as altas temperaturas que faz quase o ano todo no município, andar a pé pelas ruas, em sua maioria arenosas e não asfaltadas, causaria transtornos aos alunos e aos professores.

Outro desafio apontado no quadro 13 se referiu às despesas com o transporte escolar, particularmente dos alunos residentes em áreas distantes da escola em que estudam. Ao que parece, o gasto mencionado no depoimento da secretária da educação municipal se relaciona ao aumento da despesa com combustível, tendo em vista as distâncias que são percorridas visando apanhar o aluno nas proximidades de sua residência. Em minha compreensão, acredito que não seria a despesa com combustível uma preocupação a se pensar, mas no desgaste físico dos alunos que, por morarem

distante da escola, precisariam retornar a ela em curto intervalo de tempo, embora isso acontecesse em dias alternados.

Sobre esse desafio, sublinho que, nas conversas informais realizadas com a secretária, professores e a gestora da escola, foi colocado que, quase sempre, para resolver esse problema, os alunos que moram afastados da escola nela permanecem o dia todo quando de sua participação em atividades da jornada ampliada, tendo o direito de receberem almoço e lanche. Nesse caso, ficam os alunos em tempo integral na escola.

Outro aspecto que foi identificado como desafio tratou-se da incompreensão dos pais em relação à relevância da experiência na vida escolar de seus filhos. Um das falas esclareceu que alguns pais resistem a matricular seus filhos na jornada ampliada porque necessitam dos mesmos para ajudarem em tarefas domésticas ou no complemento da renda familiar. Esse aspecto, no entender da titular da SEMED, é o que dificulta a incorporação de mais alunos nessa política municipal

(...) a vontade que eu tinha era que alcançasse cem por cento dos alunos de todas as escolas, mas, eu dependo da própria família, né, que diz assim: *não, meu filho não pode ir em outro horário, porque ele tem que apanhar castanha, pra vender, pra ajudar em casa*. Então tem famílias que não querem que o menino vá no outro horário, porque faz outra coisa, toma conta dos irmãos mais novos (E1, p.9).

Embora compreendendo a situação dessas famílias, mesmo assim, a orientação dada pela SEMED é que a gestão da escola promova momentos para diálogos com esses pais, demonstrando a importância da jornada ampliada na aprendizagem das crianças.

Na escola pesquisada, em uma de minhas visitas, pude acompanhar uma reunião de pais e mestres, na qual foi reservado um tempo para a apresentação de uma peça de teatro, decorrente de uma das oficinas da jornada ampliada. Uma das gestoras ressaltou os objetivos do projeto, como se organizava, quais os possíveis benefícios aos alunos participantes, além de divulgar, por meio de um mural fixado nas paredes de uma sala, a lista das atividades ofertadas, inclusive, já com os nomes dos alunos matriculados. Foi uma forma que a escola encontrou visando à adesão de mais pais ao projeto.

Superar esse desafio, como se sabe, é um processo que pode demandar tempo e, dependendo das circunstâncias, pode ou não surtir o efeito desejado. Em todo caso, cabe aos que conduzem a escola buscar soluções visando à conquista da família, demonstrando não apenas verbalmente, mas, quem sabe, por meio de trabalhos produzidos pelos alunos que já participam da jornada ampliada. Essa poderia ser uma das estratégias que a escola valeria se utilizar para superar o desafio em questão.

Ainda sobre essa problemática, é preciso ter muito cuidado nesse contato com os pais. Não pode ser a participação dos alunos na jornada ampliada uma pressão, uma obrigação, mas, uma opção. É preciso fazer valer a liberdade de escolha tanto dos alunos como de seus pais.

Outro desafio mencionado no desenvolvimento da jornada ampliada nas escolas do município se referiu à falta de profissionais para o trabalho com as atividades diversificadas nas escolas. Conforme depoimento em Q1, existe carência de recursos humanos para trabalhar em atividades de linguagens artísticas e mesmo em algumas modalidades esportivas. Ao que parece, essa situação não acontece com as oficinas de reforço escolar, até porque para esta, na maioria das escolas, existe um professor específico que trabalha junto ao PADA, programa de acompanhamento já explicitado nesse estudo.

Na escola pesquisada, embora seja a unidade de ensino com o maior número de atividades diversificadas, teatro, dança, artes plásticas, handebol, basquete, futsal, reforço escolar, todas elas estão sob responsabilidade de três professores, sendo que dois destes estão à frente de mais de uma oficina. Assim, as três primeiras atividades estão a cargo de um profissional, enquanto outro se responsabiliza pelas modalidades esportivas.

Embora se reconheça a carência de profissionais para trabalhar nas atividades diversificadas, segundo respondeu a titular da SEMED em conversas informais, esse desafio tende a ser superado com a contratação mediante seleção de bolsistas oriundos do Programa Federal Pró-Jovem Urbano³² e estudantes dos anos finais do Ensino Médio. Estes receberiam uma bolsa-auxílio para colaborarem em atividades da jornada ampliada das escolas,

³² Sobre este programa consultar www.projovemurbano.gov.br/site/

preferencialmente naquelas situadas na zona rural do município, onde a lacuna de profissionais é maior.

O critério utilizado para a escolha desses profissionais, tal como colocado no projeto apresentado ao MEC em 2005, seria conhecimentos pedagógicos e alguma experiência nas áreas de artes e esportes. Ainda sobre a atuação de profissionais para trabalhar em atividades da jornada ampliada nas escolas do município, os mesmos seriam unicamente contratados por meio de concessão de bolsas, buscando assim evitar o trabalho de voluntários. Ora, em determinadas localidades do município, prestar um serviço voluntário nas escolas é quase impossível, tendo em vista a necessidade de dinheiro por parte de muitos moradores. Por outro lado, uma ajuda de custo, seja qual for o valor, pode significar um incremento no orçamento da família dos bolsistas.

Falando em voluntariado, emprego parcial ou subemprego, penso que se trata de questões que carecem de um estudo aprofundado, dada sua complexidade, porém, neste trabalho, ressalto apenas que este assunto vem dividindo opiniões no campo da educação, em especial quando se trata dos sujeitos que devem atuar nas atividades da jornada escolar ampliada.

Sem pretender estender a conversa, embora no município em estudo inexista o trabalho de voluntários nas atividades da jornada ampliada, sabe-se que, em outros programas e projetos, acontece o contrário. Há experiências de projetos educacionais em que as atividades diversificadas são ministradas por profissionais e mesmo por pessoas que, além de prestarem serviço voluntário, não possuem sequer uma formação educacional adequada para o respectivo trabalho. O agravante nesse caso é que soluções como essas estão se tornando comuns, no intuito de resolver a carência de profissionais para o trabalho com as atividades diversificadas da jornada escolar ampliada.

Enquanto alguns governantes e educadores compactuam com essa ideia, outros pensam de modo diferente. Ilustrando essa posição, Coelho (2010) afirma que

Quanto aos sujeitos envolvidos nesse processo, afirmamos que eles devem ser essencialmente profissionais, dentro das atividades que se propuserem a desenvolver. Nesse sentido, *são os profissionais da educação os primeiros sujeitos envolvidos*, uma vez que seu lócus de atuação é a escola. No entanto, caso se tenha de recorrer a outros especialistas não

existentes naquele espaço formal de ensino, desde que essa possibilidade esteja contemplada no projeto pedagógico da escola, não haverá problema algum (...). (*grifos da autora*, p.10).

Ainda sobre os profissionais que trabalham nas atividades da jornada ampliada, reitero que em relação às atividades de reforço escolar, o responsável pela mesma é quase sempre um professor da própria escola, que costuma ser isento das aulas das disciplinas regulares para se dedicar ao referido trabalho.

Prosseguindo com a análise da categoria em questão outro desafio apontado é a renovação da metodologia de ensino. Embora esse aspecto tenha sido citado de maneira literal em Q3, pude encontrar referências ao mesmo em passagens nos instrumentos E1 e E3.

Em minha compreensão, o que as entrevistadas quiseram ressaltar foi que a renovação de metodologias de ensino é uma preocupação constante nos executores da política. Embora analisado na categoria analítica, *Resultados Alcançados*, que os alunos se sentem motivados, são participativos, gostam de realizar as atividades da jornada ampliada, manter esse aspecto positivo não se constitui numa tarefa fácil.

É preciso estar a todo o momento planejando e replanejando as atividades a serem realizadas de forma a não provocar o desgaste e o desinteresse dos estudantes. Nesse caminho, deve seguir também a questão do ensino.

Porque essa sala de aula, ela tem que ser interessante. (...) Agora, você imagine uma criança que ainda não tem a importância do aprender da escola, ficar forçada num banco a ouvir um professor que fala, porque ele só pode ouvir e não tem condição de perguntar.... mas ainda tem muito isso na nossa escola. (E1, p.6)

Esse depoimento, exposto pela secretária, permite rememorar a ideia de educação bancária discutida por Paulo Freire em sua *Pedagogia do Oprimido*. Nessa concepção de educação, dentre outras características, o professor é o sujeito que conhece e discursa a palavra e os educandos são aqueles que nada sabem e escuta as narrações de forma obediente (FREIRE, 2005). Infelizmente, essa prática docente ainda perdura nos tempos atuais.

Feitas essas análises concernentes à experiência da jornada ampliada no município de Russas, na seção seguinte analiso a experiência denominada tempo integral.

3.3. Tempo Integral na visão dos entrevistados

“(...) Não quero um tempo integral pelo tempo integral.”

Depoimento da Secretária municipal de educação de Russas

Ao ler este depoimento, encontrado nas comunicações das fontes coletadas, reconheci que se trata de uma compreensão acerca de uma das categorias de estudo deste trabalho- o tempo integral. Este achado, oriundo de releituras feitas do material analisado, permitiu a formulação de outra categoria analítica não evidenciada na análise da jornada ampliada, que denominei *concepção sobre o tempo integral*.

A formulação desta categoria não definida, *a priori*, tornou-se necessária tendo em vista a identificação de discursos que revelaram a compreensão dos entrevistados sobre os pressupostos do tempo integral. Ademais, o exame desta categoria³³ possibilitou conhecer visões concernentes a este tipo de escola, referenciadas na própria experiência do município.

Embora estudos teóricos já tenham apontado percepções diferentes sobre a escola de horário integral (PARO *et al.*, 1988; ARROYO, 1988; MAURÍCIO, 2006), pautadas em programas como PROFIC e CIEPs, cabe reconhecer que o debate que se trava na atualidade não é o mesmo de outrora, afinal, “são outros tempos, outras práticas, com outros nomes e outras experiências, baseadas em outras visões de educação” (GADOTTI, 2009, p.97). Daí, a importância de analisar a concepção sobre o tempo integral no município em estudo.

³³ Faz-se necessário esclarecer aos leitores que, embora organizado em categoria específica, visões, entendimentos ou pressupostos sobre o tempo integral também podem estar presentes nas demais categorias analíticas desta experiência.

Na presente seção, trabalhei, portanto, com quatro categorias, a saber: 1) Concepção sobre o tempo integral; 2) Justificativas para a implementação da experiência; 3) Resultados alcançados; 4) Desafios apontados.

Para o exame da primeira categoria de análise definida, organizei a amostra dos dados que segue no quadro abaixo:

Quadro 14 – Categoria de análise- *Concepção sobre o Tempo Integral*- Unidades de Contexto e Referência.

Categoria	Unidades de contexto	Referência
Concepção sobre o Tempo Integral.	<i>O município de Russas, ele vê a escola de tempo integral como uma das soluções para as deficiências da aprendizagem dos nossos alunos.</i>	E2
	<i>A permanência da criança e do adolescente na escola assistindo-o integralmente em suas necessidades básicas e educacionais, ampliando o aproveitamento escolar, resgatando a alto-estima e capacitando-o para atingir efetivamente a aprendizagem, sendo alternativa para redução dos índices de evasão, de repetência e de distorção idade-série.</i>	Q2
	<i>(...) um tempo integral que não consiga ser a escola do lazer num horário e a escola do aprender no outro. É que muito isso que a gente vê nos tempos integrais.</i>	E1
	<i>Eu vejo que as escolas que funcionam em regime integral, embora trabalhem mais, seus alunos aprendem mais. (...) A criança que estuda em escolas que funcionam em tempo integral, aceleram seu processo de alfabetização, pois além de sua jornada escolar ser dupla, ainda podemos contar com atividades lúdicas e motoras e também reforço escolar.</i>	Q5
	<i>Na discussão do Projeto- Pedagógico das escolas de tempo integral, ficou claro que não bastava ampliar o tempo. Era preciso garantir a qualidade pedagógica desse tempo e evitar que tivéssemos duas escolas num mesmo prédio: uma escola “chata num turno, e outra “criativa”, dinâmica, interessante e prazerosa, no outro. Assim estamos tentando a cada dia, integrar as atividades ditas formais com aquelas chamadas complementares.</i>	Q1

Os depoimentos dos entrevistados expressam concepções próprias sobre a experiência do tempo integral nas escolas do município de Russas. Partindo do conteúdo manifesto, o exame das falas me possibilita inferir que a maioria dos entrevistados compreende o tempo integral como uma possibilidade para a redução dos problemas educacionais das escolas do

município, tais como dificuldades na aprendizagem, evasão, repetência e distorção idade-série. A fala em E2 exemplifica essa interpretação.

No geral, os depoimentos manifestos em E2, Q2, e Q5 concebem a ampliação do tempo vinculada à aprendizagem, carregando em seus discursos a ideia de que a escola de tempo integral permite as condições desejáveis para se melhorar e /ou solucionar questões ligadas à aprendizagem dos educandos. Correspondendo a essa perspectiva, Maurício (2009) nos diz que um dos propósitos dessa escola é a aprendizagem e não a reprovação.

A meu ver, causaria até estranhamento saber de uma criança que, estudando numa escola em tempo integral, fora retida ou reprovada ao final de um ano letivo, o que não significa dizer que a adesão a essa ampliação de jornada corresponde a uma aprovação automática dos alunos envolvidos no projeto. Resumindo, pode-se afirmar que um ensino e/ou uma educação visando à aprendizagem é o que deve perseguir qualquer escola, seja ela em tempo integral ou não.

Ainda observando as respostas apresentadas no quadro 14, é possível identificar a presença de outros princípios norteadores de algumas das concepções sobre o tempo integral: 2ª) tempo integral como integração de atividades escolares e complementares; 3ª) tempo integral como não fragmentação dos turnos diários.

Trazendo esses princípios norteadores para o diálogo, posso afirmar que ambos são pertinentes na discussão sobre a organização e o funcionamento da escola de horário integral dentro de uma concepção que privilegie a formação mais completa.

Os depoimentos presentes em E1 e Q1 revelam que este tipo de escola não deve se constituir em uma escola com turnos opostos, em que um é considerado o tempo do estudo, do aprendizado escolar, enquanto o outro é dedicado ao lazer, ou mesmo a recreação.

Sendo assim, se a escola é de tempo integral, na prática, não pode ser uma escola de dois turnos, com momentos e atividades distanciadas e desconectadas entre si. Essa questão é, pois, uma preocupação constante dos que estão à frente da experiência. O depoimento da secretária da educação exemplifica esse pressuposto

Se você fizer um tempo integral, de manhã são aulas regulares, chatas, não é... aí o outro horário é o lazer, é a brincadeira... daqui a pouco os meninos não vão querer ir mais pra as aulas, só vão querer ir pro lúdico. Eu quero que as aulas sejam lúdicas, sejam interessantes, sejam motivadoras, que você vá *misturando as coisas*. (*grifos meus*, E1, p.6).

Essa citação vem reforçar a segunda concepção sobre o tempo integral que o compreende como um tempo inteiro, sem divisão de turnos e diferente da escola de jornada ampliada de 6 horas diárias, que se organiza em turno e contraturno.

Interessante saber dessa forma de organização do tempo na ETI em Russas, porque, conforme visto em capítulo anterior, algumas experiências de ampliação de jornada, mesmo sendo de tempo integral, possuem uma divisão de turnos, às vezes, sendo estes vivenciados ora em espaços dentro da escola, ora em ambientes fora desta.

Diversas iniciativas públicas municipais, como em São Carlos, Nova Iguaçu, Belo Horizonte, Bebedouro, caminham na direção de fortalecer e integrar as experiências escolares com a ocupação de espaços formais e não formais de educação, em que praças, parques, igrejas, postos de saúde e organizações não-governamentais se tornam parte de uma comunidade de aprendizagem, beneficiando os alunos com uma educação em tempo integral. (GUARA, 2009, p.77).

Tendo em vista essa concepção de tempo integral presente em outros programas e projetos pelo país, nesse momento, emerge uma pergunta para o debate: O que fazer para se evitar que se tenha essa escola do estudar num turno e a escola do brincar no outro? Uma das possíveis respostas para esse questionamento, que será retomado nas considerações do presente estudo, pode ser a integração das aulas regulares com as atividades diversificadas, terceira concepção do tempo integral, conforme expressa numa das falas.

Em Q1 e E1, é possível observar essa recomendação. No geral, o que se defende é que, na jornada completa, as aulas e “oficinas educativas” vão se misturando no decorrer do dia, possibilitando até mesmo para os discentes envolvidos a percepção de movimento. É o que acontece, por exemplo, na cidade mineira de Juiz de Fora, onde, segundo Coelho (2009), numa jornada de 7h às 17h, o ensino regular é mesclado com atividades

complementares nesse horário escolar, utilizando-se, majoritariamente, os espaços da escola.

Vale ressaltar que o propósito da combinação de atividades na jornada completa tem o objetivo também de promover a articulação dos conhecimentos. Nesse sentido, a mescla dessas atividades deve articular os diferentes saberes sociais e culturais, trabalhar com as diferentes linguagens e promover a integração de aprendizagens, tendo em vista a formação mais ampla que se pretende oferecer aos indivíduos.

Continuando o percurso analítico deste trabalho, direciono-me à análise da próxima categoria: justificativas para a implementação da experiência.

Quadro 15 – Categoria de análise- Justificativas para a implantação da experiência Tempo Integral – Unidades de Contexto e Referência.

Categoria de Análise	Unidades de contexto	Referência
<p>Justificativas para a implantação da experiência</p>	<p><i>Com o aumento da violência e o avanço da drogas, inclusive em Russas, tive a certeza que a implantação e expansão progressiva do tempo integral nas escolas era necessário e urgente. É um caminho para “proteger” o aluno da violência das ruas, já que as famílias, com raríssimas exceções, não cuidam dos filhos nos horários em que não estão na escola.</i></p>	<p>Q1</p>
	<p><i>A partir da necessidade de querer condições para o seu aprendizado na comunidade onde estão inseridos crianças e adolescentes de baixo poder aquisitivo, oportunizando-lhes uma maior qualidade de ensino, na medida em que são trabalhados em todas as áreas do conhecimento, ampliando com metodologias diversificadas, os conteúdos da base curricular.</i></p>	<p>Q2</p>
	<p><i>(...) é uma decisão de política no município, ampliar o tempo da criança na escola.</i></p>	<p>E1</p>
	<p><i>(...) é o processo de alfabetização ter um tempo maior, pra garantir a efetiva aprendizagem da leitura e da escrita, porque eu entendo que com essa aprendizagem as outras ficam facilitadas.</i></p>	<p>E1</p>

Como se vê, as opiniões expostas no quadro 15 apresentam diferentes argumentos para a implantação do tempo integral nas escolas pesquisadas, que, com base nos depoimentos em Q1 e E1, também se

estendem às demais unidades escolares que desenvolvem essa experiência em Russas.

Examinando o conjunto das falas, é possível agrupá-las nas seguintes subcategorias, articuladas com os referenciais teóricos utilizados nesse estudo: 1ª) tempo integral como proteção social de crianças e adolescentes; 2ª) tempo integral como uma iniciativa visando o fortalecimento do processo de alfabetização dos estudantes, particularmente, nas habilidades de leitura e escrita; 3ª) tempo integral como uma decisão política do município.

A primeira subcategoria é reforçada no depoimento presente em Q1. No entanto, ao folhear as páginas transcritas de E1, também foi possível identificar referências à mesma. Em um momento da entrevista, a secretária de educação, afirmando que o município como um todo se beneficia com a ampliação da jornada escolar, salientou que à proporção que se têm a jornada ampliada, dificulta-se “que as crianças estejam na rua, estejam no meio da violência, né, estejam no meio da droga” (E1).

Ainda em referência à subcategoria em questão, torna-se importante referenciar o depoimento do atual prefeito do município, ao ser entrevistado pelo jornal cearense Diário do Nordeste (2009)

A educação tem que ser prioridade. Se eu tenho uma forma de colocar crianças na escola, tirar, por mais tempo, do meio da rua, da drogas, da violência, e com estímulo que ela ganha ao ter reforço que muitas vezes não tem em casa, estou evitando de gastar mais lá na frente (grifos meus, 23/03/2009).

Os dois últimos depoimentos vêm, portanto, exemplificar uma das justificativas para a implementação do tempo integral nas escolas de Russas, que se assenta na ideia de proteção social.

Conforme visto em capítulo anterior, diferentes justificativas podem ser encontradas em programas e projetos de extensão da jornada escolar. Algumas delas “apontam para a necessidade de assistir crianças em condições de extrema pobreza, pelos graves problemas da violência” (FERREIRA E ARCO-VERDE, 2001, p.11).

Muitas das experiências de ampliação de jornada hoje em andamento no Brasil revelam que, dentre os motivos para sua implementação,

está a proteção social como fundamento por diagnosticarem problemas relativos à vulnerabilidade social do alunado. É o caso, por exemplo, de Programas como o PETI e o Programa *Mais Educação*, já citados neste estudo.

Referente à perspectiva de educação em tempo integral com fins de proteção social, conforme visto no segundo espaço-tempo do presente trabalho, esta se pauta na justificativa de que a educação é um meio de combater “a situação de pobreza e exclusão que leva grupos de crianças à situação de risco pessoal e social, seja nas ruas, seja em seu próprio ambiente” (GUARÁ 2009, p. 67).

Embora nas falas em E1 e Q1 exista o entendimento de que a educação em tempo integral se justifica como proteção à integridade de crianças e adolescentes, parece-me que esse discurso fica no plano secundário ao se analisar outra justificativa para a implantação do projeto nas escolas do município em estudo.

Conforme demonstram alguns comentários expostos no Quadro 12, outro motivo que exemplifica a categoria analítica em questão é que o aumento do tempo diário se destina à garantia da efetiva aprendizagem, em especial, o fortalecimento do processo de alfabetização dos alunos envolvidos, argumento este que, como visto, também foi utilizado para a implementação da jornada ampliada. Este discurso foi recorrente nas próprias conversas informais com gestores e a secretária de educação.

Ainda com referência às razões para a ampliação do tempo diário nas escolas de Russas, em entrevista, a titular da SEMED, reiterou

(...) eu precisava dar mais tempo a essa criança para poder cobrar dela o que ela tem que dar como resposta. (...) Aí eu quero que a criança que não tem pai letrado, que não tem mãe que acompanhe, que não tem biblioteca em casa, que não tem local nem pra estudar, porque senta no chão, pega o livro e bota... aí com todas essas condições que ele não tem na família e com o pouco tempo na escola, eu quero que ele vire a mesa. É impossível (E1, p.3)

Um último aspecto a analisar sobre a categoria analítica em questão se refere ao fato de que a implantação do tempo integral nas escolas é uma decisão política da atual gestão municipal. Embora não regido em lei orgânica,

está consubstanciada em uma das metas para o Ensino Fundamental nas linhas do Plano Municipal da Educação (2006-2009).

Conforme reforçado em depoimentos anteriores, é uma intenção da SEMED, com o apoio do prefeito, ampliar a jornada escolar. Enquanto a jornada ampliada de pelo menos 6 horas diárias já é realidade em todas as unidades escolares da rede, a implantação do tempo integral vem ocorrendo de forma paulatina. A cada ano, pelo menos uma nova escola ou uma turma passa a ser atendida por essa modalidade de ampliação de jornada.

Avançando na presente análise, chega a hora de se colocar em discussão a categoria Resultados alcançados.

Quadro 16 – Categoria de análise - Resultados alcançados - Unidades de contexto e Referência.

Categoria	Unidades de contexto	Referência
Resultados Alcançados	<i>A questão do ensino, a questão da aprendizagem das crianças.</i>	E2
	<i>Nota-se a elevação dos índices de aprendizagem dos alunos, sendo visível a melhoria dos níveis de leitura compreensiva e escrita dos alunos. O processo de alfabetização está sendo mais bem consolidado.</i>	Q1
	<i>Alunos mais participativos e desinibidos, com iniciativa para ações colaborativas na escola e auto-estima mais elevada; Diminuição considerável da infrequência escolar; Alunos não apresentam mais problemas com relação à realização de tarefas complementares (famoso dever de casa), uma vez que resolvem tudo na escola.</i>	Q1
	<i>Podemos perceber ao longo dos anos um crescente aumento das taxas de aprovação nos índices de aprendizagem dos alunos nas avaliações como SMAEF/SPAECE/SAEB/PROVA BRASIL/IDEB.</i>	Q2
	<i>Um resultado é que nosso IDEB melhorou.</i>	E1

Observando as informações do Quadro 16, é possível considerar que, no geral, os depoimentos expressam que os resultados alcançados com a experiência do tempo integral se resumem na melhoria da aprendizagem dos alunos e na elevação dos indicadores educacionais do município.

A resposta *melhoria na aprendizagem* apareceu de forma explícita nos depoimentos em E2, Q1 e Q2, enquanto que a opinião *melhoria dos*

indicadores educacionais e no desempenho em avaliações externas ganhou destaque em Q2 e foi mencionada em E1.

Em relação à primeira resposta, é possível inferir, com base em alguns depoimentos, que o desenvolvimento do tempo integral vem permitindo o êxito da aprendizagem dos alunos, em especial, no processo de alfabetização. São observadas, pois, melhorias nas habilidades de leitura e escrita dos alunos, conforme demonstra o depoimento em Q1. Esse discurso parece ser recorrente ao se responder a categoria em questão. É o que se pode constatar em duas reportagens feitas pelos principais jornais do Ceará, publicadas em tempos diferentes, sobre a experiência da ETI no município. Em reportagem no Jornal Diário do Nordeste (2008), ao ser entrevistado, o diretor do CAIC de Russas ressaltou alguns resultados que comprovavam o sucesso do tempo integral. Segundo depoimento na matéria, das turmas iniciais (6 e 7 anos) que iniciam o ano letivo, cerca de 95% dos alunos saem alfabetizados.

Enquanto isso, no jornal O Povo (2009), foi publicado que

Do início ao final do ano de 2006, uma turma de alunos do 2º ano do Ensino Fundamental melhorou de 34,5% para 64,5% o índice de estudantes que sabiam ler e escrever corretamente. (...). 64,5% é o índice de alunos que passaram a ler e a escrever corretamente após a adoção do modelo de escola de tempo integral em Russas. Antes, esse percentual chegava a apenas 34,5% (28/03/2009).

Esses percentuais que demonstram a melhoria das habilidades de leitura e escrita dos alunos que estudam em tempo integral merecem, de minha parte, uma pequena observação. Conforme dito em outros momentos deste estudo, a ampliação do tempo em termos quantitativos, por si só, pode não significar melhoria do ensino, se ao mesmo não for perseguida uma dimensão qualitativa. Nesse sentido, os resultados apresentados nas páginas dos jornais sobre o tempo integral em Russas são efeitos de projetos educacionais visando o fortalecimento da alfabetização dos alunos, em especial, daqueles que cursam os anos iniciais do Ensino Fundamental, realizados na jornada escolar ampliada.

Como se viu em capítulo anterior, em Russas, além de ações e projetos voltados para a alfabetização desenvolvidos pela SEMED, existe

também a presença do programa estadual PAIC que, a meu ver, pode ser também responsável pela melhoria da aprendizagem dos alunos do 1º e 2º anos, já que uma de suas metas é melhorar os índices de alfabetização dos municípios

Enfim, a melhoria da aprendizagem dos alunos, em particular nas habilidades de leitura e escrita, dada como resposta à categoria analítica em questão, de certa forma, é o fim desejado pela concepção e pela justificativa do tempo integral no município cearense em estudo, conforme analisado anteriormente.

Em relação à segunda resposta dada a esta categoria, *Resultados Alcançados*, foi visto que esta se refere à melhoria nos indicadores educacionais e no desempenho em avaliações externas. Nas falas dos entrevistados, foi mencionado o aumento do IDEB das escolas e do município, além do desempenho satisfatório dos alunos em avaliações externas das três instâncias administrativas: SMAEF, SPAECE, SAEB/PROVA BRASIL. Pela exposição feita em capítulo anterior, precisamente no quadro que apresenta os IDEB do município, é possível reconhecer a evolução desse indicador na rede de ensino de Russas. No entanto, cabe considerar a fala de uma das entrevistadas, que se posicionou da seguinte forma:

Então pra mim a melhoria do IDEB não é só em função do tempo integral e da jornada ampliada. A melhoria do IDEB é o esforço conjunto, de mecanismos utilizados no foco dos problemas que a gente tem de aprendizagem. É isso que tem que ser atacado... tudo que a gente fizer é em cima disso. A jornada ampliada serve para isso, o tempo integral serve para isso (E1, p.21).

Um dos mecanismos utilizados para aferir a aprendizagem dos alunos de Russas, não apenas daqueles que estudam em jornada ampliada, tem sido a avaliação. Algumas delas, embora tenham apontado nas últimas aplicações uma melhoria no desempenho dos alunos em habilidades e conhecimentos relacionados à Língua Portuguesa e à Matemática, mesmo assim são percebidas como subsídios para intervir nos problemas identificados na educação do município.

Em algumas escolas, além de seus alunos se submeterem às avaliações externas, os mesmos passam também por exames de sondagem

feitos pela própria escola visando saber, em grande parte, sua compreensão leitora, o nível de escrita e o conhecimento sobre as quatro operações básicas da matemática. Como já disse, em momentos anteriores, os alunos que apresentam dificuldades nessa avaliação diagnóstica, com efeito, passam a receber um acompanhamento pedagógico na escola.

Esse conjunto de avaliações, em especial as que são feitas pelo município e pela escola, na opinião de uma das entrevistadas, permitem, de maneira mais rápida, a identificação dos possíveis problemas, diferentemente das demais avaliações que são divulgadas em maior tempo. Assim, por exemplo, enquanto os resultados do IDEB são apresentados a cada dois anos ou mesmo os resultados do SPAECE-ALFA que demandam um ano para serem mostrados, nas escolas de Russas os resultados das avaliações internas feitas pelas escolas são apontados bimestralmente.

De posse dos resultados das avaliações é que cada escola elabora ações e mecanismos para superar as dificuldades apresentadas e, com isso, melhorar a questão da aprendizagem. Vale lembrar que, muitas vezes, em se tratando de avaliação de rendimento discente, nos exames feitos pelas unidades de ensino e mesmo no SMAEF, seus objetivos e conteúdos estão em sintonia com aqueles solicitados pelas avaliações nacionais e estaduais. Embora talvez não sejam os exames locais uma atividade direcionada visando às avaliações externas (SPAECE-ALFA, PROVINHA BRASIL), em alguns momentos serve mesmo de preparação para estas.

Retomando a categoria analítica em questão, outros aspectos mencionados em uma das falas foi que o projeto do tempo integral nas escolas de Russas possibilitou a redução da infrequência escolar e a resolução da problemática da não realização da tarefa/dever de casa pelos alunos.

Em relação ao primeiro aspecto citado, embora se afirme que foi decorrência do tempo integral, é importante dizer que mesmo com esses projetos ou não, cabe à escola zelar pela frequência dos alunos e é dever dos pais e responsáveis encaminhar o filho para esta instituição, em atendimento ao previsto nos artigos da LDB e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Embora até o momento de construção deste trabalho não tenha condições de afirmar que o tempo integral tem possibilitado a redução da evasão/abandono escolar, reconheço que a convivência numa escola alegre,

viva, com atividades diversas, entre outros aspectos, pode despertar o prazer de frequentá-la.

No que tange à resolução das tarefas de casa, sabe-se que esta é umas principais queixas dos professores. Grande maioria lamenta que os exercícios que os alunos levam para casa não são resolvidos e que os pais ou responsáveis não auxiliam àqueles nas atividades. Apesar das queixas, grande parte dos docentes reconhece que essas famílias, quando não letradas, muitas passam o dia trabalhando, o que impossibilita o auxílio ao aluno na realização dessa tarefa.

Com o tempo integral nas escolas de Russas, assim como deve ocorrer nesse tipo de escola, as tarefas domiciliares são resolvidas na própria escola, em momento específico durante a jornada completa. O dever de casa é feito, portanto, na própria escola, com o auxílio de um professor. Isso, por outro lado, não impede o professor de propor uma atividade domiciliar, por exemplo, para o final de semana.

Feita essa exposição acerca da categoria *Resultados alcançados*, neste momento passo à análise da categoria *Desafios apontados*.

Quadro 17 – Categoria de análise- Desafios Apontados- Unidades de Contexto e Referência.

Categoria	Unidades de contexto	Referência
<i>Desafios Apontados</i>	<i>A dificuldade maior é simplesmente recursos humanos para uma amplitude maior das possibilidades de recursos e a infra-estrutura das escolas. O que não é o nosso caso, mas em algumas escolas a infra-estrutura pesa na questão de implementação das turmas em tempo integral.</i>	E2
	<i>A primeira coisa é a compreensão das pessoas da importância disso. Se achar que isso é moda: agora é moda ter tempo integral (...) mas, não sei se... e aí tem a história, né, você tem que ter mais material, você tem que ter mais condições pra que isso aconteça bem.</i>	E1
	<i>Disponibilidade, nas escolas, de mais espaços físicos para as diferentes atividades que precisem ser desenvolvidas; professores compreenderem a importância da integração de atividades “ditas” formais com atividades artístico-culturais, nos dois tempos, evitando que se tenha de um lado uma escola prazerosa e, do outro, a escola “chata”.</i>	Q1
	<i>Os desafios que encontramos são desafios de ordem financeira para manutenção do projeto</i>	Q2

O conjunto dos depoimentos expressos no quadro 17 aponta os desafios encarados no desenvolvimento da experiência do tempo integral nas escolas de Russas. Fatores como: 1) carência de espaços físicos; 2) infraestrutura inadequada das escolas; 3) recursos financeiros insuficientes; 4) não compreensão de alguns docentes da importância em articular durante a jornada as disciplinas regulares com as atividades diversificadas e complementares ao currículo escolar; 5) escassez de recursos humanos foram pontuados pelos entrevistados acerca da categoria em questão.

A resposta *carência de espaço* apareceu literalmente nos comentários em E2, E1 e Q1, correspondendo, assim, à maioria dos depoimentos. Esta questão, por sinal, também foi citada quando em análise dos depoimentos acerca dos desafios da jornada ampliada. Aqui, cabe reiterar o que disse em outro momento, que o desafio da falta de espaço é algo a se pensar em qualquer projeto de ampliação da jornada escolar. Sabe-se que “demanda de tempo traz como conseqüência a necessidade de espaço” (MAURÍCIO, 2009, p.26), por isso, pensando numa escola que funcione em tempo integral,

São necessárias instalações adequadas para que todos os alunos possam escovar os dentes e tomar banho; precisa-se de refeitório bastante amplo para que todos possam comer de forma saudável, dentro de regras combinadas pelos próprios alunos; é necessária sala específica para TV e DVD, de forma que os alunos possam assistir e discutir programas variados; é necessário espaço suficiente para a realização, por exemplo, de reunião de alunos para prepararem campeonatos, comemorações, conselhos (Ibidem).

Embora algumas ETI do município em estudo não reúnam esses espaços desejados, busca-se aproveitar o que se têm, ou, em alguns casos, ressignificam-se os espaços disponíveis, ou seja, por exemplo, a quadra de esportes, quando não ocupada com essa finalidade, pode se transformar num local para a realização de oficinas de teatro e/ou para as aulas de dança; a sombra de uma árvore pode ser utilizada para as oficinas de artes plásticas; a sala da coordenação se transforma também num ambiente para a atividade do reforço escolar, enfim, as soluções nascem da reorganização dos ambientes intraescolares.

Retomando o que disse a secretária da educação municipal, em momentos da entrevista, é preciso potencializar os espaços existentes nas escolas que funcionam em tempo integral de modo que se possa dar prosseguimento ao trabalho. Em seu modo de entender, alguns professores, quando pensam em espaço, logo associam este a uma sala de aula, fechada, entre quatro paredes, muitas vezes desconhecendo a possibilidade de utilização de outros locais dentro da escola. Nesse sentido, são relevantes as palavras da secretária de educação:

Eu tenho uma quadra, a quadra está sendo usada agora? Então eu posso colocar lá na quadra um grupinho pra sentar no chão, pra contar história, pra não sei mais o que. Tem um espaçozinho na frente ali da escola. Porque eu não sento os meninos e a professora pra contar história ali? Eu tenho a sala de leitura, vizinha a sala de leitura, eu tenho uma sala lá. (E1, p.16).

Outro desafio apontado no quadro 14 se referiu à infraestrutura das escolas. Embora as falas não apresentem explicações claras a respeito dessa questão, pela análise dos dados coletados, é possível inferir que se trata das condições materiais internas que influenciam no funcionamento do aparelho escolar. Essa questão diz respeito tanto aos espaços disponíveis na escola quanto aos outros aspectos como, por exemplo, precariedade de instalações elétricas e hidráulicas nas salas da unidade escolar; ventilação; má conservação dos banheiros; bebedouros desativados, e mesmo, a falta de material didático e de escritório para trabalhar.

Sobre essa questão, em conversas informais com gestores das escolas pesquisadas e com a secretária da educação, comentou-se que, muito embora parte das unidades escolares do município ainda não esteja nas condições materiais desejáveis, muito já foi feito, visando o melhoramento das mesmas. Aos poucos, pequenas ações como pintura das salas, conserto e manutenção dos bebedouros, estruturação dos refeitórios, reparos nas quadras esportivas, vêm permitindo as condições mínimas para o prosseguimento do projeto nas escolas atendidas.

Pensando ainda no desafio em destaque, é preciso dizer que ele não é específico de uma escola de tempo integral. É preocupação também em escolas que não possuem ampliação de jornada. Além disso, a questão

apontada pelos entrevistados também parece ser comum a outras ETI que funcionam nos demais lugares deste país.

Em todo caso, a busca por melhorias para a infraestrutura escolar, visando o desenvolvimento e/ou implantação do tempo integral, requer a disponibilidade de recursos financeiros. Muitas vezes, verbas como o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), que destinam, entre outros, recursos para a compra de materiais e manutenção dos prédios escolares, são avaliadas como insuficientes pela comunidade escolar, o que os leva à procura por parcerias.

Falando em verbas, outro fator ressaltado como desafio foi a insuficiência dos recursos financeiros para o desenvolvimento da proposta, conforme fala em Q2. Numa de minhas conversas informais no ambiente da escola, o diretor do CAIC relatou que o horário integral demanda investimentos maiores se comparado ao horário normal, sem ampliação de jornada.

Há que se reconhecer que uma escola de tempo integral requer um volume maior de recursos para seu funcionamento, no entanto, no caso de Russas, ainda não é possível admitir que os gastos dessa escola correspondam ao dobro da escola convencional.

Em se tratando de recursos, não se pode esquecer que, com a criação do FUNDEB, foi incrementado um percentual de 25% de recursos para as matrículas em tempo integral no Ensino Fundamental dos municípios. Este fundo configura-se como conquista para a implementação de escolas de horário integral. Embora tenha de se concordar que este percentual ainda não atende as demandas financeiras dessa modalidade de ampliação de jornada. Apesar da insuficiência dos recursos não se pode também desconsiderar o disposto no FUNDEB como um avanço em termos de investimentos.

Outra insuficiência apontada foi o quadro de profissionais para trabalhar no tempo integral. Assim como na experiência da jornada ampliada, a carência de profissionais com devida formação e vivência tem sido uma preocupação constante também em relação à escola de dia completo.

O horário integral, como se sabe, exige o trabalho de um conjunto de profissionais visando o cumprimento e o desenvolvimento das atividades que nele se concretizam. Deve-se pensar desde os professores/profissionais que estarão coordenando as atividades/oficinas, até mesmo em quem estará conduzindo os alunos na hora do banho, almoço e repouso, momentos estes

importantes para o bem-estar do aluno na escola e sua permanência em horário integral.

Como foi dito em capítulo anterior, no tempo integral do CAIC pesquisado, trabalham professores concursados e contratados, além de monitores também contratados para o acompanhamento das crianças na hora do banho, no refeitório e no ambiente para descanso. Apesar do quadro, o diretor da escola reconhece a necessidade de admissão de mais pessoas para colaboração no projeto. Suficientes ou não, o fato é que existem recursos humanos nesta ETI investigada, diferente de outras unidades escolares com o mesmo projeto no município.

Maurício & Costa (2010) afirmam, em relatório de pesquisa, que numa das escolas de horário integral visitadas, por sinal, a pioneira no município, até a equipe pedagógica ajudava a servir o almoço para as crianças, visando propiciar descanso para os professores que permaneciam o dia inteiro na escola. Estes, devido à ausência de pessoas para tal fim, realizavam um revezamento semanal para colaborar no horário intermediário, das 11h às 13h.

O último fator a ser analisado em relação a esta categoria em análise refere-se a não compreensão de alguns docentes da importância em articular as disciplinas regulares com as atividades diversificadas e complementares ao currículo escolar.

Segundo informou a secretária da educação, é preciso estar trabalhando a ideia com o professor para que este compreenda a importância da integralização das atividades nos dois tempos (não segmentados) da jornada completa. Tal lembrete é repassado também para os demais profissionais e/ou professores responsáveis pelas chamadas atividades/oficinas complementares:

(...) não quero a dança pela dança, eu quero a dança ligada a alguma coisa que mexa com a sensibilidade do aluno. Não é: *pega uma música, vamos dançar, vamos rebolar*. Não é isso. O que é isso, qual é a intenção dessa história, como isso me ajuda? (*grifos do autor*, E1, p.12).

Esta recomendação possui relação com uma das concepções acerca do tempo integral, analisadas anteriormente neste trabalho, que o percebe como integração de atividades escolares e complementares.

Expostas estas análises cabe, a seguir, continuar tecendo algumas considerações a respeito das experiências de ampliação de jornada desenvolvidas no município de Russas. É o que busco fazer no próximo espaço-tempo desta pesquisa. Quais são então os tempos e os contratempos das experiências de ampliação da jornada escolar pesquisadas?

QUINTO ESPAÇO-TEMPO: TEMPOS E CONTRATEMPOS DA AMPLIAÇÃO DE JORNADA NO MUNICÍPIO PESQUISADO

O tempo não pára
Não pára, não
Não pára.

Cazuza

Tomando os versos do compositor, que ressalta que o tempo prossegue, a proposta deste capítulo não é no sentido de conclusão, mas, a guisa de consideração sobre o objeto de estudo estudado até o presente momento.

O propósito deste capítulo é evidenciar alguns tempos da política municipal estudada, assim como seus contratempos. Antes de tudo, considero pertinente rememorar as questões de pesquisa e os objetivos delineados nesse trabalho.

Reitero que o desenvolvimento desta investigação buscou encontrar respostas aos questionamentos formulados na introdução do trabalho. Nesta, denominada por *primeiro espaço-tempo* da pesquisa, ressaltarei as questões-problemas, os objetivos, a relevância do estudo e os caminhos teórico-metodológicos que norteariam a construção da pesquisa.

Todos os tempos e espaços percorridos foram no sentido de atender o objetivo macro da pesquisa, quer seja investigar as experiências de ampliação da jornada escolar do município de Russas.

Assim, destaco que tanto os objetivos quanto as questões de pesquisa referenciaram a construção dos capítulos do presente trabalho, sendo que cada um deles buscou encontrar respostas de pelo menos um propósito ou problema específico.

Antes mesmo de averiguar a natureza e as especificidades acerca da ampliação da jornada escolar em Russas, foi necessário mergulhar na leitura de obras e artigos sobre o tema da pesquisa, exercício este realizado no *segundo espaço-tempo* deste trabalho.

O segundo espaço-tempo da pesquisa colocou a categoria tempo em discussão. Como resultado das reflexões, foi apontado a importância em discuti-lo em outra perspectiva. Tempo este caracterizado por ser um construto histórico e social. Um “objeto” cuja compreensão foi se modificando ao longo dos tempos.

O estudo feito neste capítulo evidenciou que, se antes o tempo era regulado pelos ciclos de trabalhos e por tarefas domésticas, e que os homens “estavam em posição de controlar a sua própria vida de trabalho, alternavam os períodos da labuta intensa com os de completa preguiça. (THOMPSON, 1991, p.59), com a passagem para o modo de produção capitalista, outra forma de compreensão temporal foi forjada no pensar do trabalhador. Nesse sentido, com o advento das sociedades industriais, uma lógica espaço-temporal foi forjada nas forças produtivas e mesmo nas relações sociais.

Continuando a discussão feita no *segundo espaço-tempo*, neste se ressaltou também que o estudo do tempo se faz presente em diversas áreas de conhecimento, recebendo destas novas interpretações. Atuando no campo da educação, busquei colocar em discussão a natureza e especificidades do tempo escolar, considerado uma das manifestações do tempo social (CAVALIERE, 2006, 2007)

Com o estudo do tempo escolar, emergiram algumas constatações: 1ª) a organização desta temporalidade comporta diferentes vieses ou abordagens; 2ª) elementos e fatores externos a instituição escola influenciam na organização deste tempo; 3ª) a escola é um ambiente onde diferentes tempos se cruzam e algumas vezes entram em conflito. 4ª) O tempo escolar, em suas diversas configurações, vem propiciando o surgimento de questões e reivindicações na contemporaneidade, a exemplo da ampliação da jornada diária na /pela escola.

O debate acerca do tempo de permanência do aluno na ou sob responsabilidade da escola, também foi discutido no segundo *espaço-tempo* da pesquisa, bem como as justificativas utilizadas pelos vários programas ou projetos com essa perspectiva em vários lugares do Brasil. A decorrência dessas discussões permitiu a identificação dos motivos recorrentes que pautam a implantação da jornada escolar ampliada, dentre eles, foi possível destacar: a) necessidade de melhorar os indicadores educacionais do sistema/rede de

ensino; b) a proteção de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social; c) o atendimento as recomendações previstas em legislações educacionais.

Atendido um dos objetivos da pesquisa, que propunha discutir as justificativas para a ampliação da jornada escolar na educação brasileira, em momento seguinte, busquei alcançar o segundo propósito da pesquisa, descrever a organização da jornada escolar ampliada no município de Russas/CE, bem como encontrar respostas para uma das questões de pesquisa: como se organizam o tempo, o espaço e as atividades diárias nas escolas participantes? Esse objetivo e a questão de pesquisa nortearam a construção do terceiro capítulo do trabalho.

O *terceiro-tempo espaço* da pesquisa revelou, portanto, que o município de Russas vem desenvolvendo duas modalidades de ampliação da jornada escolar no ensino fundamental: o tempo integral e a jornada ampliada de pelo menos 6 horas diárias. A primeira, atendeu, em 2010, cerca de 16 unidades escolares, enquanto a segunda alcançou, também no mesmo ano, as demais escolas do município.

Na escola pesquisada que oferece tempo integral, as aulas das disciplinas curriculares são intercaladas com atividades complementares durante uma jornada diária de 8 horas que os alunos permanecem nos espaços da escola. No geral, as principais atividades oferecidas aos alunos do tempo integral são: contação de histórias, oficina de jogos e desafios e oficinas de pintura e desenho, sendo estas ministradas por professores concursados. Além do momento do estudar, existe também o tempo destinado ao banho, almoço e descanso, embora conforme dito em capítulo, essa dinâmica seja diferenciada para alunos do 4º e 5º anos, que participam do horário integral com jornada diferenciada.

Enquanto isso, na escola pesquisada que oferece a jornada ampliada, observei que esta se organiza em turno e contraturno. Assim, um período é destinado às aulas das disciplinas da Base Comum do Currículo, enquanto no outro são ofertadas as atividades complementares. Os espaços utilizados são os da própria escola. As atividades de dança, artes plásticas, teatro, por exemplo, não possuem espaço próprio, sendo realizadas em ambientes ociosos naquele dia. As modalidades de handebol, futsal e basquete

são realizadas na quadra coberta da escola, enquanto a atividade de reforço escolar acontece em sala localizada em prédio anexo à escola. A jornada ampliada desses alunos, conforme demonstrou o terceiro capítulo do trabalho, pode ser de 6 a 8 horas diárias, em dias alternados, dependendo da oficina/atividade escolhida pelo aluno.

Em busca de alcançar os demais objetivos e questões da pesquisa, no *quarto espaço-tempo* da pesquisa, analisei os discursos e depoimentos coletados em questionários e entrevistas realizadas com os profissionais mais diretamente envolvidos com a implementação e desenvolvimento da ampliação de jornada em Russas. Nesse sentido, por meio da estratégia de pesquisa Análise de Conteúdo, entrelaçando com os referenciais teóricos utilizados, busquei desnudar os pressupostos das experiências na visão dos sujeitos entrevistados.

As estratégias utilizadas no percurso desta pesquisa permitiram o desvelamento de tempos e contratempos das experiências de ampliação de jornada escolar em Russas, objeto de estudo desta investigação.

Tempos neste capítulo final, será relacionado com os princípios, concepções e justificativas, enquanto os *contatempos* serão relacionados aos desafios a serem superados no desenrolar das experiências de jornada escolar ampliada.

Em primeiro lugar, foi possível constatar que este município, embora os constantes desafios, vem apostando no aumento do tempo diário de permanência dos alunos na escola, como mecanismo visando a melhoria da aprendizagem e a elevação dos indicadores educacionais da rede pública de ensino. Sendo assim, é vontade política da SEMED, com o apoio do prefeito, ampliar a jornada escolar.

Na verdade, eu defendo como educadora que é muito importante que os alunos brasileiros tenham mais tempo na escola. (...) Então quando eu aceitei vir ser Secretária de Educação, eu já vim com a ideia de que se fosse possível pra ampliar tempo de aluno na escola, eu ampliaria. (E1, p.1).

A proposta da secretária da educação veio, portanto, ao encontro do que já acontecia no município, antes mesmo de assumir a pasta da SEMED. Conforme exposto no *terceiro espaço-tempo* desta pesquisa, a primeira

experiência de tempo integral em Russas remonta ao ano de 2002, período bem anterior ao início da gestão educacional da referida profissional.

Em suma, o propósito da secretária da educação em correspondência com a vontade política do prefeito, de certa forma, concorre positivamente para a implantação gradual de escolas de tempo integral na rede pública de ensino. Nesse sentido, “quando a Secretaria quer , quando o prefeito quer, quando é uma política da administração, as portas abrem com mais facilidade” (E2, p.1).

Refletindo sobre este aspecto Maurício (2009) adverte que

(...) a escola pública de horário integral, é, necessariamente, uma política de governo, seja implantada pelo Estado diretamente, seja fruto de parcerias com instituições da sociedade civil. Cada uma destas modalidades tem vantagens e desvantagens, mas não há hipótese de que esta proposta de educação seja implantada sem a vontade política dos governantes (p.27-28).

Ainda respaldando o princípio da jornada escolar ampliada como uma política do município, cabe mencionar uma fala da titular da SEMED, que disse ser vontade do prefeito proporcionar aos munícipes aquilo que ele não teve em seu tempo de escola.

Continuando a discussão do primeiro princípio, foi exposto também que enquanto a implantação do tempo integral vem ocorrendo de forma paulatina, até porque não há como universalizá-lo em curto espaço de tempo (MAURÍCIO, 2009), a jornada ampliada de pelo menos 6 horas diárias já é realidade em todas as unidades escolares da rede, o que permite constatar que essa modalidade de ampliação de jornada, já foi universalizada nas escolas russanas. Este dado, por outro lado, descortina outro tempo identificado nos projetos de jornada escolar ampliada: as modalidades de aumento do tempo de permanência são pensadas para atender todos os alunos, embora sejam opcionais para estes e seus respectivos pais ou responsáveis.

Como visto, a experiência do tempo integral, em fase de ampliação nas escolas do município, é pensada para as séries iniciais do ensino fundamental, consideradas pelos sujeitos pesquisados como sendo a base para o fortalecimento de conhecimentos básicos em leitura, escrita e operações matemáticas, necessárias para o bom desempenho nas séries posteriores. Esse discurso foi bastante enfatizado nas entrevistas realizadas.

Nós decidimos oferecer no primeiro e no segundo ano, porque nós acreditamos que é na base bem feita, se ele sai de uma primeira série para uma segunda série lendo e dominando as quatro operações, ele com certeza... o professor tendo uma dimensão maior da turmas de terceiro, quarto, quinto, sexto, ele vai conseguir obter um bom trabalho(E2,p.2).

1º e 2º anos, como se sabe, são as séries iniciais do ensino fundamental, nos quais a criança deve ser efetivamente alfabetizada e uma alfabetização “bem feita”, segundo pensam os entrevistados, é condição para prosseguimento com êxito nas demais séries escolares.

A despeito desta questão, Ribeiro (1986), ao se reportar ao projeto educacional dos CIEPs no estado do Rio de Janeiro já advertia que

A melhoria da qualidade de ensino nas classes de alfabetização é o primeiro e o principal desafio para a construção de uma escola que atenda as necessidades da clientela popular. Do sucesso da alfabetização depende a continuidade do processo educativo. (p.38).

Ribeiro (1986), de fato, manifestava zelo pelo processo de alfabetização das crianças. Acreditava ele, em seu tempo, “que as duas primeiras séries de nossas escolas são a grande peneira que seleciona quem vai ser educado e quem vai ser rejeitado” (p.32).

Diante dos desafios da alfabetização na realidade educacional fluminense nos idos da década de 1980,

A concepção pedagógica dos CIEPs buscava assegurar a cada criança de 1ª a 4ª série um bom domínio da escrita, da leitura e do cálculo, instrumentos fundamentais sem os quais não se pode atuar eficazmente na sociedade letrada. De posse deles, a criança tanto poderia prosseguir seus estudos escolares como aprender por si mesma, livre, por este aspecto, da condenação à exclusão social e habilitada ao exercício da cidadania (MAURÍCIO, 2006, p.66).

Retomando a realidade do município pesquisado, conforme dissemos, a experiência do tempo integral, pensando em grande parte para o atendimento às séries iniciais do ensino fundamental, tem como foco a alfabetização das crianças, particularmente, a consolidação das habilidades de leitura, escrita e operações matemáticas pelos alunos. A partir dessa

particularidade, foi possível perceber uma das justificativas para a implantação dessa modalidade de ampliação de jornada.

A análise dos dados feita no *terceiro espaço-tempo* da pesquisa evidenciou que a gestão municipal e da unidade escolar pesquisada compreendem que um tempo de permanência maior do aluno na escola em atividades escolares pode possibilitar a melhoria de sua aprendizagem e, conseqüentemente, a elevação dos indicadores educacionais do município. Em relação a essa justificativa, novamente faz-se necessário reiterar que a simples ampliação do tempo de permanência do aluno na escola não garante que ele terá uma qualidade de ensino ou mesmo uma educação voltada para um desenvolvimento pleno.

Consoante ideia de Cavaliere (1996) em sua tese de doutorado

A simples ampliação do horário escolar, com a manutenção das crianças na escola durante todo o dia, não é obviamente garantia de que se pratique uma educação integral. Entretanto, a permanência dos alunos por um tempo maior no ambiente escolar gera necessidades de diversificação e de maior adequação das práticas escolares às realidades culturais originalmente vivenciadas por elas (p. 151).

Acredito também que uma jornada escolar ampliada não deve estar associada exclusivamente à possibilidade de elevar os indicadores educacionais, visto que “reduzir as potencialidades da ampliação do tempo de escola à busca de mais eficiência nos resultados escolares ou a adaptação as rotinas da vida urbana contemporânea limita os possíveis sentidos ou significados educacionais inovadores dessa ampliação. (Idem, 2007, p. 1017).

A extensão do tempo escolar diário pode possibilitar também o incremento de outras atividades complementares também visando o processo formativo da criança. Assim, ampliar o tempo de permanência da criança na/ ou pela escola significa também uma chance de pensar numa educação que forme ou pelo menos possibilite uma formação integral. Não se trata de idealismos ou utopia, trata-se de repensar e buscar uma nova concepção de escola, não mais restrita a mera instrução. Essa concepção não surge do nada, não é um *insight*, uma ideia mágica, é, acima de tudo, outro caminho, e não único, para superar o modelo educação que temos hoje.

Lembrando ainda as palavras de Anísio Teixeira (1977), ao pensar na escola primária, defendia ele que “precisamos restituir-lhe o dia integral, enriquecer o programa com atividades práticas dar-lhes amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real (...), atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte” (p.36).

Em suma, o aumento do tempo de permanência do aluno na escola deve possibilitar também o desenvolvimento de atividades complementares ao currículo oficial escolar como uma das estratégias para que ela se torne um local atrativo para os alunos.

As escolas de tempo integral de Russas, na prática, buscam organizar uma jornada diária atrativa para os alunos, de forma que estes se sintam motivados em passar o dia na escola, realizando atividades prazerosas e desafiadoras. Assim, são planejadas ações no sentido de despertar a motivação dos alunos não apenas para as chamadas atividades complementares, mas também para as disciplinas do currículo oficial de cada unidade escolar.

Na escola com jornada ampliada pesquisada, pareceu-me que a ampliação do tempo escolar com atividades diversificadas vem fortalecendo a relação do aluno com a unidade de ensino. A convivência maior no espaço escolar vem permitindo que o educando se sinta parte dessa instituição. Na avaliação de uma das gestoras da escola, quando questionada se os alunos gostam de se envolver nas atividades escolares, sua resposta foi

Eu acho que eles gostam, porque alunos que não gostavam de freqüentar a escola, não saem mais de dentro da escola, né. Vem pra aula de manhã, vem de tarde pra jornada ampliada. Tem dia que no sábado: Valda nós não terminamos de fazer aquele mural da jornada ampliada. Dá pra gente vim no sábado? Quer dizer, o próprio aluno, né. Aluno: tia, nossa sala não está boa. Nós marcamos no sábado pra dar... não sei o que ... (grifos da transcrição, E3, p.14).

Outro motivo apontado para a implantação das experiências de ampliação de jornada em Russas foi a ideia de proteção social dos alunos das escolas do município, que poderiam estar vulneráveis a mazelas sociais como uso de drogas, trabalho infantil e até mesmo exploração sexual. Essa

concepção, no entanto, parece relativizada em relação à primeira justificativa apontada.

Conforme sinalizou o segundo capítulo desta pesquisa, o aumento da jornada escolar na educação brasileira vem se configurando como estratégia para a proteção de crianças e adolescentes em situação de risco social, haja vista que estes permanecem por um tempo maior na ou sob a responsabilidade da escola. Com a finalidade dessas propostas, nos parece que se misturam os papéis da educação brasileira que, ora é vista como instituição de formação, ora como ambiente de proteção. Dentro dessa perspectiva, a criança e o adolescente deixam de ser pensados somente como alunos e passam a ser percebidos como indivíduos vítimas das mazelas sociais.

Outro tempo em destaque nas experiências de ampliação do tempo de permanência do aluno na escola, tanto no tempo integral quanto na jornada ampliada, é que essas são pensadas como ações a serem inseridas no Projeto Político-Pedagógico das escolas, não devendo se constituir em projetos isolados, à parte. Os depoimentos da secretária da educação endossam esse princípio.

Então eu vejo assim, eu pra mim, a jornada ampliada tem que ser uma atividade ligada ao currículo. Não pode ser uma coisa solta que acontece, como você vai a uma festa: *agora eu vou pra jornada ampliada*. Aí isto não tem nada a ver com o que aconteceu no outro horário, da aprendizagem que o aluno tem que fazer (E1, p.11)

Você veja, a minha intenção é tornar o tempo integral e a jornada ampliada inclusa na atividade diária da escola. Não quero que seja uma coisa fora, um corpo estranho.... *agora vai pra jornada ampliada...* não quero isso não. Posso ainda não ter chegado a isso, mas eu vou chegar lá. (E1, p.20)

Em uma das escolas pesquisadas, embora não conseguida cópia do PPP, seu gestor reforça a inclusão do projeto tempo integral no instrumento de planejamento da unidade de ensino.

Porque o nosso projeto político pedagógico, o nosso PPP, ele demanda de todas as modalidades de ensino e, conseqüentemente as turmas que estão em tempo integral. Esse miniprojeto, ele é vertente do projeto político pedagógico da escola. (E2, p.2)

A afirmação da inclusão da jornada ampliada no PPP também foi ressaltada na outra escola pesquisada, conforme exemplifica a seguinte fala

No projeto pedagógico da escola (que não foi ainda atualizado esse ano) a jornada ampliada é relacionada nos pressupostos teórico-metodológicos, tais, como: desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetivas, física, cognitiva, étnica, estética e inter-relação pessoal e de inserção social. (Q3, p.3)

Outro tempo princípio identificado no terceiro capítulo deste trabalho é que, no município de Russas, a ampliação de jornada acontece, majoritariamente, dentro das dependências da escola. Não é o caso de outros projetos de tempo integral em processo pelo país que utilizam espaços disponíveis fora da escola para o desenvolvimento de atividades escolares. O *Programa Bairro-Escola*, da cidade fluminense de Nova Iguaçu, é exemplo de projeto de ampliação da jornada escolar que se utiliza de espaços fora da escola. Neste programa, “num turno, as crianças ficam com os professores da escola e, no outro turno, elas são acompanhadas pelos monitores contratados pela prefeitura municipal para circularem pelo bairro” (GADOTTI, 2009, p.73).

Voltando à questão do espaço, já abordada em capítulo anterior, considero oportuno salientar que uma escola que funcione em jornada ampliada,

deve apresentar condições adequadas, tanto físicas como organizacionais para funcionar, mas isso não basta. É preciso que algumas dessas condições existam a priori, como um corpo docente, salas e mobiliário adequados ao número de alunos, salas de aula, sala-ambiente de leitura, de informática, de ciências (...) (GONÇALVES, 2006).

É preciso, pois, repensar o espaço da escola para atender às condições mínimas de funcionamento em tempo integral.

Durante o estudo, além dos tempos também foi possível observar os contratempos das experiências de ampliação da jornada escolar em Russas. No geral, foram colocados como desafios, a falta de espaços, a carência de profissionais, a resistência de alguns pais em matricular seus filhos nos projetos, a dificuldade de alguns professores em articular as aulas regulares

com as chamadas atividades diversificadas e vice-versa, aumento dos gastos com transporte escolar e material de consumo para as escolas. Contratempos estes, que, em minha leitura, talvez não se constituíssem em “novidade”.

Outra questão percebida nas experiências de Russas, diz respeito à necessidade de uma formação continuada para os profissionais que nelas trabalham, visando o cumprimento da proposta pedagógica dos projetos. Além disso, vejo que se faz necessário ainda outros momentos de convivência entre alunos, pais e professores, visando socializar a proposta pedagógica e os objetivos da jornada ampliada, pretensão essa que não será fortalecida apenas com reuniões esporádicas.

Sobre os profissionais envolvidos na experiência da jornada ampliada, é possível reconhecer a carência de monitores na escola para trabalhar as atividades complementares ao horário regular. Como dito anteriormente, no campo de pesquisa, um profissional, não assalariado, ministra pelo menos três oficinas que, por sua vez, atendem a um número expressivo de alunos. Há necessidade, portanto, da contratação de profissionais para o próprio funcionamento e quiçá continuidade dessa experiência de ampliação de jornada. Essa exigência emergencial também vale para as demais escolas que aderiram ao tempo integral.

Aqui quero chamar atenção de outro desafio que precisaria ser considerado no desenvolvimento da política: a inexistência de uma lei municipal que ampare a ampliação de jornada na rede pública municipal.

O estudo mostrou que a jornada escolar ampliada é política do município, consubstanciada no Plano Municipal da Educação (2006-2009). No entanto, sabendo que uma das características que marca as políticas públicas diz respeito à falta de continuidade das ações realizadas, isso poderia ser argumento que motivaria os gestores atuais a solicitarem, junto aos representantes legislativos, a elaboração de uma lei específica, garantindo a ampliação de jornada como política de estado, independente de qualquer governo. Seria necessário fazer, então, o que já fez outro município cearense, Eusébio, que regulamentou por lei de lei municipal o projeto do tempo integral em suas escolas, conforme visto *no segundo espaço-tempo* desta pesquisa. Talvez, isso inibiria a desconstrução de tudo que já acontece nas escolas de

Russas, embora tenha consciência da possibilidade de revogação que pode ter tal lei.

Pensando no último tempo que me cabe neste trabalho, apenas quero reafirmar minha concepção educacional que entende a ampliação do tempo na escola não como um passatempo, uma ocupação do tempo ocioso de crianças e adolescentes, pelo contrário, penso em mais tempo não para reproduzir, para alienar, mas para buscar meios para a transformação social da escola e oportunidade de aquisição de novos conhecimentos para as camadas populares, visando sua ascensão social.

Por fim, concordo com Santiago (1991) quando afirmou que discutir a escola por meio da categoria tempo é também debater a possibilidade de assegurar a apropriação, ampliação e uso do saber pelas camadas populares.

Para finalizar as reflexões trabalhadas neste capítulo, assim como nos espaços-tempos deste trabalho, deixo ao leitor as palavras da secretária da educação de Russas que disse “pra mim a escola boa ainda é a pública, pra mim ela é melhor do que a particular. Pra mim ela é muito mais fincada no chão da realidade, ela é muito mais contemporânea, ela tem muito mais vida”. (E1, p.3).

Referências Bibliográficas

ALGEBAILLE, Eveline. **Escola Pública e Pobreza no Brasil**: a ampliação para menos. Rio de Janeiro: Lamparina, FAPERJ, 2009.

ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Estudo de Caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. Brasília: Liberlivro, 2005. (Série Pesquisa, vol. 13).

ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza. **A arquitetura do tempo na cultura escolar**: um estudo sobre os Centros de Educação Integral de Curitiba. 2003. 406 f. Tese (Doutorado em Educação)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 2003.

ARROYO, Miguel Gonzales. **O direito ao tempo de escola**. São Paulo: Cadernos de Pesquisa, n.65, p.3-10, 1988.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1979.

BERNARDO, J. **Depois do marxismo, o dilúvio?** Campinas: Educação e Sociedade, nº. 14, dez./1992.

BRASIL. **Resolução CD/FNDE nº. 11**, de 05 de Maio de 2005. Estabelece diretrizes e normas para a assistência financeira suplementar a projetos educacionais voltados à implementação de Ações Educativas Complementares por Estados, Municípios, Distrito Federal e Entidades Privadas sem Fins Lucrativos, a ser executada pelo FNDE no exercício de 2005. Brasília, DF: Ministério da Educação, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

_____. **Lei 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996: Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 dez. 1996.

_____. **Portaria Interministerial Nº. 17**. Brasília, 2007.

_____. **Decreto Nº. 7.083**, de 27 de Janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm, Acesso em 02 de Agosto de 2010.

_____. **Emenda Constitucional nº 59**, de 11 de novembro de 2009. Disponível em www.planalto.gov.br Acesso em 17 de junho de 2010.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1998. Disponível em www.planalto.gov.br , Acesso em 15 de Julho de 2010.

_____. **Educação Integral**: texto referência para o debate nacional, 1ª ed.- Brasília: Ministério da Educação, SECAD, 2008.

_____. MEC/SECAD. **Educação Integral / Educação Integrada e(m) Tempo Integral: Concepções e Práticas na Educação Brasileira**. Brasília, 2009.

CAIC SENADOR CARLOS JEREISSATI. **Projeto Criança Alfabetizada, Criança Feliz**: Escola de Tempo Integral. Russas, s/d.

_____. **Lotação 2010**. Russas, 2010.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. **Escola de Educação Integral**: Em direção a uma educação escolar multidimensional. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996. Tese de doutorado.

_____. **Quantidade e Racionalidade do Tempo de escola**: debates no Brasil e no Mundo. Rio de Janeiro: Teias, ano 3, nº 6, jul/dez 2002.

_____. **Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral**. Em aberto, Brasília, v.22, n.80, p.51-63, abr.2009.

_____. **Tempo de escola e qualidade na educação pública**. Educação e Sociedade, Campinas: vol.28, n.100-Especial, p.1015-1035, out.2007.

CEARÁ. **Proposta Pedagógica Escola de Tempo Integral Ciclo Básico de Alfabetização**. Fortaleza: Secretaria da Educação Básica, Agosto, 2002. (mimeo).

_____. **Boletim Pedagógico de Alfabetização**: Spaece-Alfa 2007. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. Juiz de Fora: UFJF/FAE/CAEd, v.1, jan./dez.2007.

CENSO ESCOLAR 2008. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira** (INEP). Ano 2008. Disponível em www.inep.gov.br, acesso em 20 de setembro de 2009.

COELHO, Lígia Martha C. da Costa. Escola pública de horário integral: um tempo (fundamental) para o ensino fundamental. In: ABROMOVICZ, Anete; MOLL, Jacqueline (orgs). **Para além do fracasso escolar**. Campinas: Papirus, 1997.

_____. Formação continuada do professor e tempo integral: uma parceria estratégica na construção da educação integral. In: COELHO, Lígia Martha Coimbra da & CAVALIERE, Ana Maria Villela (org.). **Educação Brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____. **Histórias(s) da Educação Integral**. Em Aberto, Brasília, v.22, n. 80, p.65-81, abr.2009.

_____. **Políticas Públicas Municipais de Jornada Ampliada na Escola: perseguindo uma concepção de educação integral**. In: anais do XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), UFMG, Belo Horizonte, 2010.

CORREIA, Teodósia Sofia Lobato. **Tempo de escola... e outros tempos**. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 1996.

COSTA, Valdeney Lima da. **Escola de Tempo Integral: A experiência no Ensino Médio em uma da Escola Pública Estadual**. Monografia de Graduação. Fortaleza: UECE, 2007.

_____. Educação Pública no Ceará: uma experiência de ensino médio em tempo integral. In: COELHO, Lígia Martha Coimbra da (org). **Educação Integral em Tempo Integral: estudos e experiências em processo**. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 5ª. edição - São Paulo: Cortez, 2001 .

DIÁRIO DO NORDESTE. **Educação em tempo integral vira referência**. Caderno Regional. Fortaleza: 28 de março de 2009.

ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

FERREIRA, Valéria M. R; ARCO-VERDE, Yvelise F. de S. **Chrónos & Kairós: o tempo nos tempos da escola**. Educar, Curitiba: Editora da UFPR, nº 17, p.63-78,

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2008.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia (orgs.). **Cidade Educadora: princípios e experiências**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, Buenos Aires: Ciudades Educadoras América Latina, 2004.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil**: inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. (Educação Cidadã 4).

GERMANI, Bernadete. **Educação de tempo integral**: passado e presente na rede municipal de Curitiba, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação)-Pontifícia Universidade do Paraná (PUC-PR), Curitiba, 2006.

GONÇALVES, Antônio Sérgio. **Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral**. Cadernos Cenpec, nº. 2, 2006.

GUARÁ, Isa Maria F.R. **Educação e desenvolvimento integral**: articulando saberes na escola e além da escola. Em aberto, Brasília, v.22, n.80, p.51-63, abr.2009.

HINGEL, Murilo. O Pronaica – proposta, destruição e ressurreição. In: COELHO, Lígia Martha; CAVALIERE, Ana Maria (org). **Educação Brasileira e(m) Tempo Integral**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

IBGE. Instituto NSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA **Cidades**. Disponível em www.ibge.org.br Acesso em 15 de Novembro de 2010.

IPECE. INSTITUTO DE PESQUISA E ESTRATÉGIA ECONÔMICA DO CEARÁ. **Perfil Básico Municipal, Russas**. Fortaleza: SEPLAG, 2009.

INEP. **Censo Escolar 2008 e 2010**. Disponível em www.inep.gov.br.

LIMA, Adriana Ribeiro. **Trabalhadores da carnaúba**: paisagem cultural e modos de vida dos camponeses em Russas-CE na primeira metade do século XX. Dissertação de Mestrado. Fortaleza: UFC, 2007.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. **O que se diz sobre a escola pública de horário integral**. Cadernos Cenpec, São Paulo, nº 2, 2006.

_____. **Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral**. In: Em Aberto, v.22, n 80, p.83-96, abr.2009.

_____; RIBETTO, Analice. **Dois décadas de educação em tempo integral**: dissertações, teses e artigos e capítulos de livros. Em Aberto, Brasília, v.22, n. 80, p.137-160, abr.2009.

_____. Políticas Públicas, tempo, escola. In: COELHO, Lígia Martha (org). **Educação integral em tempo integral**: estudos e experiências em processo. Petrópolis, RJ: DP et Alli; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

_____; COSTA, Valdeney Lima da. **Russas**. Relatório de pesquisa. 2010.

MENEZES, Janaína S.S. Educação integral & tempo integral na educação básica: Da LDB ao PDE. In: COELHO, Lígia Martha (org). **Educação integral em tempo integral**: estudos e experiências em processo. Petrópolis, RJ: DP et Alli; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27ª. ed.- Petrópolis , RJ: Vozes, 2009.

MOLL. Jacqueline. **Educação Integral na perspectiva da reinvenção da escola: elementos para o debate brasileiro**. In: MEC. Educação Integral. Salto para o Futuro.

MONLEVADE, João. **Estudo nº. 1.159**, de 2009, referente à STC nº 2009-0, do senador Inácio Arruda, que pede estudo sobre a educação em tempo integral, compreendendo jornada integral para os professores e estudantes, e, para estes, introdução de atividades de esporte, cultura e iniciação ao trabalho no currículo escolar.

NERY, Marcelo Cortez. **Tempo de Permanência na Escola**. Rio de Janeiro: FGV/ IBRE, CPS, 2009.

O GLOBO. **Segundo estudo, aumento da carga horária em ciências faria Brasil ganhar oito posições em ranking internacional**. 26 de Outubro de 2009.

O POVO. **Tempo Integral Dentro da escola; longe da rua**. 02 de Setembro de 2008.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. **A construção dos tempos escolares: possibilidades e alternativas plurais**. Tese de doutorado. Campinas: UNICAMP, 2006.

PARO Vitor Henrique et al. **Escola de Tempo Integral: Desafio para o ensino público**. São Paulo: Cortez - Autores Associados, 1988.

PARRA FILHO, Domingos; SANTOS, João Almeida. **Metodologia Científica**. 3ªedição. São Paulo: Futura, 1998.

PINTO, José Manuel Souza. **O tempo e a aprendizagem: subsídios para uma nova organização do tempo escolar**. Porto: Edições Asa, 2001.

PROJETO JORNADA AMPLIADA. **Escola Padre Marcondes Matos Cavalcante**. Russas, 2010.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Escola Padre Marcondes Matos Cavalcante**. Russas, 2010.

RIBEIRO, Darcy. **O livro dos CIEPS**. Rio de Janeiro: Bloch, 1986.

ROCHA, Limério Moreira da. **Russas: 200 anos de emancipação política**.Fortaleza: Banco do Nordeste,2001.

SACRISTÁN, José Gimeno. **El valor del tiempo em educación**. Madrid: Editora Morata, 2008 .

SANTIAGO, Eliete Maria. **Escola Pública de Primeiro Grau: da compreensão à intervenção.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um Discurso sobre as Ciências.** 6ª. Edição. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

SAMPAIO, Carmen Saches. Alfabetização e os múltiplos tempos que se cruzam na escola. In: COELHO, Lígia Martha Coimbra da & CAVALIERE, Ana Maria Villela (org.). **Educação Brasileira e(m) tempo integral.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

RUSSAS. **Plano de Trabalho- descrição do projeto de ações educativas complementares.** Secretaria Municipal da Educação e do Desporto Escolar, 2005.

RUSSAS. **Plano Municipal da Educação 2006/2009.** Secretaria Municipal da Educação e do Desporto Escolar, 2006. (mimeo).

RUSSAS. **Russas é notícia.** Russas: Ano I- Edição nº 1, Agosto/Setembro/Outubro de 2009.

THOMPSON, E.P. O tempo, a disciplina do trabalho e o capitalismo. IN: SILVA, Tomaz Tadeu da.(org.). **Trabalho, Educação e Prática social:** Por uma teoria da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação não é privilégio.** 4ª edição. São Paulo: Ed. Nacional, 1977. (atualidade pedagógica, v.130).

ANEXOS

PESQUISA SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE JORNADA AMPLIADA NOS MUNICÍPIOS DO ESTADO DO CEARÁ

Prezado (a) secretário (a)

No ano de 2008, seu município respondeu a pesquisa denominada *Educação integral / educação integrada e(m) tempo integral: concepções e práticas na educação brasileira* encomendada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), vinculada ao Ministério da Educação (MEC), à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO); Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Universidade de Brasília (UNB). Esta pesquisa, num primeiro momento, tinha como objetivo mapear as experiências de ampliação de jornada no ensino fundamental em curso no Brasil. Conforme informações prestadas no questionário, este município respondeu que desenvolvia experiência(s) de jornada ampliada em sua rede/sistema pública de ensino. Passados alguns anos, eu, Valdeney Lima da Costa, cearense, residindo temporariamente na cidade do Rio de Janeiro para estudos do Curso de Mestrado em Educação da UNIRIO, envio outro questionário com o propósito de atualizar dados concernentes a experiência de ampliação da jornada escolar desenvolvida no município. As informações colhidas neste instrumento podem ser ressaltadas em minha dissertação, precisamente, no subcapítulo que descreverá as experiências de jornada ampliada no estado do Ceará. Nesse sentido, solicito, com gentileza, vossa colaboração!

*Para fins de esclarecimento, ressalto que a expressão *Jornada Ampliada* se refere à jornada escolar diária superior às quatro horas mínimas previstas pela Lei 9.394/96 (LDBN). Já a expressão *Tempo Integral* se refere a uma jornada escolar diária de sete horas ou mais (Art. 4º do Decreto Nº. 6.253/2007).

1. Identificação do Município e Profissionais

Nome do Município	
Secretário (a) de Educação	

Responsável pelo acompanhamento da Jornada Ampliada	
Contatos (Telefone ou E-mail)	

2. A rede pública municipal ainda desenvolve experiência(s) de Jornada Ampliada? **(Marque um X)**

SIM ()	NÃO ()
----------------	----------------

3. Caso a resposta seja negativa, responda somente ao item 3.1., caso contrário, responda as demais questões.

3.1. Enumere por meio de frases curtas as razões para o término da experiência **(até 5 frases)**

1.
2.
3.
4.
5.

4. Como se denomina a experiência em curso? **(Marque um X)**

Obs.: Em caso da existência de mais de uma modalidade pode-se marcar mais de um item.

a) Jornada Ampliada ()	c) Outra () (especifique)
b) Tempo Integral ()	

5. Em que ano iniciou as experiências de Jornada Ampliada na rede pública municipal?

Ano	
-----	--

6. Atualmente em quantas escolas a experiência se desenvolve e qual a média da jornada diária escolar?

--	--	--

Número de escolas municipais	Número de escolas participantes	Jornada Diária (em horas)

7. Como se organiza a jornada ampliada na rede municipal? **(Marque um X)**

a) atividades complementares mescladas com aulas das disciplinas regulares em mesmo turno ()

b) atividades complementares no contraturno escolar ()

c) Outra () especifique

8. Quais são as atividades complementares desenvolvidas **(Listar até no máximo 6)**

1.	4.
2.	5.
3.	6.

9. Onde acontecem predominantemente as atividades da Jornada Ampliada?

a) Dentro do espaço escolar ()	b) Em outros fora da escola ()
---------------------------------	---------------------------------

10. Que profissionais atuam na experiência? **(Marque um X)**

Obs.: Pode-se marcar mais de um item.

a) Professor concursado ()	c) Monitor-bolsista ()
b) Professor contratado ()	d) Voluntário ()

11. Quantos alunos estão matriculados na jornada ampliada?

Nº. de alunos matriculados na rede municipal (2010)	Nº. de alunos matriculados na Jornada Ampliada (2010)

12. Qual a fonte de financiamento da (s) experiência(s)? **(Marque um X)**

Obs.: Pode-se marcar mais de um item

a) Recurso municipal ()	d) Iniciativa privada ()
b) Recurso estadual ()	e) Outra () especifique

c) Recurso federal ()	
-------------------------------	--

* Declaro que as informações prestadas neste questionário podem ser citadas no trabalho acadêmico do solicitante.

Concordo ()	Não Concordo ()
--------------	------------------

*Após o preenchimento deste questionário encaminhe por e-mail do solicitante

Valdeney Lima da Costa pedagogoney@yahoo.com.br ou pedagogo.ney@gmail.com

Grato pela sua colaboração!!!

PESQUISA REFERENTE À DISSERTAÇÃO *MAIS TEMPO NA (DE) ESCOLA: ESTUDO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE JORNADA ESCOLAR AMPLIADA NO MUNICÍPIO DE RUSSAS, CEARÁ.*

QUESTIONARIO 1

À EXMA SRA. SECRETÁRIA MUNICIPAL DE RUSSAS

Prezada Professora:

Conforme contato estabelecido anteriormente, quando os objetivos de nosso estudo lhe foram explicitados, segue o questionário da pesquisa “Mais Tempo na (de) Escola: estudo sobre as experiências de jornada ampliada no município de Russas, Ceará”, de nossa autoria. Lembramos que o preenchimento deste instrumento é parte do trabalho a ser apresentado ao Mestrado em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Após o preenchimento do instrumento solicitamos seu encaminhamento, por gentileza, para o e-mail pedagogoney@yahoo.com.br
Desde já agradecemos por sua colaboração!!!

1) IDENTIFICAÇÃO

- a) Formação Acadêmica
- b) Tempo de exercício na função

2) SOBRE A EXPERIÊNCIA DO *TEMPO INTEGRAL*

- a) Como surgiu a proposta do *Tempo Integral* na rede municipal de Russas?
- b) Quais as justificativas para a implementação dessa experiência nas escolas?
- c) Como se organizam o tempo e o espaço nas escolas que trabalham com essa experiência?
- d) Que resultados já podem ser observados com a implementação do *tempo integral*?
- e) Quais os principais desafios encontrados para a realização dessa experiência?

3) SOBRE A EXPERIÊNCIA DA *JORNADA AMPLIADA*

- a) Como surgiu a proposta da *Jornada Ampliada* na rede municipal de Russas?
- b) Quais as razões para a ampliação da jornada nas escolas?
- c) Como se organiza o tempo e o espaço nas escolas com jornada ampliada?
- d) Que resultados já podem ser observados com a implementação da *jornada ampliada*?
- e) Quais os principais desafios encontrados para a realização da *jornada ampliada*?

PESQUISA REFERENTE À DISSERTAÇÃO *MAIS TEMPO NA (DE) ESCOLA:
ESTUDO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE JORNADA ESCOLAR AMPLIADA
NO MUNICÍPIO DE RUSSAS, CEARÁ.*

QUESTIONARIO 2- diretor escola de tempo integral

AO EXM. SR. DIRETOR
Prezado Gestor:

Conforme contato estabelecido anteriormente, quando os objetivos de nosso estudo lhe foram explicitados, segue o questionário da pesquisa “Mais Tempo na (de) Escola: estudo sobre as experiências de jornada ampliada no município de Russas, Ceará”, de nossa autoria. Lembramos que o preenchimento deste instrumento é parte do trabalho a ser apresentado ao Mestrado em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Após o preenchimento do instrumento solicitamos seu encaminhamento, por gentileza, para o e-mail pedagogoney@yahoo.com.br.

Desde já agradecemos por sua colaboração!!!!

1) IDENTIFICAÇÃO

- a) Formação Acadêmica
- b) Tempo de exercício na função

2) IMPLEMENTAÇÃO DO *TEMPO INTEGRAL*

- a) Quando e de que forma se deu a implementação da experiência denominada *Tempo Integral* na escola?
- b) Quais as justificativas para esta implementação?
- c) De que forma a proposta do tempo integral se relaciona com o projeto pedagógico da escola?
- d) Como estão organizados os tempos, as atividades e os espaços nessa experiência?
- e) Que sujeitos estão envolvidos na experiência?

3) PERSPECTIVAS DO *TEMPO INTEGRAL*

- e) Que resultados já podem ser observados com a experiência do *tempo integral*?
- f) Quais os principais desafios encontrados para a realização do *tempo integral*?

PESQUISA REFERENTE À DISSERTAÇÃO *MAIS TEMPO NA (DE) ESCOLA: ESTUDO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE JORNADA ESCOLAR AMPLIADA NO MUNICÍPIO DE RUSSAS, CEARÁ.*

QUESTIONARIO 3—diretora escola jornada ampliada

AO EXM. SRA. DIRETORA

Prezada Gestora:

Conforme contato estabelecido anteriormente, quando os objetivos de nosso estudo lhe foram explicitados, segue o questionário da pesquisa “Mais Tempo na (de) Escola: estudo sobre as experiências de jornada ampliada no município de Russas, Ceará”, de nossa autoria. Lembramos que o preenchimento deste instrumento é parte do trabalho a ser apresentado ao Mestrado em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Após o preenchimento do instrumento solicitamos seu encaminhamento, por gentileza, para o e-mail pedagogoney@yahoo.com.br.

Desde já agradecemos por sua colaboração!!!!

1) IDENTIFICAÇÃO

- a) Formação Acadêmica
- b) Tempo de exercício na função

2)IMPLEMENTAÇÃO DA *JORNADA AMPLIADA*

- a) Quando e de que forma se deu a implementação da *Jornada Ampliada* na escola?
- b) Quais as justificativas para a implementação dessa experiência?
- c) De que forma a proposta da jornada ampliada se relaciona com o projeto pedagógico da escola?
- d) Como estão organizados os tempos, as atividades e os espaços nessa experiência?

e) Que sujeitos estão envolvidos na experiência?

3) PERSPECTIVAS DA *JORNADA AMPLIADA*

a) Que resultados já podem ser observados com a experiência?

b) Quais os principais desafios encontrados para a realização da *Jornada Ampliada*?

PESQUISA REFERENTE À DISSERTAÇÃO *MAIS TEMPO NA (DE) ESCOLA: ESTUDO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE JORNADA ESCOLAR AMPLIADA NO MUNICÍPIO DE RUSSAS, CEARÁ.*

QUESTIONARIO 4 – professora horário regular

Prezada Professora:

Conforme contato estabelecido anteriormente, quando os objetivos de nosso estudo lhe foram explicitados, segue o questionário da pesquisa “Mais Tempo na (de) Escola: estudo sobre as experiências de jornada ampliada no município de Russas, Ceará”, de nossa autoria. Lembramos que o preenchimento deste instrumento é parte do trabalho a ser apresentado ao Mestrado em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Após o preenchimento do instrumento solicitamos seu encaminhamento, por gentileza, para o e-mail pedagogoney@yahoo.com.br.
Desde já agradecemos por sua colaboração!!!!

1) IDENTIFICAÇÃO

- a) Formação Acadêmica
- b) Tempo de exercício na função

2) ATUAÇÃO DOCENTE

- a) Qual sua visão sobre o tempo integral na escola?
- b) De que forma você acompanha o trabalho desenvolvido pelos professores das atividades diversificadas das quais seus alunos participam?

3) O TEMPO INTEGRAL

- a) Que resultados você observa em relação ao desempenho dos alunos que participam do tempo integral?
- b) Que desafios você aponta no desenvolvimento desta experiência?

PESQUISA REFERENTE À DISSERTAÇÃO- *MAIS TEMPO NA (DE) ESCOLA:
ESTUDO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE JORNADA ESCOLAR AMPLIADA
NO MUNICÍPIO DE RUSSAS, CEARÁ.*

QUESTIONARIO 5- professora horário complementar

Prezada Professora:

Conforme contato estabelecido anteriormente, quando os objetivos de nosso estudo lhe foram explicitados, segue o questionário da pesquisa “Mais Tempo na (de) Escola: estudo sobre as experiências de jornada ampliada no município de Russas, Ceará”, de nossa autoria. Lembramos que o preenchimento deste instrumento é parte do trabalho a ser apresentado ao Mestrado em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Após o preenchimento do instrumento solicitamos seu encaminhamento, por gentileza, para o e-mail pedagogoney@yahoo.com.br.
Desde já agradecemos por sua colaboração!!!!

1) IDENTIFICAÇÃO

- a) Formação Acadêmica
- b) Tempo de exercício na função

2) ATUAÇÃO DOCENTE

- a) Qual sua visão sobre o tempo integral na escola?
- b) De que forma você se relaciona com os professores das disciplinas regulares?
- c) Qual seu vínculo de trabalho com esta escola?
- d) Existe planejamento conjunto entre a oficina/atividade que você desenvolve e as disciplinas do horário regular?

3) O TEMPO INTEGRAL

- a) Que resultados você observa em relação ao desempenho dos alunos que participam do tempo integral?
- b) Que desafios você aponta no desenvolvimento desta experiência?

PESQUISA REFERENTE À DISSERTAÇÃO *MAIS TEMPO NA (DE) ESCOLA: ESTUDO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE JORNADA ESCOLAR AMPLIADA NO MUNICÍPIO DE RUSSAS, CEARÁ.*

QUESTIONARIO 6 –professor do horário regular

Prezada Professora:

Conforme contato estabelecido anteriormente, quando os objetivos de nosso estudo lhe foram explicitados, segue o questionário da pesquisa “Mais Tempo na (de) Escola: estudo sobre as experiências de jornada ampliada no município de Russas, Ceará”, de nossa autoria. Lembramos que o preenchimento deste instrumento é parte do trabalho a ser apresentado ao Mestrado em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Após o preenchimento do instrumento solicitamos seu encaminhamento, por gentileza, para o e-mail pedagogoney@yahoo.com.br.

Desde já agradecemos por sua colaboração!!!!

1) IDENTIFICAÇÃO

- a) Formação Acadêmica
- b) Tempo de exercício na função

2) ATUAÇÃO DOCENTE

- a) Qual sua visão sobre a jornada ampliada na escola?
- b) De que forma você acompanha o trabalho desenvolvido pelos professores das atividades diversificadas das quais seus alunos participam?

3) A JORNADA AMPLIADA

- a) Que resultados você observa em relação ao desempenho dos alunos que participam da jornada ampliada?
- b) Que desafios você aponta no desenvolvimento desta experiência?

PESQUISA REFERENTE À DISSERTAÇÃO *MAIS TEMPO NA (DE) ESCOLA: ESTUDO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE JORNADA ESCOLAR AMPLIADA NO MUNICÍPIO DE RUSSAS, CEARÁ.*

QUESTIONARIO 7- profissional das atividades diversificadas (J.A)

Prezada Professor:

Conforme contato estabelecido anteriormente, quando os objetivos de nosso estudo lhe foram explicitados, segue o questionário da pesquisa “Mais Tempo na (de) Escola: estudo sobre as experiências de jornada ampliada no município de Russas, Ceará”, de nossa autoria. Lembramos que o preenchimento deste instrumento é parte do trabalho a ser apresentado ao Mestrado em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Após o preenchimento do instrumento solicitamos seu encaminhamento, por gentileza, para o e-mail pedagogoney@yahoo.com.br.

Desde já agradecemos por sua colaboração!!!!

1) IDENTIFICAÇÃO

- a) Formação Acadêmica
- b) Tempo de exercício na função

2) ATUAÇÃO DOCENTE

- a) Qual sua visão sobre a jornada ampliada na escola?
- b) De que forma você se relaciona com os professores das disciplinas regulares?
- c) Qual seu vínculo de trabalho na escola?
- d) Existe planejamento conjunto entre a oficina/atividade que você desenvolve e as disciplinas do horário regular?

3) A JORNADA AMPLIADA

- a) Que resultados você observa em relação ao desempenho dos alunos que participam da jornada ampliada?
- b) Que desafios você aponta no desenvolvimento desta experiência?

