

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E**  
**GESTÃO EDUCACIONAL**

**Natasha Souto França Pinto**

**PRÁTICAS DE AMPLIAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR: UMA**  
**PROPOSTA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NA**  
**CONTEMPORANEIDADE**

**Santa Maria, RS**  
**2018**

**Natasha Souto França Pinto**

**PRÁTICAS DE AMPLIAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR: UMA  
PROPOSTA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NA  
CONTEMPORANEIDADE**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional**.

Orientadora: Profa. Dra. Leandra Bôer Possa

Santa Maria, RS  
2018

Pinto, Natasha Souto França  
PRÁTICAS DE AMPLIAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR: UMA PROPOSTA  
DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NA CONTEMPORANEIDADE /  
Natasha Souto França Pinto.- 2018.  
70 p.; 30 cm

Orientadora: Leandra Bôer Possa  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa  
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em  
Políticas Públicas e Gestão Educacional, RS, 2018

1. Tempo escolar 2. Políticas Públicas 3. Educação  
Integral I. Possa, Leandra Bôer II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

---

© 2018

Todos os direitos autorais reservados a Natasha Souto França Pinto. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser feita mediante a citação da fonte.

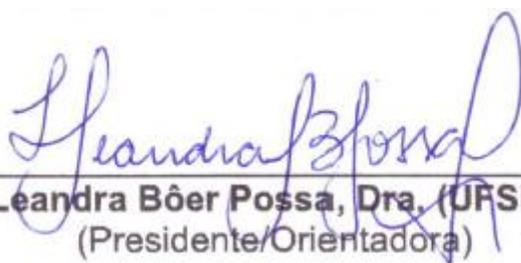
Endereço: Rua Pedro Santini, n. 3496, Bairro Cerrito, Santa Maria, RS. CEP: 97060-480

Fone: (55) 9 9669.9667; E-mail: natashasf.88@gmail.com

**Natasha Souto França Pinto**

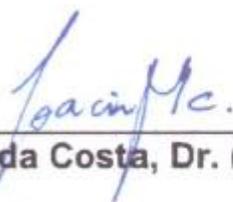
**PRÁTICAS DE AMPLIAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE  
EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NA CONTEMPORANEIDADE**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional**.



---

**Leandra Bôer Possa, Dra. (UFSM)**  
(Presidente/Orientadora)



---

**Joacir Marques da Costa, Dr. (Unipampa)**



---

**Marilene Dalla Corte, Dra. (UFSM)**

Santa Maria, RS  
2018

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a **Deus**, pois sempre entrego a ele cada passo que dou em minha vida e ele tem me abençoado grandemente a cada dia.

Agradeço a minha filha, **Sophie França Ribeiro**, que veio ao mundo durante o processo de construção desta pesquisa. Ela veio para me mostrar o verdadeiro significado de amor e por isso a caminhada com ela até aqui foi tão prazerosa...não fácil, nem tranquila, mas intensa e cheia de aprendizado. Obrigada minha filha, te amo!

Agradeço a minha mãe, **Vani Souto Barcellos**, pelo amor, carinho, cuidado e principalmente pelos ensinamentos que obtive com ela ao longo da minha vida, e assim continua sendo. Agradeço também por se fazer presente agora como vovó, o que foi fundamental para que concluísse esta pesquisa. Obrigada mãe, te amo!

Agradeço minha irmã, **Nitza Souto França**, que mesmo morando tão distante, nunca deixou de ser minha melhor amiga. Sempre presente nos momentos mais felizes da minha vida e, nos que não foram tão felizes, ela estava presente também, me encorajando, me levantando, me apoiando e acreditando em mim. Obrigada Nitza, tu és fundamental em cada caminhada que desejo trilhar, te amo!

Agradeço meu esposo, **Guilherme Diniz Ribeiro**, que está sempre ao meu lado, que mergulha comigo nos meus sonhos e que quando me deparo com os momentos difíceis da vida, ele sempre tem uma palavra que conforta, um abraço amigo e uma parceria incrível. Obrigada Guilherme pelo companheirismo de cada dia, te amo!

Agradeço também minha orientadora, **Leandra Boer Possa**, que se tornou especial não apenas em minha vida acadêmica, mas na minha vida pessoal, por ser uma pessoa inspiradora, de garra, com um posicionamento único, com um enorme conhecimento, mas acima de tudo humilde e que oferece o melhor dela como profissional e ser humano. Obrigada Leandra, estará eternamente em meu coração!

Agradeço a minha amiga, **Denise Ferreira da Rosa**, uma amizade que o Mestrado me deu, com uma aproximação que não foi planejada, mas que o destino planejou. Uma pessoa com um coração enorme e que cativa qualquer um por transbordar alegria por onde passa. Por ela também conheci outra pessoa, que aqui preciso agradecer, seu namorado **Francisco Giraldi**. Denise e Chico, obrigada pela

amizade, pelos conselhos e por acompanharem minha trajetória acadêmica com muita parceria, ajuda e carinho.

Por fim, agradeço aos colegas de trabalho e de academia, que de uma maneira ou de outra, colaboram e movimentam as reflexões deste estudo.

## RESUMO

### PRÁTICAS DE AMPLIAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NA CONTEMPORANEIDADE

AUTORA: Natasha Souto França Pinto

ORIENTADORA: Leandra Bôer Possa

O presente estudo discute a atuação das políticas educacionais, no que tange as práticas de ampliação do tempo escolar no cenário contemporâneo como sendo fundamentais para atender demandas da sociedade no que se refere aos problemas sociais, culturais e econômicos. Essa discussão se dá sobre a projeção dos problemas para o interior da escola que, como instituição do Estado, passa a ter como função o desenvolvimento educacional da população de crianças, jovens e adultos, essas que, pelo vazio do Estado, se constituem risco para a sociedade. Nesse contexto, é importante pensar e compreender a produtividade da educação em tempo integral na sociedade atual e por isso, a pesquisa começa com análises de materiais para este entendimento. Após selecionar a materialidade analítica propôs-se **analisar** a emergência das políticas de ampliação do tempo escolar no Brasil, **delinear** a grade de inteligibilidade e saberes próprios a educação em tempo integral; **problematizar** o campo discursivo das práticas de ampliação do tempo escolar identificados nos documentos e materiais de análise; e **indicar** uma *possível proposta de educação em tempo integral na Educação Infantil da Escola Batista*. A educação de tempo integral se constitui numa estratégia de governo produzida para a população, tendo em vista o protagonismo que a instituição escolar passa a constituir numa lógica neoliberal. Nesse viés, a pesquisa abordou a administração do tempo na educação integral, que articulada a um potente instrumento de controle social e mobiliza mecanismos que regulam a conduta dos indivíduos. Tendo em vista as problematizações realizadas pela pesquisa foi possível desenvolver como produto do estudo uma proposta de educação em tempo integral para a Educação Infantil da Escola Batista que, a partir do ano de 2017 instituiu a coordenação do Projeto de Educação em Turno Integral na Educação Infantil. A partir deste produto-proposta e com sua implementação pretende-se um processo de reflexão em lócus de práticas de ampliação do tempo de escolarização com o objetivo de que o tempo integral dos alunos na escola, seja produzido por novas formas de condução dos alunos e por novas configurações para o processo de ensino e aprendizagem.

**Palavras-chave:** Tempo escolar. Políticas Públicas. Educação Integral.

## ABSTRACT

### PRACTICES OF SCHOOL TIME EXPANSION: A COMPREHENSIVE CONTEMPORARY TIME EDUCATION PROPOSAL

AUTHOR: Natasha Souto França Pinto

ADVISOR: Leandra Bôer Possa

The present study discusses the performance of educational policies, regarding the practice of expanding school time in the contemporary scenario as being fundamental to meet the demands of society with regard to social, cultural and economic problems. This discussion takes place on the projection of problems within the school, which, as an institution of the State, has as its function the educational development of the population of children, young people and adults, who, due to the emptiness of the State, constitute a risk to the society. In this context, it is important to think and understand the productivity of full-time education in today's society and therefore, the research begins with material analyzes for this understanding. After selecting the analytical materiality, it was proposed to **analyze** the emergence of policies to extend school time in Brazil, to **delineate** the grade of intelligibility and own knowledge to full-time education; to **problematize** the discursive field of practices of school time extension identified in the documents and materials of analysis; and **indicate** a possible proposal for full-time education in Early Childhood Education of the Baptist School. Full-time education constitutes a strategy of government produced for the population, in view of the protagonism that the school institution starts to constitute in a neoliberal logic. In this bias, the research addressed the administration of time in integral education, which articulated to a powerful instrument of social control and mobilizes mechanisms that regulate the conduct of individuals. Considering the problematizations made by the research, it was possible to develop as a product of the study a proposal of full-time education for the Early Childhood Education of the Baptist School that, from 2017 onwards, instituted the coordination of the Project of Integral Education in Early Childhood Education. Based on this proposed product and its implementation, it is intended a process of reflection at the locus of practices to increase schooling time with the objective that the full time of the students in the school, be produced by new ways of conducting the students and by new configurations for the teaching and learning process.

**Keywords:** School time. Public policy. Integral Education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ilustrações do livro Zoom .....	20
Figura 2 - Páginas do livro Zoom .....	24
Figura 3 - Páginas do livro Zoom .....	35
Figura 4 - Páginas do livro Zoom .....	46
Figura 5 - Páginas do livro Zoom .....	52

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Estado da arte .....	15
Quadro 2 - Estado da arte .....	25
Quadro 3 - Atividades Programa Mais Educação.....	48
Quadro 4 - Planos de Adesão do Novo Mais Educação .....	50
Quadro 5 - Possíveis projetos .....	60

## LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CIBIERGS	Convenção das Igrejas Batista do Rio Grande do Sul
CIEPS	Centros Integrados de Educação Pública
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
MCT	Ministério da Ciência e da Tecnologia
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
ME	Ministério do Esporte
MEC	Ministério da Educação
MINC	Ministério da Cultura
MMA	Ministério do Meio Ambiente
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
TFG	Trabalho Final de Graduação
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INSTANTES PARA PENSAR.....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>CAMINHOS A PERCORRER.....</b>	<b>18</b>
2.1	SOBRE AS FERRAMENTAS DE ANÁLISE E O PRODUTO.....	22
<b>3</b>	<b>PRÁTICAS DE AMPLIAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR: CAMINHOS POSSÍVEIS PARA UMA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL.....</b>	<b>24</b>
<b>4</b>	<b>MAIS EDUCAÇÃO E MENOS RISCO: UM ZOOM NA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL.....</b>	<b>35</b>
4.1	A ESCOLA COMO PRODUÇÃO.....	35
4.2	SABERES E ORDENAMENTO DAS CONDUTAS NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL.....	40
<b>5</b>	<b>OS EFEITOS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO E SUAS AÇÕES NO TEMPO.....</b>	<b>46</b>
<b>6</b>	<b>COMPONDO UM NOVO CENÁRIO NA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: OUTROS POSSÍVEIS ZOOMS.....</b>	<b>52</b>
6.1	HISTÓRIA, FILOSOFIA E ESTRUTURA DO CENÁRIO.....	53
6.2	EDUCAÇÃO INFANTIL: O FOCO DO CENÁRIO.....	55
6.3	OBJETIVOS DESTA PROPOSTA.....	58
6.4	METODOLOGIA DA PROPOSTA.....	59
<b>7</b>	<b>POSSÍVEIS CONSIDERAÇÕES.....</b>	<b>63</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>66</b>

## 1 INSTANTES PARA PENSAR

*[...] nunca poderemos viver nem um instante do passado, nem um instante do futuro. Quando o passado estava transcorrendo não era passado, mas presente; E quando o futuro chegue não será futuro, mas presente. Vivemos sempre no encantador e eterno hoje...vivemos a todo momento no embriagador presente. Que sempre corre para longe. Foge para a memória, para os amores alegres, para as fotografias, para esconder-se nas palavras que um dia voltarão transformadas em poemas [...]* (GUTIÉRREZ, 2018).

Inicialmente pretendo esclarecer como o tema tempo escolar foi se tornando tão significativo, a ponto de ser escolhido e discutido nesta pesquisa. Ao retomar a trajetória acadêmica e profissional tento apresentar o que me levou a pensar no processo de gestão do tempo integral das escolas de Santa Maria, considerando como parâmetro o Programa Mais Educação, que é instituída de forma articulada com a perspectiva de que tempo escolar significa mais tempo do estudante na escola e, uma das possibilidades é o que hoje conhecemos por educação em tempo integral. Educação em tempo integral que se constitui uma alternativa e condição a partir da implementação da educação em tempo integral presumido na LDB 9394/96, que também produz outros modelos de ampliação do tempo escolar, como é o caso da ampliação de anos de escolaridade do ensino fundamental.

Ao longo das articulações desta pesquisa, tento mostrar como a instituição escolar e o tempo de permanência dos educandos nela passou a se tornar tão importante, que como uma engrenagem produziu e ainda produz determinados sujeitos. É como se precisássemos “determinar os processos de montagem das peças mestras, seus engates, [...] como se transformam e disfarçam, como contribuem, enfim, para tomar possíveis nossas condições atuais de existência” (VARELA; ALVAREZ-URIA, 1992, p. 2).

Ao pensar os caminhos que percorri até o presente momento logo consigo relacionar a discussão da ampliação do tempo escolar, mais especificamente a educação em tempo integral com meu interesse de pesquisa. Estes caminhos me impulsionaram a refletir sobre o gerenciamento e a operacionalidade estratégica das instituições de ensino para atenderem a demanda de ampliação do tempo escolar.

Tenho interesse específico em uma das características dadas a ampliação do tempo escolar, que é a chamada educação de tempo integral, no entanto entendo, como vou mostrar mais tarde, que o tempo escolar, muito antes de ser sinônimo de educação em tempo integral já foi pensado de outros modos.

Importa deixar claro também, que a educação em tempo integral compõe a ideia de ampliação do tempo escolar, ou seja, nem sempre as práticas que ampliam o tempo de permanência do aluno na escola são para efetivar uma carga horária integral.

No sentido da ampliação do tempo escolar como tempo integral este vem sendo dirigido, pela política educacional, a partir da relação binômica de turno como tempo escolar da educação formal e curricular e de contra turno como tempo extra dos alunos. No entanto, ampliação do tempo escolar também pode ser o aumento de anos de escolaridade (Ensino Fundamental de 8 para 9 anos), ou ainda, por meio do ensino obrigatório mais cedo na vida das crianças (Matrícula que passou a ser obrigatória na Educação Infantil, com 4 anos de idade).

Ou seja, ampliação do tempo escolar tem relação com estar no espaço da escola. Um espaço como lugar capaz de absorver o tempo de crianças e jovens em situação de risco social, ou ainda como forma de dar cuidado tendo em vista a empregabilidade dos pais e mães em um processo produtivo econômico que se modifica.

Além disso, a crença de que a educação seja a saída de grande parte dos problemas e mazelas sociais cria a possibilidade de pensar o ambiente educacional como um espaço de esperança e respeito pelo outro, intensificado o trabalho nas questões que envolvem o ordenamento e as regras sociais de convivência, o que denota o investimento na ampliação do tempo das crianças e jovens na escola.

Na minha trajetória, portanto, pensar sobre isso me garantiu a possibilidade de no último ano do Curso de Pedagogia, em 2012, desenvolver meu Trabalho Final de Graduação (TFG). Nesta ocasião tive a oportunidade de ter contato com autores que até então não conhecia, como: Michel Foucault, Alfredo Veiga-Neto, Julia Varela, Jorge Larrosa, Zygmunt Bauman, Judith Revel entre outros que contribuíram na construção de outro modo de olhar a temática investigada. As leituras me fizeram compreender que eu não encontraria respostas e sim questionamentos inacabados. Percebia o risco que a responsabilidade com a pergunta tem e isso me fazia pensar sobre como se tem produzido um discurso sobre educação integral e de que forma

este vem sendo colocado em circulação e sendo consumido nos discursos das escolas.

Assim, passei a estudar, nestes autores, uma perspectiva diferente daquelas que até então tinha acesso no meio acadêmico. Estas experiências com um novo lugar de fazer pesquisa me levaram a ingressar no curso de Pós-Graduação em Gestão da Educação, no Centro Universitário Franciscano, na cidade de Santa Maria, minha intenção era compreender melhor como a equipe gestora se tornava fundamental nas instituições de ensino, bem como entender seu papel considerando a amplitude e a complexidade para a construção de práticas educacionais de qualidade, este adjetivo que passa a constituir-se como princípio das ações da escola nas políticas educacionais.

Foi neste momento que as inquietações e questionamentos me trouxeram ao Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional da UFSM, num caminho de pesquisa que se volta aos Programas Educacionais propostos pelo Estado brasileiro. À medida que analisava as Ações e Programas oficiais em seu caráter propositivo, atentava as recomendações que estes documentos propunham. Interessou-me, neste estudo, pensar mais detalhadamente na produtividade do Programa Mais Educação, criado no ano de 2007. Este Programa que normatiza um discurso de uma educação integral passando a instituir práticas direcionadas para uma das formas de ampliação do tempo de educação das crianças e jovens no espaço escolar, passando assim a produzir e firmar a própria noção de educação integral.

Em 2015, já mergulhada nessas discussões de tempo escolar, sugeri a escola em que trabalho desde 2008 como professora da pré-escola, o investimento no turno integral da Educação Infantil. Por ser uma instituição privada, diagnostiquei, por trabalhar há 9 anos nesta escola, uma necessidade de ampliar o tempo dos educandos na escola, pois os pais relatavam as dificuldades de adequação da vida familiar e de sua relação com o trabalho produtivo em relação a permanência mínima do tempo das crianças na escola que eram de 4 horas diárias. Foram diferentes argumentos, que diagnostiquei através dos pais e mães, mas os principais eram: tempo ocioso do aluno no turno em que não estavam na escola; falta de controle dos pais e mães em relação a este tempo ocioso; os horários de entrada e saída das crianças da escola que não eram compatíveis com a entrada e saída do trabalho dos pais e mães; a distância da escola dos locais de trabalho dos pais e

mães, bem como as mudanças em relação a trânsito, transporte que implicam e significam morar em uma cidade que amplia de tamanho e se moderniza.

No final de 2017, a escola decidiu então, pensar e implementar uma proposta do turno integral da Educação Infantil, proposta da qual tive o prazer de ser convidada a coordenar e que faz parte deste estudo que desenvolvi no mestrado como produto desta dissertação. Ainda, é interessante considerar que esta proposta terá início no ano de 2018, considerando um projeto piloto desenvolvido em 2017 no qual a escola foi se estruturando nos aspectos físicos (salas de aula, refeitórios, ambientes de aprendizagem, etc.) e pedagógicos (organização da equipe, professores, proposta curricular e pedagógica.) uma metodologia de pensar o tempo integral na educação infantil que não parte do nada, mas das experiências e estudo produzidos no interior desta instituição.

Fazer uma dissertação com esta temática, portanto, implicou também assumir a coordenação deste projeto como forma de somar, uma vez que me faz pensar, [re] pensar, questionar e mobiliza minhas ideias e discussões no que diz respeito ao tempo de escolarização e especificamente da educação em tempo integral.

Para dar início a este estudo, realizei um mapeamento a cerca do que estava sendo produzido cientificamente, denominado estado da arte, nos sites da Scientific Electronic Library Online (SCIELO), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e no banco de teses e dissertações da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Primeiramente, minha busca se deu em torno das palavras “*educação integral*”, e à medida que pesquisava percebia que os trabalhos encontrados não se referiam apenas as dimensões de tempo cotidiano (o dia a dia) do aluno na escola, mas também ao desenvolvimento integral deste aluno, conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, ao determinar como princípio e fim da educação nacional o pleno desenvolvimento do educando.

Neste íterim, optei por mudar as palavras que utilizava para pesquisar, e passei a usar então “*educação em tempo integral*”. Surgiram inúmeros estudos e foi necessário definir alguns critérios para delimitar minha busca. Uma delas foi selecionar apenas trabalhos a partir do ano de 2008, uma vez que o Programa Mais Educação foi lançado em 2007. Neste primeiro momento cheguei ao universo de 67

produções, então, dei início a uma triagem, elencando algumas discussões que se tornavam pertinentes ao meu estudo.

Assim, selecionei 15 trabalhos que acabaram tornando-se um divisor de águas na minha pesquisa, pois percebi que existia uma discussão que me levava até os debates da educação em tempo integral, mas o que movimenta de fato meu estudo são as práticas que ampliam o tempo do aluno na escola e que não necessariamente se reportam a uma escola de tempo integral.

Os trabalhos relatam estratégias para ampliação da jornada escolar relacionadas a: proteção dos educandos, ampliação das funções da escola, currículo, qualidade de ensino, identidade democrática da sociedade brasileira, desafios docentes e desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. Dentre esses, me inquieta e me move a discutir o contexto de três trabalhos, no qual estão mais bem especificados no quadro 1.

Quadro 1 - Estado da arte

<b>DISCUSSÕES ACERCA DA AMPLIAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR</b>		
<p><b>Título:</b> Proposta de tempo integral: a que se destina a ampliação do tempo escolar?</p> <p><b>Autoras:</b> Marília Gouveia Miranda, Soraya Vieira Santos</p> <p><b>Ano:</b> 2012</p> <p><b>Palavras-chave:</b> Ampliação do tempo escolar; escola pública; reforma da educação.</p>	<p><b>Título:</b> Mais anos na escola, mais tempo diário na escola: qualidade no ensino fundamental?</p> <p><b>Autoras:</b> Lígia Martha C. da Costa Coelho, Claudia de Oliveira Fernandes</p> <p><b>Ano:</b> 2013</p> <p><b>Palavras-chave:</b> Ensino fundamental de nove anos; jornada escolar ampliada; qualidade no ensino.</p>	<p><b>Título:</b> Os sentidos do conceito de proteção no Programa Mais Educação.</p> <p><b>Autoras:</b> Dinora Tereza Zucchetti, Eliana Perez Gonçalves de Moura</p> <p><b>Ano:</b> 2014</p> <p><b>Palavras-chave:</b> socioeducativos, práticas sociais, Programa Mais Educação, proteção.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Este quadro proporcionou diferentes questionamentos para que eu pudesse movimentar, discutir e pensar as direções que esta pesquisa ia tomar com as questões de práticas de ampliação do tempo escolar, no que se refere ao tempo diário da criança/estudante na escola. Importa deixar claro que, minha intenção a partir deste quadro, não é pensar o aumento de tempo na escola como melhor alternativa de qualidade no ensino, ou, que mais tempo na escola é fundamental para que de fato se ultrapassem os muros dela e, muito menos, se o currículo escolar é bom ou ruim para a jornada ampliada na escola.

O que interessou nesse estudo foi discorrer por esses discursos que se compuseram na escola contemporânea, com tanta força e validade, que parecem anular qualquer discussão que não traga o aumento do tempo escolar em uma lógica de salvação social como indispensável para crianças e adolescentes, principalmente em situação de risco, esse modelo de proteção social que se tornou imprescindível nos discursos de melhoria na qualidade do ensino. O intuito foi pensar com esses trabalhos acessados e olhados, como ela se estabeleceu tão importante e potente na atualidade levando em conta seu contexto histórico.

Na medida em que me debruçava nesses estudos, por meio do estado da arte, este projeto foi se estabelecendo e encontrando seus caminhos que me fazem pensar e questionar a cerca, não só da educação integral, mas na busca de uma certa arqueologia da política educacional brasileira sobre a ampliação do tempo escolar procurando rastros da perspectiva de tempo e espaço em que a educação em tempo integral tem se constituído. Assim, o que pretendo problematizar e discutir nesta pesquisa é: **Como o campo discursivo das práticas de ampliação do tempo escolar opera na re/configuração de políticas educacionais?**

Pensar as implicações deste questionamento é determinante na condução deste estudo e do projeto de educação em tempo integral da Educação Infantil, o qual coordeno, uma vez que acrescentada a minha perspectiva de pensamento, ressalvas e análises, me permitem tensionar as noções de tempo que se constitui na escola em turno e contra turno, na escola integral.

Minha imersão e total envolvimento no tema de ampliação do tempo escolar se deram após ministrar um curso de curta duração para monitores do Programa Mais Educação. Nesta formação percebi, nos relatos dos monitores, que todos acreditavam que o Programa era um passo importante e fundamental para melhoria da qualidade educacional. No entanto, me provocou algumas inquietações o fato de quase não existir aproximação entre as atividades desenvolvidas no Programa e o currículo escolar, ou seja, em um turno se trabalhava os planejamentos pedagógicos dos educadores que contemplam conteúdos que precisam ser ensinados e, o outro turno, um Programa capaz de levar à escola atividades relacionadas à arte e a cultura, ou ainda, atividades corporais e físicas. Assim, o que me causava estranheza, eram essas diferentes conjunturas dentro de um mesmo espaço que parecem não dialogar.

Então, na medida em que a formação ocorria, meu pensar foi se intensificando com relação ao tempo de escolarização, a qualidade de ensino e a maneira como o Programa Mais Educação se organizava nas instituições.

Neste íterim, o momento decisivo na escolha desta temática, ainda advinda de minha trajetória acadêmica, foi após cursar especialização em Gestão Educacional, no ano de 2013, pelo Centro Universitário Franciscano, no qual produzi minha monografia e mergulhei, desta vez com mais ênfase, no Programa Mais Educação. Naquele momento o intuito era tecer uma discussão em torno das redes de proteção que se instituíram com este aumento de tempo de crianças e adolescentes na escola. Assim, foi possível trabalhar com conceito de governamentalidade e compreender melhor a relação deste com os programas educacionais, ou seja, pensar o modo como às condutas são conduzidas a partir de uma razão governamental, segundo os estudos de Michel Foucault.

Foi nesta perspectiva, que, me interessou dar continuidade ao estudo, mas agora operando com noções de tempo e governamentalidade e, com elas, investigar os rastros deixados por um estudo já realizado e que me possibilita discorrer por um viés que leva em consideração as ações nas políticas educacionais que ampliam, historicamente, o tempo de permanência de crianças e adolescentes na escola.

Diante disto, cabe destacar que a partir destas tramas que configuram minha pesquisa, meu objetivo geral é **compreender o campo discursivo das práticas de ampliação do tempo escolar e seus modos de operar na re/configuração de políticas educacionais.**

Como objetivos específicos: **analisar** a emergência das políticas de ampliação do tempo escolar no Brasil; **delinear** a grade de inteligibilidade e saberes próprios da educação em tempo integral; **problematizar** o campo discursivo das práticas de ampliação do tempo escolaridade identificados nos documentos e materiais de análise; e **indicar** uma possível proposta de educação em tempo integral na Educação Infantil da escola batista.

Desse modo, entendo que minha pesquisa pretendeu trilhar um processo de reflexão em lócus de práticas de ampliação do tempo de escolarização, com o intuito de que esse aumento do tempo dos alunos na escola, não seja apenas para alimentar a discussão teórica de qualidade e não-qualidade na educação, mas também para produzir novas formas de condução dos alunos e por novas configurações para o processo de ensino e aprendizagem.

## 2 CAMINHOS A PERCORRER...

*Não penses que o rigor do teu caminho, que fatalmente se bifurca em outro, que fatalmente se bifurca em outro, terá fim (BORGES, 2018).*

E quando chega o momento em que preciso descrever o caminho que percorri para realizar esta pesquisa, começo a puxar da memória momentos em que discuti a metodologia de pesquisa durante minha formação. Alguns momentos logo me vêm à cabeça e acredito ser importante destacar, por terem sido especiais e significativos, no sentido de que me possibilitaram pensar em como poderia percorrer os caminhos metodológicos deste trabalho.

Um deles foram meus encontros de estudo com a professora Dra. Juliane Marschall Mongenstern, no qual orientou minha pesquisa final de graduação e de especialização. Recordo-me do quanto ficava temerosa com as leituras, pois elas não me traziam respostas como de costume. Ficava receosa ao escrever, pois quanto mais leitura ela sugeria mais as minhas convicções caíam por terra. Apesar disso, conforme fui compreendendo esta outra perspectiva de pensar, não consegui me desfazer mais das leituras de Foucault e de estudiosos deste autor, que ela me apresentou.

O outro momento é mais recente mas, muito relevante pois, talvez por me sentir mais amadurecida para as leituras, foi quando cursei a disciplina de Processos Investigativos em Gestão Pedagógica e Contextos Educativos no Programa de Pós-Graduação Políticas Públicas e Gestão Educacional, ministrado pelas professoras Dras. Leandra Boer Possa e Maria Eliza Rosa Gama, algumas leituras foram separadas e sorteadas por alunos que seriam discutidos ao longo da disciplina e, a leitura da qual fiquei encarregada de pontuar questionamentos e partilhar algumas observações foi “Labirinto da pesquisa, diante dos ferrolhos” de Sandra Mara Corazza, composição do livro Caminhos Investigativos I – Novos olhares na pesquisa em educação (2007).

Foi um momento que me mobilizou a pensar sobre os caminhos da minha pesquisa e escrita e que de fato pude começar a me conduzir no processo de investigação deste trabalho.

Então, quando tracei minha caminhada, percebi que não teria GPS e que seus “corredores estão dispostos em uma ordem tumultuosa, que depois de nele entrar é quase impossível encontrar a saída” (CORAZZA, 2007, p. 104).

Deste modo, vi-me no que a autora chama de labirinto e, certamente, não andaria em linha reta. Meu percurso não seria aquele que faria automaticamente, pois seria preciso pensar o que ainda não tinha pensado para poder “[...] desenhar curvas de visibilidade e de enunciação; [...] direcionar as luzes em outra direção e conservar alguns focos lá onde já estavam” (CORAZZA, 2007, p. 106).

Ao mesmo tempo em que tudo me parecia muito claro, em que sabia o que pesquisar, que sabia o que me atravessava na prática investigativa, o que movimentava meus pensamentos, me deparava com inúmeras bifurcações, que me mostravam outros caminhos e lá se iam minhas certezas. Foi neste momento que entendi que o que queria era me perder no labirinto, e quando percebia que não encontrava a saída, aí que me encorajando a percorrer outros tantos caminhos cheios de inquietações, anseios, dúvidas, pensamentos e questionamentos, eu decedi ao longo deste trabalho correr riscos e isso me era estimulante, mostrava que o meu trabalho era mais um, nem mais, nem menos importante que outros, mas era o meu trabalho de pesquisa.

Assim emergiu a problemática do trabalho de pesquisa: **Como o campo discursivo das práticas de ampliação do tempo escolar operar na re/configuração de políticas educacionais?**

Desse modo, quando pensei o caminho metodológico ao qual percorri, percebi que “não é por tal ou qual método que se opta, e sim por uma prática de pesquisa que nos ‘toma’ [...]” (CORAZZA, 2007, p. 120). Foi essa prática de pesquisa que me proporcionou analisar e discutir um determinado campo discursivo.

Nessa esteira, “analisar o discurso seria dar conta: de relações históricas, de práticas muito concretas, que estão ‘vivas’ no discurso” (FISHER, 2001, p. 198). Por isso, o que fiz no primeiro momento, foi buscar as recorrências discursivas, sobre a ampliação do tempo escolar no cenário das políticas públicas e, mais especificamente de como a noção de tempo está imbricada nesta produção, tendo em vista as propostas de educação em tempo integral, a organização e, com isso, a materialização do tempo escolar comumente descrita como turno e contra-turno.

Para desenhar esta caminhada, fiz uma analogia desta trajetória, tomando como referencia um livro da literatura infantil chamado Zoom de Istvan Banyai.

Neste livro, conforme mostrado na Figura 1, o autor, só com imagens que começam com a crista de um galo, mostra que a ampliação ótica produz diferentes cenários. Que ao aumentar o zoom pode-se chegar em muitas outras formas de imagens.

Figura 1 - Ilustrações do livro Zoom



Fonte: Erivaldo (2018).

Faço uma breve explicação: depois da crista do galo, se vê o galo em uma janela; depois duas crianças vendo o galo; uma rua com a casa das crianças; a rua da casa das crianças numa maquete de brinquedos; uma criança brincando na maquete de brinquedos; uma capa de revista com a criança que brincava na maquete; a revista na mão de uma pessoa; a pessoa em um navio com a revista na mão; o navio no outdoor de um ônibus; o ônibus na TV, um homem vendo TV, o homem vendo TV num selo; um outro homem vendo o selo; um avião que visualiza o homem que olhava o selo; o céu em que voa o avião; o globo terrestre.

Não se trata de pensar que a crista do galo é a profundidade que por zoom nos leva a perceber a amplitude de cenários, mas pensar em como na composição de cenários existe um fio, nada invisível (só não vê quem não pensa nele) que conecta os cenários.

Ao me apropriar desta analogia, analisei os documentos legais de políticas públicas para educação e, a partir de um zoom, capturar elementos menores,

chamados no mundo tecnológico de pixels (menor unidade de uma imagem) para enxergar as práticas discursivas referentes à educação em tempo integral.

Ou seja, olhar para os documentos normatizadores e orientadores das políticas educacionais, como aqueles que compõem uma ampla prática discursiva sobre a educação, o amplo desenho do campo educacional. A necessidade de aproximar meu olhar para o tema permitindo-me analisar os pequenos pontos, neste caso, a ampliação do tempo escolar, na forma de educação integral que compõe a figura maior e que muitas vezes só são percebidos neste zoom.

No desenvolvimento da pesquisa esse zoom me possibilitou pensar/repensar a ampliação do tempo escolar articulado a ideias que planejam a educação em tempo integral. Sendo assim, a partir do momento em que fui dando zoom percebi a existência de materiais compostos unicamente por práticas de ampliação do tempo escolar. Alguns que normatizam a ampliação tempo escolar enquanto gestão da escolarização no sistema educacional brasileiro, outros que ampliam o tempo cotidiano escolar por meio da educação em tempo integral.

Com isso minha intenção é compreender as condições históricas e políticas da produção da ampliação do tempo escolar no Brasil, bem como os seus efeitos na educação de tempo integral.

Para tanto, organizei um quadro com esses documentos. Início pelo Manifesto dos Pioneiros em 1932 até o Programa Novo Mais Educação, observando as recorrências de ampliação do tempo escolar até visualizar materiais que faziam referência à educação em tempo integral.

Esse quadro se encontra no Capítulo 3- **Práticas de ampliação do tempo escolar: caminhos possíveis para uma educação em tempo integral**, no qual descrevo, brevemente, o contexto histórico em que estão inseridas para que posteriormente norteiem todo o estudo no que se refere ao tencionamento do tempo integral, tempo de permanência dos estudantes dia a dia na escola.

O tempo é um dos elementos que colocam em movimento a maquinaria escolar como instituição que engendra a condução das condutas. É sob a perspectiva de quanto tempo as crianças necessitam, no contexto do mundo contemporâneo, permanecer na instituição escolar que conduzi o meu estudo.

## 2.1 SOBRE AS FERRAMENTAS DE ANÁLISE E O PRODUTO

A partir do manuseio dos materiais, aponto algumas ferramentas conceituais que utilizei nesse empreendimento analítico, tais como: discurso e governamentalidade.

Embora, tenha visualizado e pensado as noções que usei, vale a ressalva de que essas ferramentas foram selecionadas conforme eu fui capturada pelos materiais e senti a necessidade de trazer para a analítica.

Nesse sentido, coloquei-me livre pelo labirinto para produzir os zoom(s), apoderando-me do que é próprio do estudo e, com isso, delineando ferramentas conceituais na medida em que assumia seu caráter investigativo.

Uma teoria é como uma caixa de ferramentas. Nada tem a ver com o significante [...]. É preciso que sirva, é preciso que funcione. E não para si mesma. Se não há pessoas para utilizá-la, a começar pelo próprio teórico que deixa então de ser teórico, é que ela não vale nada ou que o momento ainda não chegou (FOUCAULT, 1993, p. 71).

Ao longo desta pesquisa, atuei com alguns conceitos teóricos que tinham a função de operar a análise do material que havia, pelo rastro da temática, selecionado. Entendi ao longo deste processo de busca que, as noções-conceitos, eram ferramentas que colocava em uso para entender como a ampliação do tempo escolar se constitui em determinadas condições históricas e, como, no presente se constituíam num modelo de tempo escolar, utilizada como estratégia de proteção social em uma racionalidade neoliberal que eram requeridas como modelo por várias escolas.

No contexto desta análise das políticas e do uso destas ferramentas, foi possível identificar, no contexto da escola batista<sup>1</sup>, uma crescente demanda de matrículas, um espaço físico amplo e a ideia de suprir a necessidade dos pais quanto ao tempo ocioso dos seus filhos quando estão fora da escola. A procura, de fato, acontece com maior incidência na Educação Básica, mais precisamente na sua primeira etapa, a Educação Infantil. De acordo com os pais, deixar seus filhos mais tempo na escola, além de ser útil para eles, possibilita uma maior segurança às crianças e principalmente ou conseqüentemente mais aprendizagem, ou seja, há uma associação entre tempo e aprendizagem, é preencher o tempo dos filhos com

---

<sup>1</sup> Na seção 6.1 será apresentado detalhes deste cenário.

algo produtivo, e o espaço para isso é a escola. Assim, produzo, como produto final da minha pesquisa, uma proposta de educação em tempo integral para escola batista, inicialmente pensada para Educação Infantil, mas que pode, futuramente, estender-se ao ensino fundamental.

O zoom produzido, por mim, neste trabalho, não pode ser considerado mais verdadeiro do que outros, apenas pretendeu desencadear uma trama de ideias que me possibilitassem um caminho investigativo capaz de chegar a uma proposta de educação integral para educação infantil da escola que trabalho. Por isso, é um trabalho implicado e endereçado que pode servir de exemplo e de experiência como trajetória metodológica de estudo para a composição de uma proposta de educação integral, no entanto, tem valor único e intransferível porque foi estudada e organizada para um contexto específico.

### 3 PRÁTICAS DE AMPLIAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR: CAMINHOS POSSÍVEIS PARA UMA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Figura 2 - Páginas do livro Zoom



Fonte: Erivaldo (2018).

Partindo da analogia que me propus nesta pesquisa, que é, em um “zoom”, traçar o caminho dos rastros deixados historicamente pelos documentos legais de políticas públicas para educação, começo a visualizar o grande cenário que compõe meu estudo no que se refere a ampliação do tempo escolar.

Algumas pistas já tinham sido citadas em minhas escritas, quando pontuo projetos importantes e que contextualizam a história da educação em tempo integral. No entanto, quando começo a reduzir meu “zoom”, minhas percepções ganham maiores proporções, pois vislumbro cenários que o foco não me permitia pensar, ou seja, olhar e refletir a ampliação do tempo escolar é que me faz discutir a educação em tempo integral.

Desse modo, passo a olhar a constituição da necessidade de se ampliar o tempo escolar de acordo com o contexto das reformas educacionais no Brasil. Neste sentido, faço uma divisão histórica em que observo e tento compreender a implicação que a ampliação escolar tem em cada momento, bem como o efeito que ela produz.

A seguir, desenvolvi o Quadro 2, em que destaco práticas da ampliação do tempo escolar, organizados cronologicamente, no qual, demarco meu recorte histórico para discutir o discurso que ela assume antes da Conferência Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990), realizada em Jomtien, Tailândia, e, posterior a esta declaração, uma vez que provocou uma série de modificações relevantes na política educacional.

Quadro 2 - Estado da arte

DOCUMENTO	OBJETIVOS	SÍNTESES ANALÍTICAS
<b>MANIFESTO DOS PIONEIROS 1932</b>	Oferecer diretrizes para uma política de educação.	Discute a necessidade de <b>ampliação do tempo escolar</b> , principalmente na educação primária.
<b>CONSTITUIÇÃO DE 1937 E 1942</b>	As duas indicam a educação como direito de todos, obrigatório e gratuito.	<b>Não faz referência alguma a ampliação do tempo.</b>
<b>ESCOLA PARQUE 1959</b>	Proposta elaborada por Anísio Teixeira para organizar o ensino básico no Brasil e que oferta <b>educação em tempo integral</b> .	Previa a construção de centros populares de educação para crianças até 18 anos com proposta de alternar atividades intelectuais com atividades práticas como artes aplicadas, industriais e plásticas, além de jogos, recreação, ginástica, teatro, música e dança, <b>distribuídas ao longo de todo o dia</b> .
<b>LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961 PRIMEIRA LDB</b>	Regulariza o sistema de ensino no Brasil definindo o tempo de escolarização.	Estabelece a estrutura de Primário, Colegial e Universitário e <b>obrigatório a partir dos 7 anos</b> .  *Ano letivo de 180 dias  <i>Parágrafo único. Os sistemas de ensino poderão estender a sua duração até seis anos</i> , ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos do aluno e iniciando-o em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e à idade.
<b>LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971. UMA NOVA LDB</b>	Regulariza o sistema de ensino no Brasil definindo o tempo de escolarização.	Estabelece a estrutura em 1º, 2º e 3º Graus e <b>amplia a obrigatoriedade</b> de 4 para 8 anos.  <b>Do Ensino de 1º Grau</b> Art. 18. O ensino de 1º grau terá a duração de oito anos letivos e compreenderá, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades.
<b>CENTROS INTEGRADOS DE EDUCAÇÃO PÚBLICA (CIEPS) 1984</b>	Projeto <u>educacional</u> de autoria do antropólogo <u>Darcy Ribeiro</u> , que ofertava educação em <b>tempo integral</b> .	Previa uma escola de prioridade a educação da população de baixa renda, oferecendo, além do ensino formal, áreas de lazer e recreação, atendimento médico, odontológico, nutricional e psicológico.
<b>CONSTITUIÇÃO FEDERAL 1988</b>	Um conjunto de leis que regem um país, governo, um estado.	<b>SEÇÃO I DA EDUCAÇÃO</b> Art. 205. À educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

(Continua)

(Continuação)

DOCUMENTO	OBJETIVOS	SINTESES ANALÍTICAS
<p><b>A CONFERÊNCIA DE JOMTIEN 1990 (CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS)</b></p>	<p>Plano de ação e metas para satisfazer as necessidades básicas da educação que teve como patrocinadores e financiadores quatro organismos internacionais: a Organização das Ações Unidas para a Educação (UNESCO); o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD); e o Banco Mundial (BID).</p>	<p>Aponta que a educação:  * é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro;  * contribui para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro;  * é de importância fundamental para o progresso pessoal e social;  * apresenta graves deficiências, que se faz necessário torná-la mais relevante e melhorar sua qualidade, e que ela deve estar universalmente disponível.</p>
<p><b>LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996</b></p> <p><b>LDB EM VIGOR</b></p>	<p>Regulariza o sistema de ensino no Brasil definindo o tempo de escolarização.</p>	<p>Estabelece dois grandes níveis de educação escolar: a educação básica (que compreende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio) e a educação superior.</p> <p>Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, <b>sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.</b></p> <p>§ 2º <b>O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral</b>, a critério dos sistemas de ensino.</p> <p>§ 5º Serão conjugados todos os <b>esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.</b></p> <p><b>INCLUÍDO NA LDB EM 2006 -LEI Nº 11.274</b></p> <p>O ensino obrigatório de 8 anos passa a ser:</p> <p>Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, <b>com duração de 9 (nove) anos</b>, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão. <b>INCLUÍDO NA LDB EM 2013-LEI Nº 12.796.</b> Torna obrigatória a oferta gratuita de educação básica a partir dos 4 anos de idade.</p> <p>Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:</p> <p>III - atendimento à criança de, no mínimo, <b>4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;</b></p>

(Conclusão)

DOCUMENTO	OBJETIVOS	SÍNTESES ANALÍTICAS
<b>PNE 2001</b>	Vigora para melhorar a educação no país com diversas metas.	Dentre as 20 metas proposta, a que se refere a ampliação do tempo escolar prevê <b>Educação integral</b> com prioridade para as camadas mais necessitadas e crianças de idades menores
<b>PDE 2007</b>	Conjunto de programas que visam melhorar a Educação no Brasil, em todas as suas etapas, num prazo de quinze anos. Nele estão fundamentadas todas as ações do Ministério da Educação	No que se refere a ampliação do tempo escolar: IV - adoção de práticas como <b>aulas de reforço no contra-turno e progressão parcial</b> ; VII - <b>ampliar as possibilidades de permanência do educando na escola</b>  <b>MAIS EDUCAÇÃO: AÇÃO DO PDE</b>
<b>PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO 2007</b>	Alternativa e condição para implementação da <b>educação em tempo integral no Brasil</b> .	O programa tem como foco a <b>ampliação da jornada escolar</b> e reorganização curricular, visando uma educação integral, com um processo pedagógico que conecta áreas do saber à cidadania, ao meio ambiente, direitos humanos, cultura, artes, saúde e educação econômica.
<b>PNE 2014</b>	Continuam com metas no intuito de melhorar a educação no país.	Meta 6: Oferecer <b>ed.integral</b> para 50% das escolas públicas e atender pelo menos 25% dos alunos da escola básica.
<b>PROGRAMA NOVO MAIS EDUCAÇÃO 2016</b>	Estratégia do Ministério da Educação que tem como objetivo melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes.	O Programa será implementado por meio da realização de acompanhamento pedagógico em Língua Portuguesa e Matemática e do desenvolvimento de atividades nos campos de artes, cultura, esporte e lazer, impulsionando a melhoria do desempenho educacional.

Fonte: Elaborado pela autora.

Podemos perceber que em 1932, no Manifesto dos Pioneiros, há uma discussão em torno dessa ampliação do tempo escolar, mesmo sendo um debate voltado para educação primária foi neste período que começou a se pensar sobre o aumento do tempo do educando na escola. Havia uma preocupação com o tempo de permanência diária dos estudantes na escola, em um contexto de industrialização do país e de aumento da jornada de trabalho dos pais, bem como a falta de preparo da família para um processo de educação das crianças em um país que se modernizava e necessitava de maior qualidade dos processos de escolarização.

Mesmo com o Manifesto trazendo a tona e dando início a este debate, a Constituição de 1937 e 1942 não fez menção à ampliação do tempo escolar e sua ênfase situa-se na educação como direito de todos, obrigatório e gratuito.

No entanto, o tema ampliação do tempo escolar, ganha força em 1959 com a proposta elaborada por Anísio Teixeira para organizar o ensino básico no Brasil, que ofertava educação em tempo integral. No meu entendimento, uma proposta que começa refletir sobre um problema social e tenta articular uma rede de proteção às crianças e adolescentes com foco na saúde e alimentação destes, uma vez que se entende que não é possível educá-las quando em grau de desnutrição. Surge então o desejo de que a escola forme hábitos e atitudes, eduque e prepare, realmente, a criança para a sua civilização.

[...] não se pode conseguir essa formação em uma escola por sessões, com os curtos períodos letivos que hoje tem a escola brasileira. Precisamos restituir-lhe o dia integral, enriquecendo-lhe o programa com atividades práticas, dar-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade [...] (TEIXEIRA, 1957, p. 63).

[...] a escola já não poderia ser a escola dominante de instrução de antigamente, mas fazer às vezes da casa, da família, da classe social e por fim da escola, propriamente dita, oferecendo à criança oportunidades completas de vida [...] (TEIXEIRA, 1957, p. 162).

A Lei nº 4.024, de 1961, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação faz referência ao tempo escolar e é um grande marco na educação brasileira, já que antes disso as propostas acabavam não se concretizando ou eram interrompidos durante seus processos, por mais que os debates fossem muito presentes a LDB/4.024/61 veio para efetivar esses projetos e propostas.

Assim, no que diz respeito ao tempo escolar, a LDB de 1961 determinou o Ensino primário, de no mínimo, em quatro séries anuais e obrigatório a partir dos 7 anos e um ano letivo de 180 dias e, definiu em parágrafo único, que os sistemas de ensino poderiam estender a sua duração até seis anos, ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos do aluno. A LDB de 1961 teve uma nova versão em 1971, as mudanças no tempo de permanência do aluno já acontecem aqui também, ocorre uma alteração na estrutura, para 1º, 2º e 3º Grau e se amplia a obrigatoriedade do 1º Grau de 4 para 8 anos.

A educação em tempo integral, pensada e elaborada em 1959 por Anísio Teixeira, volta a ser discutido apenas em 1984 com os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS) de autoria de Darcy Ribeiro. Um projeto com a mesma intenção e em busca do mesmo efeito da escola parque, pois buscava alfabetizar crianças pobres e possibilitar às crianças e jovens o acesso à cultura letrada e ao conhecimento técnico e científico revertendo a vida malfadada que os reservava.

A emergência de propostas de educação em tempo integral se constitui a partir de concepções teóricas que dão base as práticas de uma educação integral. Este tema se insere em um período que a educação é lançada como transformadora, no que diz respeito a uma sociedade mais justa, igualitária e democrática. Junto esses princípios tem importância, também, o desenvolvimento do ser humano quanto a sua emancipação e integralidade. Mesmo assim, o projeto de Darcy Ribeiro não seguiu a diante e na Constituição de 1988, a discussão sobre a ampliação do tempo escolar ainda não era o foco principal.

No entanto, a Constituição foi um marco importantíssimo à educação, ela determina em seu Capítulo III, Seção I, Art. 205, que a educação é: “direito de todos e dever do Estado e da família [...], visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). É neste momento então, que a Constituição de 1988, torna a educação um direito social, e esse fato cobra por si só uma prestação positiva do Estado por meio de suas políticas.

O que consigo observar até este período histórico, e conforme reduzo meu zoom e avisto novos cenários, é que a ampliação do tempo escolar não era um discurso que ganhava visibilidade, porém quando era pensado, o fio que conduzia esta discussão era de uma escola que funcionava como estratégia no desenvolvimento de uma rede de proteção as crianças e adolescentes, principalmente as que se encontravam em situação de risco e vulnerabilidade.

A partir de 1990, a Conferencia Mundial de Educação para Todos, debate a questão da universalização a escolaridade básica, mas não leva em consideração as condições de idade, gênero ou situação social, assim, a ampliação do tempo escolar ganha novas configurações e segue uma outra linha de discurso. O documento destaca a importância e necessidade de se “universalizar o acesso à educação e promover a equidade; concentrar a atenção na aprendizagem; ampliar

os meios e o raio de ação da educação básica; propiciar um ambiente adequado à aprendizagem” (UNESCO, 1990).

Um novo caminho começa a ser traçado na educação e, ocorre um deslocamento de ênfase que passa a trazer programas que viabilizam e consolidam as praticas de ampliação do tempo, não mais ou somente com o intuito de proteger e cuidar um determinado grupo social, agora com foco também na qualidade de ensino e para todos.

Nesse sentido, a ampliação da jornada do tempo escolar ganha espaço então na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, que expressa no Art. 34, “ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola” (BRASIL, 1996), no entanto, define que esta progressão do tempo ficará a critério dos sistemas de ensino. Aqui, a discussão começa pelo aumento de tempo escolar diário, mas no decorrer de minhas leituras o debate em torno da ampliação de jornada escolar, ocorre também no aumento dos anos de escolaridade e programas que atuam no turno inverso da aula e que caracterizam uma escola em tempo integral. Assim, importante ressaltar o que Elias (1998, p. 12) destaca sobre o tempo: “O tempo seja ele ‘físico’ ou ‘social’, não pode ser considerado em sua objetividade ou substancialidade. Ele é sempre um conjunto de relações entre diferentes dimensões que compõem um determinado contexto histórico”.

É a partir do século XX que a educação no Brasil começa a pensar na gestão do tempo dos educandos. Concordo com Cavaliere (2007, p. 1018) quando sinaliza:

[...] o tempo de escola é determinado por demandas que podem estar diretamente relacionadas ao bem-estar das crianças, ou às necessidades do Estado e da sociedade ou, ainda, à rotina e conforto dos adultos, sejam eles pais ou professores. Essa característica constitutiva complexa dá ao tempo escolar uma dimensão cultural que nos impede de com ele lidar de forma meramente administrativa ou burocrática, sendo a sua transformação o resultado de conflitos e negociações.

Na década de 90 fica muito evidente as reformas na organização dos tempos e espaços escolares, há também orientações advindas de agências internacionais como: UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial que acontecem em uma lógica neoliberal.

A educação básica é mais do que uma finalidade em si mesma. Ela é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanentes, sobre a qual os países podem construir, sistematicamente, níveis e tipos mais adiantados de educação e capacitação (UNESCO, 1990).

Um nível tão baixo de escolarização ameaça o estabelecimento de uma sociedade democrática estável, arruína o crescimento econômico do Brasil a longo termo e coloca sérias dúvidas quanto a capacidade da sociedade brasileira (...) para enfrentar os desafios da atual economia mundial altamente competitiva (BANCO MUNDIAL, 1994, p. 10).

Em primeiro lugar, a educação deve ser concebida para satisfazer a crescente demanda por parte da economia, de trabalhadores adaptáveis, capazes de adquirir facilmente novos conhecimentos” (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 7).

Contudo, a produtividade do trabalho está determinada em grande parte pelos conhecimentos das pessoas, que são resultado, sobretudo, da educação. A fonte principal das diferenças de nível de vida entre as nações é a diferença de capital humano, que também são, em grande medida, produto da educação (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 31).

A educação, especialmente a primária e a secundária do primeiro ciclo (educação básica), ajuda a reduzir a pobreza aumentando a produtividade do trabalho dos pobres, reduzindo a fecundidade e melhorando a saúde, e favorece a população de atitudes que necessita para participar plenamente na economia e na sociedade (BANCO MUNDIAL, 1996, p. 1-2).

Aos poucos, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394/96), que tbm foi aprovada neste contexto, vai tratando de inserir a ampliação da jornada escolar, seja ela em anos ou em carga horaria diária. Na sua Seção do Ensino Fundamental determina, mais recentemente em seu Artigo 32 “o ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade” (BRASIL, 1996), e posteriormente incluída pela também Lei nº 12.796 a obrigatoriedade a oferta gratuita de educação básica a partir dos 4 anos de idade.

A partir daí, e talvez para que estas diretrizes pudessem se consolidar e entrar em vigor, a discussão da ampliação do tempo escolar, surge com mais ênfase no Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010) que não estabelece uma meta específica para ampliação do tempo dos educandos na escola, apenas firma para Educação Infantil “Adotar progressivamente o atendimento em tempo integral para as crianças de 0 a 6 anos” (BRASIL, 2001). E para o Ensino Fundamental “Ampliar, progressivamente a jornada escolar visando expandir a escola de tempo integral, que abranja um período de pelo menos sete horas diárias [...]” (BRASIL, 2001).

No PNE, pode-se observar que o foco na ampliação do tempo de escolarização, se dá em torno de uma escola em tempo integral, principalmente na Educação Infantil, no entanto, salienta que a prioridade é para:

[...] às crianças das famílias de menor renda [...] Deve-se contemplar, também, a necessidade do atendimento em tempo integral para as crianças de idades menores, das famílias de renda mais baixa, quando os pais trabalham fora de casa. Essa prioridade não pode, em hipótese alguma, caracterizar a educação infantil pública como uma ação pobre para pobres. O que este plano recomenda é uma educação de qualidade prioritariamente para as crianças mais sujeitas à exclusão ou vítimas dela. A expansão que se verifica no atendimento das crianças de 6 e 5 anos de idade, conduzirá invariavelmente à universalização, transcendendo a questão da renda familiar (BRASIL, 2001).

Em meio a execução do PNE de 2001 que findava em 2010, surge o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE 2007) carregando como sua finalidade principal a melhoria na qualidade da educação no Brasil e trazendo como prioridade o seu “Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação”. Nele constam 28 diretrizes e duas se destacam com menção a ampliação da jornada escolar. São elas:

IV - combater a repetência, dadas as especificidades de cada rede, pela adoção de práticas como aulas de reforço no contra-turno, estudos de recuperação e progressão parcial;  
VII-ampliar as possibilidades de permanência do educando sob responsabilidade da escola para além da jornada regular (BRASIL, 2007a, p. 41).

Fazem parte ainda das ações do PDE, o Programa Mais Educação, que surge para financiar a ampliação desta jornada escolar nas instituições de ensino do Brasil e que cada vez mais intensifica seu investimento, por envolver outros ministérios que não só o da Educação, mas também o Ministério da Cultura (MINC), do Esporte (ME), do Meio Ambiente (MMA), do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), da Ciência e da Tecnologia (MCT), possibilitando as intervenções necessárias para que se garanta não só um ensino de qualidade, mas também uma ampliação na formação dos educandos.

Porém, é no PNE de ano de 2014 que se apresenta com mais clareza e de forma bem mais enfática em suas Metas e Estratégias, mais especificamente a de número 6, a oferta da “educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta

por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL, 2014, p. 58).

Dentre suas 9 estratégias da meta número 6, destaco algumas que considero apropriadas a esta discussão, são as seguintes:

6.1) promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola;

6.2) instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social;

6.3) institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral;

6.4) fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários (BRASIL, 2014, p. 60, grifo nosso).

Ainda que programas e ações expressem que o aumento de tempo do aluno na escola seja prioridade das famílias de menor renda, dentro de uma política de educação para todos se institui o direito universal para educação e com isso se afirma o direito a criança e o adolescente de uma educação em tempo integral.

Faz-se necessário destacar, que a ação que veio para concretizar esse aumento progressivo do tempo escolar, proposto na LDB 9.394/96 e no primeiro PNE é o Programa Mais Educação, aprovado em 2007 e que tem como finalidade atender alunos do Ensino fundamental no turno contrário ao de aula regular. No entanto, vale a ressalva de que foi criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 5/2016, o Programa Novo Mais Educação, que mesmo com algumas mudanças na sua estruturação e seus objetivos, sua estratégia ainda permanece na ampliação da jornada escolar como forma de garantir a educação em tempo integral. Atento aqui, para estes Programas, pois eles delimitam um recorte histórico importante nas discussões que trago posteriormente sobre a educação em tempo integral.

São nessas políticas, que a partir de uma ordem de normalização me debrucei afastando e aproximando meu “zoom” e investigando esses discursos legais sobre a ampliação do tempo escolar, que me conduzem até a educação em tempo integral pensando-os dentro de um conjunto de enunciações que possuem como função a condição de se tornar verdadeiro.

## 4 MAIS EDUCAÇÃO E MENOS RISCO: UM ZOOM NA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Figura 3 - Páginas do livro Zoom



Fonte: Erivaldo (2018).

### 4.1 A ESCOLA COMO PRODUÇÃO

*[...] nem todas as regiões do discurso são igualmente abertas e penetráveis; algumas são altamente proibidas (diferenciadas e diferenciantes) enquanto outras parecem quase abertas a todos os ventos e postas, sem restrição prévia, à disposição de cada sujeito que fala (FOUCAULT, 1999, p. 37).*

Neste capítulo, o intuito é dar visibilidade ao campo de saber da educação integral que vem mobilizando estratégias voltadas à condução do comportamento dos indivíduos, ou seja, mostrar as movimentações de uma educação com jornada ampliada, considerando-a como um instrumento constituído com bases políticas e sociais.

As discussões deste capítulo vão dar ênfase ao fio da ordem do discurso da educação integral, com o intuito de expor os saberes próprios as suas práticas. Neste sentido, me atrevera a fazer utilização da genealogia<sup>2</sup> que Michel Foucault fez com o “uso dos prazeres” e me arriscaria a fazer aqui o “uso dos saberes” me permitindo assim analisar as elaborações, articulações e narrativas desta ampliação de tempo das crianças e adolescentes na escola, que emerge na

<sup>2</sup> De acordo com Foucault (1993, p. 89): “A genealogia escuta a história, prestando atenção a seus acasos e suas descontinuidades, pois se há algo a decifrar, algum segredo a desvendar, é que as coisas não têm essência, ou melhor, a suposta essência foi deliberadamente construída, a partir de situações específicas, contextualizadas histórica e socialmente”.

contemporaneidade, na tentativa de problematizar uma ideia já naturalizada, mas que provocam efeitos.

Para que se compreendam as questões da educação integral na atualidade, interessa pensar no contexto histórico em que a escola se constituiu, para trazer elementos que desnaturalize este modelo de espaço fechado que compõe a instituição escolar. Ao resgatar o significado deste espaço e entendendo-o como uma maquinaria que se estabeleceu ao longo dos tempos a partir de objetivos específicos, Ariès (1981, p. 11) entende que:

A escola substituiu a aprendizagem como meio de educação. Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles. A despeito das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderia até nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização.

Ao pensar a educação em tempo integral e suas condições e possibilidades de existência, é indispensável compreender a necessidade em que se instituiu o ambiente escolar, e que foi sendo organizada para introduzir-se aos dias de hoje.

Ainda assim, Varella e Alvarez-Uria (1992, p. 1) destacam que:

[...] se a Escola existiu sempre e por toda parte, não só está justificado que continue existindo, mas também que sua universalidade e eternidade a fazem tão natural como a vida mesma, convertendo, de rebote, seu questionamento em algo impensável ou antinatural. Isto explica por que as críticas mais ou menos radicais à instituição escolar são imediatamente identificadas com concepções quiméricas que levam ao caos e ao irracionalismo. Os escassos estudos que procuram analisar quais são as funções sociais cumpridas pelas instituições escolares são ainda praticamente irrelevantes frente a histórias da educação e a todo um enxame de tratados pedagógicos que contribuem para alimentar a rentável ficção da condição natural da Escola.

Ao longo da história, vê-se que a escola passa a assumir responsabilidades que dizem respeito não só ao ensino e aprendizagem de assuntos que fazem parte de seu currículo escolar. Alargando tais demandas, ocorre o que Lockmann (2013, p. 23) chama de “educacionalização do social”, como um fenômeno crescente no cenário Contemporâneo. Ao criar este termo, a autora se refere ao conjunto de ações provenientes do campo social como práticas que precisam passar por um processo educativo para serem aprendidas ou utilizadas produtivamente.

Considerando essa dimensão de expansão e implicação entre a educação e o social, procuro voltar o olhar às modificações sociais e culturais que se desdobram em diferentes contextos históricos e marcam a educação em tempo integral na atualidade. Concordo com Veiga-Neto (2007, p. 98) quando diz que:

[...] em vez de pensar que já sabemos o que é a escola, prefiro examinar como ela se tornou o que é, como ela está envolvida com a sociedade em que se insere, como podemos entender melhor, através dela, as transformações que o mundo está sofrendo.

A escola pode ser entendida como uma instituição que “[...] se estabeleceu e desenvolveu em conexão indissolúvel, imanente, com as novas práticas – sociais, culturais, religiosas, econômicas – que se engendravam no mundo europeu pós-renascentista” (VEIGA-NETO, 2003, p. 103). Nessa direção, fica claro o impacto que essas novas configurações sociais possuem na educação, uma vez que acarretam na reorganização das práticas escolares.

Voltar o olhar para a ampliação do tempo escolar pode suscitar debates acerca da educação articulada a um controle social, ou seja, operando na gestão da vida do corpo populacional pela mobilização de tecnologias e mecanismos que regulem as condutas dos indivíduos a fim de potencializar a vida e reduzir os riscos.

Os debates sobre esse tema, vem se constituindo desde os primeiros movimentos sociais, e me deram possibilidades de análise no decorrer das condições históricas e políticas. A educação e seu papel social passam a ter uma discussão intensa e a escola começou a ser pensada como essencial no desenvolvimento humano. Acreditava-se que a democratização das escolas diminuiria grande parte dos problemas educacionais e que pudesse atender as exigências requeridas por uma sociedade moderna.

Nesse direcionamento, inúmeras intervenções passam a ser pensadas pela educação, de modo que suas ações venham a normatizar comportamentos e condutas para gerenciar o risco social, é possível perceber o caráter estratégico destas ações ao visarem a promoção de oportunidades, inclusão, crescimento sustentável entre outros eixos enraizados numa sociedade liberal-democrática. O entendimento de que a escola se coloca como espaço privilegiado de crescimento, liberdade, pluralidade, ascensão social e progresso, faz com que o investimento em uma escola em tempo integral aumente. A escola aparece como motor de

transformação e peça-chave para uma economia, sendo vista como meio para realização de uma sociedade produtiva.

Podemos perceber isto em alguns textos que movimentam esta análise e que fazem parte de acontecimentos históricos que já citei no capítulo anterior, que não são únicos, mas que considero pertinente e importante para ganhar evidência, pois ainda causam efeito dentro de uma lógica de uma educação que “salva”, que “transforma” e que “protege”.

Era preciso, pois, examinar os problemas de educação do ponto de vista não de uma estática social (que não existe senão por abstração), mas de uma sociedade em movimento; não dos interesses da classe dirigente, mas dos interesses gerais (de todos), para poder abraçar, pela escola que é uma instituição social, um horizonte cada vez mais largo, e atender, nos sistemas escolares á variedade das necessidades dos grupos sociais (AZEVEDO, 2010, p. 26).

Desejamos dar, de novo, à escola primária, o seu dia letivo completo. [...] Além disso, desejamos que a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare, realmente, a criança para a sua civilização. [...] E, além disso, desejamos que a escola dê saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive (TEIXEIRA, 1959, p. 140).

Criar escolas de dia completo para alunos e professores, sobretudo nas áreas metropolitanas onde se concentra a maior massa de crianças condenadas à marginalidade porque sua escola efetiva é o lixo e o crime. O que chamamos de menor abandonado e delinqüente é tão-somente uma criança desescolarizada, ou que só conta com uma escola de turnos (RIBEIRO, 1986, p. 13).

Em 2012, a ex-Presidente Dilma Rouseff, garante que são duas as prioridades do nosso País “para os adultos, um emprego ou uma atividade que gere renda, e para as crianças e os jovens, a educação, a educação e mais educação”. Nessas propostas por mais educação ficam evidentes que o aumento do tempo de permanência das crianças e adolescentes na escola emerge como alternativa para contenção do risco social.

Nesse caminho, a discussão deste capítulo, no desenvolvimento da dissertação, pretenderá explicitar uma possível grade de inteligibilidade da educação em tempo integral e os saberes próprios a ela, ou seja, pensar as práticas de ampliação do tempo escolar que viabilizam os processos de subjetivação e que constituem a rede discursiva da educação em tempo integral. Assim:

[...] o grande princípio histórico de Foucault é: toda formação histórica diz tudo o que pode dizer, e vê tudo o que pode ver [...], a loucura no século XVII: sob qual luz ela pode ser vista, e em quais enunciados ela pode ser dita? E nós atualmente: o que somos capazes de dizer hoje, o que somos capazes de ver? (DELEUZE, 1992, p. 121).

Para operar sobre esses documentos a noção de poder que Michel Foucault problematiza, não pela análise de uma teoria ou da constituição de um Estado governamental, mas busca olhar para o poder entendendo-o como relações de força que operam nas práticas sociais. No livro *Vigiar e Punir* e nos cursos que ministrou nos anos 70 no *Collège de France*, Foucault analisa a operacionalidade do poder marcado pelas tecnologias e mecanismos disciplinares, que se alastram e imprimem um tipo específico de sujeito e de sociedade desde os finais do séc. XVII. A disciplina pode ser entendida como: “Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade” (FOUCAULT, 2004, p. 118).

Contudo, pretendo focar a análise na ênfase de uma sociedade de controle, que não abandonam a disciplina, mas que flexibiliza as relações que se dão nos fluxos permanentes de uma rede que se movimenta a todo instante por todo o corpo social. Nesse caminho, o intuito é problematizar a estratégia biopolítica ativada no campo educacional, que se configura como forma de poder e que se “expressa como um controle que se estende ao longo das profundezas das consciências e dos corpos da população” (HARDT; NEGRI, 2001, p. 44).

O próprio deslocamento de ênfase da noção de administração para a ideia de gestão educacional, discutido por Klaus (2011), em sua tese de doutorado, demonstra que o apagamento da noção de administração não significa seu desaparecimento, mas que esta perde força e articula novos entendimentos potencializando a noção de gestão. Ao administrar pode-se pensar em metas, prever sua realização e potencializar seus efeitos. Com uma ênfase diferenciada, a gestão administra a seu modo, gerindo as condutas de forma mais aberta e flexível, já que esta configura o contexto social na atualidade.

Foi a partir desse contexto que surgiram também as concepções teóricas que vão dar base ao entendimento e as práticas de uma educação em tempo integral. Esse período lança a educação como transformadora, no que diz respeito a uma sociedade mais justa, igualitária e democrática. Junto a estes embates demonstra a

importância do desenvolvimento do ser humano quanto a sua emancipação e integralidade.

Nesse sentido, o estudo de Michel Foucault, no que tange as discussões referentes ao conceito de biopolítica, vão movimentar minhas análises em torno de uma educação em tempo integral, uma vez que a entendo como tecnologia que busca “investir na vida em todas as suas dimensões” (FOUCAULT, 1999, p. 139). Concordo com Gadelha (2009, p. 180), quando destaca que:

Em primeiro lugar, lembremos que a pedagogia, a educação e a escola foram e ainda são frequentemente acionadas, como elementos auxiliares, complementares e às vezes até mesmo essenciais, para a viabilização de iniciativas, programas e/ou campanhas que envolvem seja o esclarecimento, a prevenção e outros cuidados [...]. Em segundo lugar, assinalemos que, em meio a tudo isso, elas também acolhem, reproduzem e reforçam determinadas prescrições normativas, hábitos e condutas estreitamente vinculados à regulamentação e ao controle dos fenômenos inerentes à população, mas provindos de outras instituições e/ou setores sociais.

Até mesmo, a lógica que impera nos espaços fechados das instituições pode se estender a todo campo social, no cenário contemporâneo. Isso pode ser visto no ensinar e no aprender, em seus diferentes aspectos, tais como na distribuição dos espaços, na disposição dos corpos e materiais, nos limites, formatos e especificamente na distribuição dos tempos de estar na escola e de aprender coisas nas escolas.

#### 4.2 SABERES E ORDENAMENTO DAS CONDUTAS NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

Desde os primeiros movimentos nos materiais de análise, já observei que inúmeras intervenções socioculturais e econômicas passam a ser pensadas pela educação. Os Programas e ações desenvolvidas pelo Ministério de Educação que viabilizam a jornada ampliada na educação, demonstram seu caráter estratégico de normatizar comportamentos e condutas. Alguns, considero importante mencionar, pois pertencem ao mesmo campo discursivo da educação em tempo integral, como: Projeto Escola que Protege de 2004, atuando principalmente no enfrentamento a violência contra crianças e adolescentes, no qual diz ser necessário uma “mobilização de uma rede de proteção integral em que a escola se destaca como possuidora de responsabilidade social ampliada” (FALEIROS; FALEIROS, 2008); o

Programa Escola Aberta de 2004 enfatizando seu objetivo de “contribuir para a melhoria da qualidade da educação, a inclusão social e a construção de uma cultura de paz” (BRASIL, 2007b, p. 14) ; o Ensino Fundamental de Nove Anos de 2005 que além de planejar tempo mais longo para aprendizagem, pretende “melhorar as condições de equidade; oferecer a promoção da autoestima; trabalhar o respeito as diferenças” (BRASIL, 2006); e, o próprio Programa Mais Educação de 2007, que define quais crianças e adolescentes devem ser atendidos a partir de critérios que devem ser seguidos, dentre eles: “estudantes que estão em situação de risco e vulnerabilidade social; estudantes que congregam, lideram, incentivam e influenciam positivamente seus colegas; estudantes entre os quais há maior saída extemporânea e/ou repetência” (MOLL, 2011, p. 14) e, ainda, segundo o documento esses critérios são adotados porque o objetivo é “garantir o direito de aprender, incidindo-se na diminuição das desigualdades educacionais por meio da ampliação da jornada escolar na perspectiva de educação integral” (MOLL, 2011, p. 14).

Ao movimentar esses programas, no qual recorri com intuito de encontrar elementos que me mobilizassem a pensar, pelo menos nos últimos dez anos, encontrei uma rede discursiva em que evidencio como as políticas educacionais estão extremamente engajadas em articular um melhor gerenciamento do risco, principalmente para os mais pobres, onde talvez pareça com mais evidência a conquista de direitos que precisa ser operada por práticas pedagógicas que estabeleçam novos hábitos e atitudes. Nesse sentido, as políticas de educação tomam rumos para esfera da assistência social<sup>3</sup>, principalmente por focarem seu atendimento a crianças e adolescentes vulnerabilizados pela situação de pobreza, contribuindo assim, para um trabalho de caráter socioeducativo.

Essa supervisão, no que se refere à gestão do risco social, fica mais evidente na modernidade e nos espaços educacionais já que, hoje, a educação é pensada como alternativa central para o controle da população na modernidade.

De acordo com Carlos Noguera-Ramírez (2009), para entender a educação na modernidade é preciso compreender o processo que institui uma sociedade educativa. Para o autor, as relações de saber-poder para a construção do que posteriormente se chamou “sociedade da aprendizagem” foram estabelecidas no fim

---

<sup>3</sup> Entre os pilares da assistência social no Brasil está a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), de 1993, que prevê em seu Art. 1º os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas.

do séc. XIX e faz referência não apenas ao caráter ativo do sujeito que aprende, mas que aprende a aprender. Assim, entendo que a abertura à aprendizagem passa a ser uma atitude de abertura e de responsabilidade pessoal que o indivíduo é levado a assumir de modo que aprenda a aprender durante toda a vida (NOGUERA-RAMÍREZ, 2009).

Cabe a ressalva, de que o modo como programas educacionais têm desdobrado suas ações no cenário educacional contemporâneo, principalmente os que preveem ampliação do tempo escolar e até mesmo tempo integral, agem estrategicamente para assegurar medidas higiênicas, que não visam apenas à garantia de saúde física, mas também e não menos importante, a garantia de ativar o componente da moralidade. Quando se pensa nessa higienização/purificação social, que parece ser pertencente às estratégias de diferentes projetos e programas educacionais, dando e que dá prioridade ao atendimento educacional de crianças e adolescentes pobres, logo associa ao que Rocha (2002, p. 28) chama de “Regenerar moralmente as massas. Eis a aventura a que se lançam os homens ilustrados, nas décadas iniciais do século XXI”.

Esse modelo higienista é uma formação discursiva que acompanha as condições de possibilidade da escola de tempo integral como aponta Possa (2013, p. 75) “atravessa, a partir da norma de comportamento e das condutas à Pedagogia, este atravessamento vai se dar por uma perspectiva higienista, um saber enunciado como higiene mental escolar [...]”. Para mostrar este movimento higienista que percorre a história educacional, assinalo que:

[...] esta expectativa de prevenção e correção consistia na identificação da normalidade e, para tanto, o pressuposto de que[...] “Na sua maioria, as crianças são normais”, a normalidade podia ser caracterizada como “aptidão para viver de acordo com uma norma estabelecida para a idade, para as realizações intelectuais e as adaptações sociais”. [...] Para tanto, a educação nesta perspectiva tinha como aliado o “exame da conduta da criança”, exame que poderia servir de diretriz para “avaliar dos efeitos educacionais postos em prática” e verificar a “qualidade dos seus métodos” (GONÇALVES, 1959, p. 142).

Neste sentido, é a intensificação de um modelo detalhista e mensurador das condutas da criança, por meio do [...] registro constante de dados sobre cada aluno que iria dar sustentação à ação pedagógica no âmbito do governo das condutas infantis. Era ao “[...] assinalar a presença ou a ausência de traços, de sinais ou manifestações de certas qualidades, de certos comportamentos, hábitos e atitudes, que se permitiria avaliar a facilidade e ou as dificuldades do progresso do aluno, pois o papel da maquinaria escolar estava em “desenvolver as possibilidades de

aprendizagem e de preparação para a vida, de forma controlada, e, por isso, orientada” (MOREIRA, 1957, p. 75).

Fica nítido que na continuidade de práticas de educação em tempo integral esse modelo higienista se mantém, uma vez que a tentativa da escola é produzir sujeitos dentro de uma ordem de normalidade, ou seja, limpar os problemas sociais com medidas que atuem taticamente nos modos comportamentais, intelectuais e morais permitindo assim que alunos e alunas sejam subjetivados e, com isso, se tornem “[...] frequentes, pontuais, assépticos, obedientes, disciplinados e servis, atentos, quietos e comportados, cordiais, amigos e carinhosos – atributos dos cidadãos e cidadãs pretendidos” (VAGO, 2002, p. 129).

Nesse viés, percebo, para me envolver com esta analítica ao longo do desenvolvimento da dissertação, que a criação de programas e projetos que abarcam as questões de educação em tempo integral estão aliadas aos campos de saberes das artes, dos exercícios corporais e dos jogos regrados em seu contra turno.

Uma estratégia que parece ser muito eficaz, uma vez que sensibiliza pelo espontaneísmo que carrega a música, a pintura, a dança, as brincadeiras, o teatro, mas que normaliza valores estéticos a partir de uma “espontaneidade” muito bem dirigida, conduzida e que não deixa de carregar a ideia de higienização e conscientização no processo de formação humana. As estratégias de exercícios corporais e jogos regrados parecem ser muito eficazes, uma vez que disciplinam o corpo e a mente, como xadrez, capoeira, judô, etc. Essa estratégia que retira dos conteúdos escolares a seriedade da prova e da rigidez do ensino metódico, parece ter uma possibilidade de captura eficiente.

A estratégia proposta pela separação do tempo escolar em dois tempos diversos, no modelo de educação em tempo integral, deixa evidente que:

[...] crianças passam a ser alvo privilegiado destas operações que administram corpos e visam à gestão calculista da vida tornam-se objeto de operações políticas, de intervenções econômicas, de campanhas ideológicas de moralização e de escolarização, de uma intervenção calculada (BUJES, 2000, p. 28).

Dentre tantos apontamentos já expostos referente às experiências da Escola Parque, o CIEPs e o recente Programa Mais Educação, por considera-los pertinentes a este estudo e fazerem parte da mesma rede discursiva da educação

em tempo integral, pontuo mais alguns que possibilitam perceber esse movimento que cito anteriormente, que é o uso recorrente de alguns campos de saber na educação em tempo integral, mais precisamente no turno inverso ao regular, no qual permite sensificar crianças e adolescentes facilitando assim sua captura, sua subjetivação e colocando-os nesta ordem de normalização.

[...] leitura, aritmética e escrita, e mais ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física [...] que eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare realmente a criança para a sua civilização” (TEIXEIRA, 1957, p. 176).

[...] a educação não pode ser dissociada das manifestações culturais e artísticas, sobretudo daquelas que já se desenvolvem no interior da própria comunidade. Afinal, elas são a ponte viva que leva a comunidade para dentro da escola (...) (RIBEIRO, 1986, p. 49).

[...] atividades pensadas para os grupos que já participaram de peças de teatro, jograis, apresentações culturais diversas; os grupos que utilizam o espaço da escola para práticas esportivas; a destinação de espaços para encontros de grupos, para auxílio na realização das tarefas escolares; as experiências de palestras e projetos empreendidos por instituições, voluntários, universidades, ONGs; as projeções de filmes; as exposições artísticas e culturais, excursões e outras (MOLL, 2011, p. 27).

Os fragmentos dos materiais trazidos anteriormente constroem uma continuidade, porém com novas configurações e, por isso, me detenho a pensar na questão dos tempos curriculares da escola integral.

Quando penso sobre isso, vejo um amontoado de coisas a fazer que, se pensa ser inovação, e que para isso acontecer, acredita-se ter que deixar de fazer tudo que fazíamos e começar a fazer tudo novo, mas que muitas vezes quando acha-se estar inovando, estamos apenas (re)ajustando e (re)ordenando atividades já existentes.

Nessa esteira discursiva da educação em tempo integral como proposta política para a educação aponta para a modificação dos procedimentos da disciplina, mas não seu desaparecimento. Tais procedimentos acabam dando vazão ao controle que se alastra pelo conjunto social e educacional e produz novas formas de condução dos alunos e professores.

Concordo com Moraes (2008, p. 93) quando aponta que:

Essa forma de distribuição dos corpos no espaço fechado da sala de aula, há um tempo no passado inquestionável, atualmente, é substituída, muitas

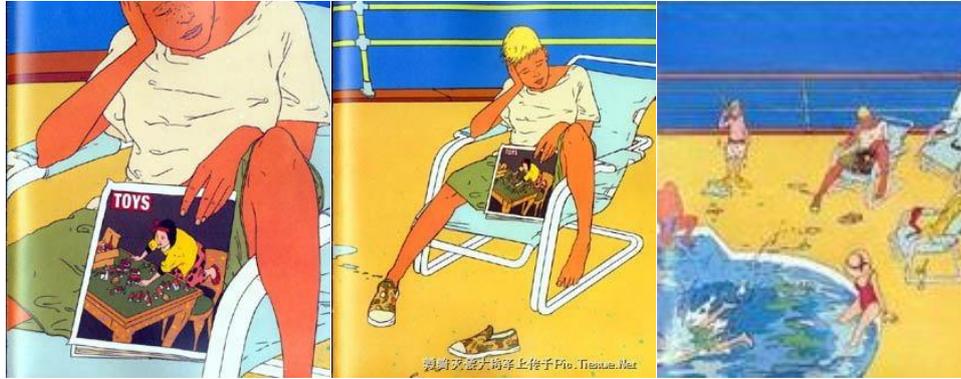
vezes, com grande entusiasmo pela disposição dos alunos em “círculo”, e, “U” ou em pequenos grupos, de modo a colocar todos de frente para todos, Todos, situados no mesmo plano, podem controlar-se mutuamente, Essa disposição harmoniza-se mais com o controle rizomático, onde, no intenso entrecruzamento dos olhares, qualquer nó flexível pode estar conectado a qualquer outro nó flexível, sendo que o professor, no mesmo plano, representa apenas “outro nó flexível”. Dessa forma, todos - alunos e professor – são conduzidos a um estado de total transparência, onde “muitos” controlam “muitos”.

Interessa considerar essa organização tempo/espço, uma vez que entendo que há uma implicação no comportamento e que produz outros tipos de corpos.

Assim, para dar continuidade a esta pesquisa e dar início ao próximo capítulo, trago com mais ênfase o Programa Mais Educação que integra meu grupo de materiais e se destaca como uma parte significativa nas práticas de ampliação do tempo escolar, ressaltando seus efeitos e ações, no que se refere à educação de tempo integral da contemporaneidade.

## 5 OS EFEITOS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO E SUAS AÇÕES NO TEMPO

Figura 4 - Páginas do livro Zoom



Fonte: Erivaldo (2018).

*Estamos agora diante de uma outra temporalidade, que se movimenta independente do tempo vivido [...] (FOUCAULT, 1977, p. 7).*

Há muito tempo se discute o descompasso da escola com a sociedade atual, no entanto parece que este desencaixe<sup>4</sup> poderá ser revisto efetivamente quando se refletir uma escola que vá além dos processos de ensino e de aprendizagem, abrangendo também os problemas de cunho social, pessoal e cultural.

De acordo com Giddens (1991), este desencaixe faz com que a educação estabeleça estratégias para restaurar a segurança do mundo atual, na medida em que o risco se dissemina pela sociedade e precisa ser gerenciado e controlado. Embora a vulnerabilidade e risco social não sejam os únicos fatores determinantes para criação dos programas que visam às práticas de educação integral, fica claro que ao menos contribuem para que cada vez mais estas ações sejam intensificadas.

Essa formação discursiva, legítima, delimitando o que pode ou não ser dito, nos enreda em regimes de verdade que ao ganharem atribuições de verdadeiro e falso provocam efeitos que engendram mecanismos de normalização.

Dessa maneira, seria como um,

<sup>4</sup> Refere-se ao “deslocamento das relações sociais de contextos locais de interação e sua reestruturação através de extensões indefinidas de tempo-espço” (GIDDENS, 1991, p. 29).

[...] complexo de narrativas sobre o eu que nossa cultura torna disponível e que os indivíduos utilizam para relatar os eventos de suas vidas, para atribuir a si mesmos uma identidade no interior de uma história particular e para dar significado a sua conduta e a dos outros (ROSE, 2011, p. 175).

Sendo assim, como parte desta formação discursiva que busca controlar e governar a conduta humana vê-se a elaboração dos documentos já citados, procurando constatar a recorrência das considerações feitas acerca do tempo de permanência de crianças e adolescentes na escola.

A partir da leitura e entendimento das políticas, procuro voltar meu olhar para o Programa Mais Educação e suas questões de tempo de escolarização do aluno, já que há nitidamente uma articulação para reorganizar o tempo/permanência e readequar o espaço da criança e adolescentes na escola, mas, meu intuito é pensar como se corporifica estas nomenclaturas de turno e contra-turno numa relação de sujeitos aprendizes.

Nessa perspectiva, trago os possíveis regimes de verdade que passam a dizer do tempo. Oriundos e produzidos na mitologia grega Cronos e Kairós são deuses do tempo, Cronos referente ao tempo cronológico e Kairós referente ao momento vivencial. É por meio desses regimes de verdade referente as questões de temporalidade, que pretendo dar sentido e significado para tensionar essa ideia de tempo de aprendizagem do aluno na educação integral. Posteriormente irei me debruçar mais nessas noções, pois é este entendimento de temporalidade que pretendo cruzar com as questões de ampliação do tempo no âmbito escolar.

[...] como uma janela de oportunidade que subitamente se percebe aberta em um dado contexto. Perceber e explorar um momento oportuno requer uma atitude atenta e criativa, o estar presente e a habilidade para inserir a ação pedagógica. Ao responder às sutis necessidades do momento, recorrendo ao sentido de oportunidade informado por Kairós, a ação pedagógica ultrapassa os limites representados por Cronos (NETO, 2002, apud BATISTA, 2008).

Obviamente que o manuseio dos materiais, me permitiram visualizar que as políticas voltadas para educação em tempo integral requerem o “[...] bom emprego do corpo que permite um bom emprego do tempo, nada deve ficar ocioso e inútil: tudo deve ser chamado a chamar suporte do ato requerido [...]” (FOUCAULT, 2004, p. 130).

Nesse viés, destaco as atividades fomentadas pelo Programa Mais Educação, que criam critérios organizativos para o tempo escolar, como mostra o quadro 3.

Quadro 3 - Atividades Programa Mais Educação

MACROCAMPOS	ATIVIDADES
1. Acomp. Pedagógico	• Ciências • Filosofia e Sociologia • História e Geografia • Letramento • Línguas estrangeiras • Matemática • Tecnologias de Apoio a Alfabetização
2. Educação Ambiental	Com-Vidas – Agenda 21 na Escola – Educação para Sustentabilidade • Horta escolar e/ou comunitária
3. Esporte e Lazer	• Atletismo • Basquete • Basquete de rua • Ciclismo • Corrida de orientação • Futebol/Futsal • Ginástica rítmica • Handebol • Ioga • Judô • Karatê • Natação • Programa Segundo Tempo (ME) • Recreação/lazer • Taekwondo • Tênis de campo • Tênis de mesa • Voleibol • Xadrez tradicional • Xadrez virtual
4. Direitos Humanos em Ed.	• Direitos humanos e ambiente escolar
5. Cultura e Artes	• Banda fanfarra • Canto coral • Capoeira • Cineclube • Danças • Desenho • Escultura • Flauta doce • Grafite • Hip hop • Leitura • Mosaico • Percussão • Pintura • Prática circense • Teatro • Instrumentos de Corda
6. Cultura Digital	• Software educacional/Linux Educacional • Informática e tecnologia da informação (Proinfo e/ou laboratório de informática) • Ambiente de Redes Sociais
7. Promoção da Saúde	Atividades de alimentação saudável/alimentação escolar saudável, saúde bucal, atividades físicas e corporais; garantia dos direitos sexuais e reprodutivos; prevenção ao uso de álcool, fumo e outras drogas; saúde ambiental; promoção da cultura de paz e prevenção em saúde a partir da análise situacional da escola.
8. Comunicação e Uso de Mídias;	• Jornal escolar • Rádio escolar • Histórias em quadrinhos • Fotografia • Vídeo
9. Investigação no Campo das Ciências da Natureza	• Laboratório, feiras de ciências e projetos científicos • Robótica
10. Educação Econômica	• Educação econômica • Educação fiscal e financeira

Fonte: Elaborado pela autora.

Embora, 6 destes 10 macrocampos devam ser escolhidos pela escola, é exigência do Programa optar pelo macrocampo de acompanhamento pedagógico, mas não é necessário desenvolver todas as atividades dele, a obrigatoriedade é que se desenvolva pelo menos uma das atividades deste macrocampo, talvez porque ao trabalhar todas não haveria tempo para realizar atividades das outras áreas.

Concordo com Rios (2011) quando traz ideia de que atualmente vivemos a “urgência de uma boa educação” que acaba exercendo uma “corrida contra o tempo” ela considera ainda que “o tempo em sua feição de *kairós*, pensa num aproveitamento integral do tempo [...] na inteireza de nossa presença no desenvolvimento das ações” (RIOS, 2011).

O tempo cronológico é sempre muito evidente nas instituições, uma vez que a própria organização das turmas tem relação com a idade e o tempo cronos em que a

criança e adolescente vive, nos restringimos até mesmo quando cronometrarmos o tempo de aprender as disciplinas, como: matemática e português que não é o mesmo tempo de aprender história e geografia, que difere também do tempo de brincar e de fazer intervalo, cada um com sua importância mensurada cronologicamente, os próprios planejamentos dos educadores também são pensados de acordo com o tempo de concentração do aluno, tempo este calculado para todos e igualmente.

Ainda no documento do Programa Mais Educação:

O Plano de Ação se constituirá de atividades organizadas em oficinas, **compreendidas como espaços-tempos para a (con)vivência, a reflexão e o aprendizado coletivos** e para a organização de novos saberes e práticas relacionadas aos direitos humanos, em especial aquelas voltadas para a promoção, proteção e defesa dos direitos humanos **e suas implicações na organização do trabalho pedagógico**, no ambiente da escola e na vida das pessoas (MOLL, 2011 p. 10, grifo nosso).

Percebe-se que a preocupação está voltada para o tempo cronológico, este sim, é pensado e articulado, a todo o momento, para posteriormente se pensar em um tempo de aprendizagem imbricada em ações pedagógicas. Mesmo assim, o material do Programa garante que:

[...] a ampliação da jornada não pode ficar restrita à lógica da divisão em turnos, pois isso pode significar uma diferenciação explícita entre um tempo de escolarização formal, de sala de aula, com todas as dimensões e ordenações pedagógicas, em contraposição a um tempo não instituído, sem compromissos educativos, ou seja, mais voltado à ocupação do que à educação (MOLL, 2009, p. 36).

Atento para o modo como este tempo tem sido diluído na escola de educação integral, que prevê procedimentos, no que diz respeito ao tempo, pois muitas vezes pensar na qualidade desse tempo se volta ao “[...] controle ininterrupto, pressão dos fiscais, anulação de tudo que possa perturbar distrair; trata-se de constituir um tempo integralmente útil [...]” (FOUCAULT, 2004, p. 137)

É como se estes procedimentos, muito bem definidos, se reportassem a um tempo relacionado a um processo de subjetivação do sujeito, e são esses “processos de subjetivação e de objetivação que fazem com que o sujeito possa se tornar, na qualidade de sujeito, objeto de conhecimento” (FOUCAULT, 2004, p. 236).

Neste sentido, quando se trata das dimensões de tempo de escolarização do aluno, as noções do Programa Mais Educação, parecem se limitar ao controle e contenção de hábitos e atitudes, para que tão somente e apenas no turno “regular”, talvez se venha a pensar em práticas pedagógicas que aposte em um tempo que valorize o processo de ensinar e aprender do currículo escolar.

Sob essa ótica, a escola não é vista como um dos aparelhos ideológicos de reprodução social – o que nos abriria espaços para modificar as relações sociais, desde que conseguíssemos mexer adequadamente na vida escolar – mas é vista como lócus de produção, moldagem e objetivação de sujeitos dóceis a uma nova dominação política (quase invisível) que garante a governamentalidade em termos modernos (VEIGA-NETO, 2002, p. 229).

Mais recentemente foi aprovado o Novo Mais Educação, criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016. Neste Novo Mais Educação, a intenção do Programa é “[...] impulsionar a melhoria do desempenho educacional mediante a complementação da carga horária em cinco ou quinze horas semanais no turno e contra turno escolar [...]” (BRASIL, 2016a) e destaca, ainda, 5 finalidades, que são:

I. alfabetização, ampliação do letramento e melhoria do desempenho em Língua Portuguesa e Matemática das crianças e dos adolescentes, por meio de acompanhamento pedagógico específico; II. redução do abandono, da reprovação, da distorção idade/ano, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria do rendimento e desempenho escolar; III. melhoria dos resultados de aprendizagem do ensino fundamental, nos anos iniciais e finais; e, IV. **ampliação do período de permanência dos alunos na escola** (BRASIL, 2016a, grifo nosso).

As escolas poderão aderir o plano de 5 ou 15 horas de atividades complementares, no quadro a baixo explico melhor esta distribuição de atividades:

Quadro 4 - Planos de Adesão do Novo Mais Educação

Plano de 5 horas de atividades complementares por semana	Plano de 15 horas de atividades complementares por semana
Acompanhamento Pedagógico de Língua Portuguesa, com 2 (duas) horas e meia de duração. Acompanhamento Pedagógico de Matemática, com 2 (duas) horas e meia de duração.	Acompanhamento Pedagógico de Língua Portuguesa com 4 (quatro) horas de duração; Acompanhamento Pedagógico de Matemática, com 4 (quatro) horas de duração; 3 (três) atividades de escolha da escola dentre aquelas disponibilizadas no Sistema PDDE Interativo. Relacionados aos campos de artes, cultura, esporte e lazer.

Fonte: Elaborado pela autora.

Importante salientar que duas observações são feitas em relação a ampliação do tempo dos educandos nas escolas que aderirem o plano de 15 horas, são ressalvas voltadas nitidamente para a implementação da educação em tempo integral dos educandos, são elas:

[...] considerar que a Resolução CNE nº 4/2010, que define diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica, determina que a jornada escolar de tempo integral deve ter 7 horas, no mínimo, durante todo o período letivo. Isso significa que como o Programa Novo Mais Educação é **um programa de indução à jornada de tempo integral**, as escolas devem oferecer as atividades em no mínimo 7 horas por dia e em todos os dias da semana.

[...] todos os estudantes devem estar em todas as atividades, ou seja, no acompanhamento pedagógico e nas atividades de livre escolha da escola, a fim de que se **caracterize a educação de tempo integral** (BRASIL, 2016, grifo nosso).

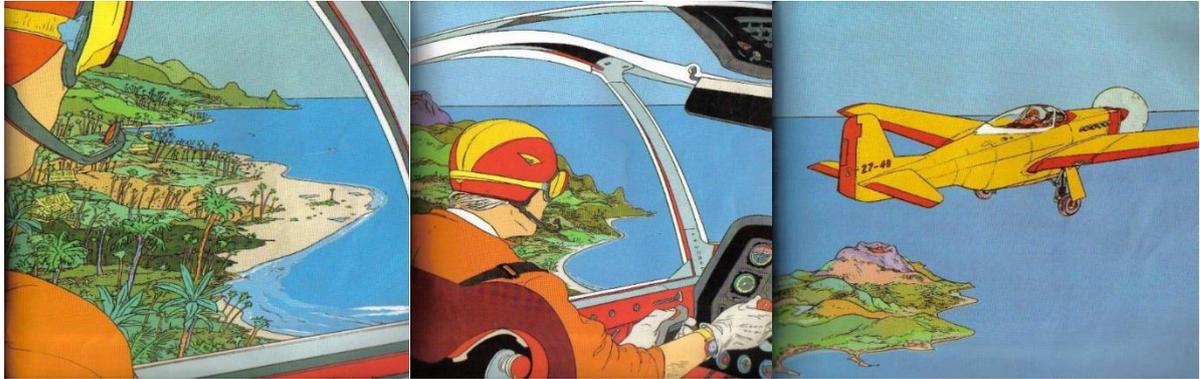
Este Novo Mais Educação de 2016, diverge do Mais Educação de 2007, quando ressalta, a todo instante, a necessidade de cumprir carga horária para que de fato ocorra a implementação de uma educação em tempo integral e enquadra ainda mais o tempo do educando na escola, quando demonstra em sua proposta a centralização na aprendizagem das disciplinas de Português e Matemática com foco no tempo de realização dessas atividades. As noções de tempo, em comparação com os Programas, ainda que diferentes, seguem as mesmas linhas narrativas e exercem

[...] de fora para dentro sob a forma de relógios, calendários e outras tabelas de horários uma coerção que se presta eminentemente para suscitar o desenvolvimento de uma autodisciplina nos indivíduos. Ela exerce uma pressão relativamente discreta, comedida, uniforme e desprovida de violência, mas que nem por isso se faz menos onipresente, e à qual é impossível escapar (ELIAS, 1990, p. 22).

Neste íterim, compreendo o quanto é levado em conta o gerenciamento do tempo de ensino e de aprendizagem da criança e do adolescente, sempre dentro de uma lógica de necessidade de se ampliar o tempo de escolarização, com um discurso muito forte com relação a melhoria na qualidade educacional, mas que determina turno e contra- turno em uma prática que se quer integral no governo das condutas.

## 6 COMPONDO UM NOVO CENÁRIO NA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: OUTROS POSSÍVEIS ZOONS

Figura 5 - Páginas do livro Zoom



Fonte: Erivaldo (2018).

Da perspectiva de ampliação do tempo escolar e partindo para organização de um projeto de educação em tempo integral, em fase de implementação na escola que atuo, busquei identificar as necessidades que faziam uma instituição privada buscar aumentar o tempo de escolarização dos seus alunos, assim como desenhei durante toda minha pesquisa as necessidades de implementação de políticas públicas no Brasil, no que se refere ao tempo de crianças e adolescentes na escola.

Como já discuti no decorrer de minhas escritas, na escola pública há critérios para que os alunos participem dos programas de tempo integral na escola, a primeira delas sempre relacionada à vulnerabilidade sócia. Já na escola privada, e aqui pensando na que trabalho, os critérios acabam atendendo as necessidades das famílias, ou seja, as demandas da sua comunidade.

Neste capítulo, o que pretendo é construir um projeto de tempo integral na Educação Infantil da Escola Batista, baseada nas discussões que fiz durante minha pesquisa, no qual tenciono o tempo em uma educação que amplia suas funções, principalmente no que faz referência à condução da conduta de si e do outro.

Importa ressaltar aqui, que a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, atende crianças de zero a três anos na creche e de quatro e cinco anos na pré-escola. No entanto, a matrícula é obrigatória apenas a partir dos 4 anos de idade e foi aprovada somente em 2013 por meio da Lei nº 12.796. Quanto ao tempo de permanência da criança na escola, fica determinado que a oferta precisa ser

diurno, porém fica a critério da instituição, pública ou privada, se em turno parcial ou integral.

Então, o que precisa ser levado em conta aqui, é que a escola é da rede privada, no qual atuo há 9 anos, é confessional, ou seja, vinculada a uma igreja e com princípios de uma determinada religião e a ampliação do tempo escolar irá acontecer na Educação Infantil com crianças da pré-escola.

O projeto traz em sua estrutura, a história, missão e visão da escola, para que possamos entender em que contexto se insere. Posteriormente sua estrutura, compreendendo assim as condições que temos para desenvolvimento de atividades. Para dar continuidade, relato a importância da Educação Infantil, uma vez que integra a primeira etapa da Educação Básica. Consta também as Habilidades e Competências a serem desenvolvidas pelos educandos, os objetivos e metodologia da proposta e para finalizar uma possível organização e distribuição das atividades no tempo integral dos alunos, pensando em um tempo cronológico, que é importante e serve para uma certa organização, mas também em um tempo produtivo na sua integralidade.

## 6.1 HISTÓRIA, FILOSOFIA E ESTRUTURA DO CENÁRIO

A Escola Batista: Sociedade Educacional Beneficente Independente que faz parte da Convenção das Igrejas Batista do Rio Grande do Sul (CIBIERGS), está localizada na Avenida Borges de Medeiros, 1150, no bairro Salgado Filho, na cidade de Santa Maria/RS e é dirigida atualmente por Cláudia Sebalhos Lopes.

Nossa história começa em 18 de fevereiro de 1957, numa assembleia geral da convenção das igrejas Batistas Independente, realizada na cidade de Rio Grande, RS, pelo pastor Alcides dos Santos, foi proposto à criação de uma Casa Editora Batista Independente, que mais tarde transformou-se na Sociedade Educacional Beneficente Batista Independente.

Em março de 1961 a escola instalou-se em sua sede própria no terreno adquirido, no bairro Salgado Filho num pequeno prédio de madeira. Dois anos mais tarde, foi construído um pavilhão de alvenaria, contendo duas salas, uma secretaria e uma cozinha. Devido ao bom nível de ensino e de disciplina o conceito da escola foi crescendo e aumentando a procura por vagas, tornando-se necessário a construção de mais duas salas de aulas e uma para professores; dez banheiros e

uma área coberta. Depois disso, foram construídas mais duas salas de aulas e uma sala para biblioteca. Aumentando a capacidade para abrigar mais de 300 alunos. A escola passou a oferecer também o ensino fundamental completo.

A escola tem como **visão**: Educar para a vida inspirados no Supremo exemplo de Cristo, formar o caráter e moldar personalidades, realizando a utopia de uma existência verdadeiramente humana comprometida com os valores cristãos, tornando-se referência no Ensino. E como **missão**: Educar e evangelizar segundo o carisma Batista, investindo na preparação de indivíduos críticos, criativos, inventivos e descobridores que busquem, através de habilidades e competências, superar dificuldades na construção de um mundo melhor.

Atualmente a escola batista possui quatro salas de educação infantil, todas com banheiros adaptados para crianças de 4 a 5 anos e climatizadas. Disponibilizamos também aulas especializadas de informática, espanhol e educação física. A educação infantil possui uma coordenação pedagógica, 4 professoras e monitoras de acordo com a quantidade de crianças matriculadas.

Vejamos mais detalhadamente a estrutura física disponível para educação infantil:

**a) Dependências:**

- Laboratório de informática;
- Sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE);
- Quadra de esportes coberta;
- Alimentação escolar para os alunos do turno integral;
- Biblioteca;
- Parque infantil;
- Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida;
- Pátio coberto;
- Pátio descoberto;
- Área verde.

**b) Equipamentos:**

- Computadores para alunos;
- TV com canais infantis por assinatura;
- Copiadora;

- Equipamento de som;
- Impressora;
- Equipamentos de multimídia;
- DVD;
- Datashow;
- Lousa multifuncional.

## 6.2 EDUCAÇÃO INFANTIL: O FOCO DO CENÁRIO

Levamos em conta a importância da educação infantil e da ludicidade para o desenvolvimento global da criança. Pois, a criança, nos seus primeiros anos de vida, necessita também, além de cuidados e de um ambiente de qualidade, de aprendizagens significativas para se desenvolverem integralmente e alcançarem suas potencialidades individuais. Embora nunca se tenha dado muita atenção para a Educação Infantil no nosso país, ela é a verdadeira educação fundamental e básica, que vai do nascimento até o final do ensino médio. O que ocorre nos primeiros anos de vida de uma criança vai influenciar o seu desenvolvimento cognitivo pelo resto da sua vida. Sabe-se que tudo o que fazemos com uma criança é educação. Dar banho, trocar as roupas, dar comida, a forma como nos comportamos diante dela, tudo será absorvido pela criança. Os primeiros anos são um momento importante porque é quando a personalidade humana vai sendo estruturada.

Regina de Assis, relatora das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil afirma que “toda criança que receber uma boa formação antes dos 6 anos dificilmente fracassará no Ensino Fundamental. Países e pais que cuidam da educação de suas crianças desde a sua idade mais tenra viabilizam seu futuro” (FIEL, 2009).

Importa destacar que sempre que possível nossas atividades serão contempladas com brincadeiras. Ao incluir jogos, brinquedos e brincadeiras na prática pedagógica, podemos desenvolver diferentes atividades que contribuem para inúmeras aprendizagens. É necessário pensar sobre o ato de brincar nesta fase da educação, não é brincar para passar o tempo, mas por ser natural e benéfico a criança, por estar centrado no prazer, despertar emoções e sensações de bem-estar, libertar das angústias, funcionar como escape para emoções negativas, ajudando a criança a lidar com esses sentimentos que fazem parte da vida cotidiana.

Consideramos necessário resgatar o brincar como elemento essencial para o desenvolvimento integral da criança em sua criatividade, em sua aprendizagem, em sua socialização, enfim, em todos os ambientes e circunstâncias de sua vida: no lar, na vizinhança, na escola e na comunidade (SANTOS, 1997, p. 125).

Sabe-se que a brincadeira é, para a criança, a mais valiosa oportunidade de aprender a conviver com pessoas muito diferentes entre si; de compartilhar ideias, regras, objetos e brinquedos, superando progressivamente o seu egocentrismo característico; de solucionar os conflitos que surgem, tornando-se autônoma; de experimentar papéis, desenvolvendo as bases da sua personalidade. Cabe ao professor fomentar as brincadeiras, que podem ser de diversos tipos. Sendo assim, a atividade lúdica é uma alternativa para motivar as aulas e tornar o processo ensino-aprendizagem algo prazeroso, pois, ao jogar ou brincar, o aluno desenvolve a iniciativa, a imaginação, o raciocínio, a memória, a atenção, a curiosidade e o interesse, promovendo o desenvolvimento à aprendizagem, transformando as salas de aulas em ambientes acolhedores que propiciem uma aprendizagem significativa.

A atividade lúdica na sala de aula apresenta-se como uma alternativa para repensar as relações de ensino-aprendizagem e com os conteúdos escolares, instaurando uma nova ordem pedagógica onde a aprendizagem pelo brincar inclui lidar com os limites que são testados, ultrapassados, estabelecidos e exigidos (FORTUNA, 2003, p. 15).

Neste sentido, cabe ressaltar ainda que, tão fundamental quanto o brincar está o elemento da rotina, muito importante na Educação Infantil, por proporcionar à criança sentimentos de estabilidade e segurança. Também proporciona à criança maior facilidade de organização espaço-temporal, e a liberta do sentimento de estresse que uma rotina desestruturada pode causar. Entretanto, a rotina não precisa ser rígida, sem espaço para invenção, por parte das professoras e das crianças. Pelo contrário a rotina pode ser rica, alegre e prazerosa, proporcionando espaço para a construção diária do projeto político-pedagógico da instituição de Educação Infantil.

Pensar e planejar para educação infantil requer diferentes olhares, uma vez que ela seja em turno integral então, requer ainda mais cautela e sistematização das ações executadas.

Uma escola que funcione em tempo integral não pode ser apenas uma escola de dupla jornada, com repetição de tarefas e metodologias. Se assim

o for, estaremos decretando a falência dessa concepção de ensino. Ao defendermos o tempo integral, fazemo-lo a partir também de uma concepção de educação que se fundamenta na formação integral do ser humano [...] (COELHO; CAVALIERE, 2002, p. 143).

Salientamos assim, duas palavras que se complementam e definem o trabalho com a educação infantil: Educar e Cuidar.

De acordo com Kramer (2005, p.82): “O cuidado está pautado na necessidade do outro. Isso significa que quem cuida não pode estar voltado para si mesmo, mas deve estar receptivo, aberto, atento e sensível para perceber aquilo de que o outro precisa”. Neste ínterim, não há como dissociar o educar neste processo, pois eles ocorrem mutuamente no desenvolvimento das crianças.

As Propostas Pedagógicas para as instituições de Educação Infantil devem promover em suas práticas de educação e cuidados, a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser total, completo e indivisível (BRASIL, 1998).

Portanto, nossa proposta com a educação infantil, é lidar da melhor maneira possível com o mundo da criança, é criar um espaço que possibilite aquisição de novos saberes, utilizando atividades distintas e simultâneas, fazendo com que a crianças produza dúvidas, crie novas relações gerando descobertas e construções de conhecimento.

Dentro deste universo infantil, que exigem a caminhada simultânea do cuidar e educar, do brincar, da ludicidade, da imaginação, das temáticas de interesse desta etapa, é imprescindível levar em consideração o papel do professor que gera situações de aprendizagem e mostra a criança o real e prazeroso sentido de aprender.

### **6.2.1 Habilidades e competências a serem desenvolvidas na educação infantil**

- a) Situar identidade, família e escola;
- b) Ter consciência do valor da vida;
- c) Desenvolver cooperação e solidariedade;
- d) Estabelecer regras de convivência;
- e) Familiarizar-se com a imagem do próprio corpo;
- f) Sentir o mundo através dos sentidos;

- g) Perceber semelhanças e diferenças;
- h) Explorar o meio ambiente de forma a preservá-lo;
- i) Reconhecer a importância da reciclagem para a preservação da natureza;
- j) Identificar o alfabeto e números de 0 a 9;
- k) Fortalecer a autoestima e ampliar as possibilidades de interação social;
- l) Expressar sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;
- m) Interagir, ouvindo e aguardando a vez para falar;
- n) Reconhecer as principais cores;
- o) Desenvolver a coordenação motora ampla e fina;
- p) Compreender e criar regras de jogos;
- q) Recontar pequenas histórias mantendo as características dos personagens, cenários e objetos;
- r) Diferenciar alimentos saudáveis e não saudáveis;
- s) Desenvolver hábitos de cuidados, higiene e segurança, consigo e com o ambiente;
- t) Participar de atividades com a família;
- u) Explorar as possibilidades de gestos e ritmos corporais;
- v) Utilizar a contagem Oral (Números e quantidade);
- w) Conhecer os diferentes meios de comunicação e sua utilidade;
- x) Identificar e conhecer as profissões;
- y) Utilizar linguagens variadas, corporais, musicais, plástica e oral;
- z) Compreender posições espaciais: entendimento das posições (sentado, em pé, deitado, andando, parado)
- aa) Ampliar o vocabulário via relato e descrição de pessoas, objetos, histórias, músicas;
- bb) Explorar a literatura infantil como fonte de identificação simbólica de prazer e entretenimento.

### 6.3 OBJETIVOS DESTA PROPOSTA

- a) Socializar a criança no ambiente escolar, motivando sua solidariedade, partilha e amizade levando em consideração as diferenças e as vivências individuais de cada;

- b) Desenvolver a atenção e o raciocínio lógico cognitivo, social, a expressão oral e corporal, a coordenação motora, a percepção auditiva e visual da criança;
- c) Reconhecer-se como obra mais importante da criação e valorizar-se a partir de si e do outro;
- d) Propor atitudes, comportamentos e práticas fundamentais em valores que tenham a vida como referência no relacionamento com o meio ambiente;
- e) Educar para a vida inspirados no supremo exemplo de Cristo.

#### 6.4 METODOLOGIA DA PROPOSTA

Assim, optamos por desenvolver uma proposta que atue com projetos, uma vez que este processo está fortemente relacionado com as experiências de vida.

Ao se pensar uma prática pedagógica por meio dos projetos, necessitamos dar ênfase a uma concepção integradora que atrela conhecimento próprio dos conteúdos, as concepções e o interesse que as crianças têm sobre o mesmo e conseqüentemente os problemas atuais e que caracterizarão o conhecimento escolar. Sendo assim, ao se realizar um trabalho com projetos, há uma superação do ensino fragmentado, por se fundamentar em um processo dinâmico e flexível dos conteúdos, podendo ser adaptado a diferentes grupos com diferentes abordagens.

A pedagogia de projetos vê a criança como um ser capaz, competente, com um imenso potencial e desejo de crescer. Alguém que se interessa, pensa, duvida, procura soluções, tenta outra vez, quer compreender o mundo a sua volta e dele participar, alguém aberto ao novo e ao diferente. Para as crianças, a metodologia de projetos oferece o papel de protagonistas das suas aprendizagens, de aprender em sala de aula, para além dos conteúdos, os diversos procedimentos de pesquisa, organização e expressão dos conhecimentos (BARBOSA; HORN, 2008, p. 87).

É de fundamental relevância que a mediação do educador seja adequada ao se usar projetos, uma vez que, não basta somente gerar necessidades de aprendizagem, mas criar ações que possibilite um processo de ensino e aprendizagem significativo. Neste ínterim, o professor deve se organizar por temáticas de aprendizagem, que prevê um tratamento mais detalhado e reflexivo dos conteúdos, que não foram definidos antecipadamente, mas que foram sistematizados e aprofundados, até mesmo para que se alcance as habilidades e competências necessárias na etapa da educação infantil.

O que se pretende de fato com a pedagogia de projetos é o envolvimento de todo o grupo com o processo, independentemente de quem escolheu o tema, pode ser a criança, uma turma, um grupo de alunos ou o professor, a intenção é que a problemática passe a ser de todos.

Para se desenvolver um projeto, há três passos fundamentais a serem seguidos. O primeiro é a problematização, no qual se traz à tona os conhecimentos prévios e expectativas do grupo sobre o problema em questão, no segundo temos o desenvolvimento deste projeto, em que se criam estratégias para se pensar a problemática, para isto é preciso que haja o confronto de ideias e a última é a possível conclusão que busca ultrapassar as convicções iniciais para que possam se originar outras mais complexas que servirão como base para novos projetos.

Portanto, vale a ressalva de que o projeto é algo contínuo e que não se resume apenas no seguimento destas etapas, mas na produção construída de forma coletiva e no repensar da prática pedagógica e das teorias que as fundamentam.

#### 6.4.1 Organização e sistematização de possíveis projetos

Quadro 5 - Possíveis projetos

<b>Projeto identidade</b> <b>Projeto minha escola</b> <b>Projeto minha família</b> <b>Projeto corpo humano</b> <b>Projeto higiene</b> <b>Projeto os sentidos</b> <b>Projeto meios de comunicação</b> <b>Projeto meios de transporte</b> <b>Projeto trânsito</b> <b>Projeto formas geométricas</b> <b>Projeto cores</b> <b>Projeto meio ambiente</b> <b>Projeto animais</b> <b>Projeto Alimentação saudável</b>		
<b>Datas comemorativas</b>		
<b>1º trimestre</b>	<b>2º trimestre</b>	<b>3º trimestre</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dia da Mulher</li> <li>• Páscoa</li> <li>• Dia do Livro Infantil</li> <li>• Índio</li> <li>• Dia do Trabalho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dia dos Pais</li> <li>• Dia do amigo</li> <li>• Dia do meio ambiente</li> <li>• Inverno</li> <li>• Dia do soldado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Primavera</li> <li>• Dia da árvore</li> <li>• Independência do Brasil</li> </ul>

(Continua)

(Conclusão)

<b>Datas comemorativas</b>		
<b>1º trimestre</b>	<b>2º trimestre</b>	<b>3º trimestre</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dias das Mães</li> <li>• Aniversario de Santa Maria</li> <li>• Aniversário da escola</li> <li>• Outono</li> <li>• Dia mundial da água</li> <li>• Descobrimento do Brasil</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dia do estudante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dia nacional do trânsito</li> <li>• Dia do Gaúcho</li> <li>• Dia da Criança</li> <li>• Dia do professor</li> <li>• Natal</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora.

#### 6.4.2 Distribuição dos horários e atividades

##### a) Horário de funcionamento:

- Turno integral (7h30 às 19h);
- Turno tarde (13h30 às 19h).

\*Há flexibilidade no horário de entrada do turno da manhã e na saída do turno da tarde.

##### b) Alimentação:

Turno integral (lanche da manhã - 9h / almoço - 11h15 / lanche da tarde - 15h30);

Turno tarde (lanche da tarde - 15h30).

\*A alimentação que a escola oferta é almoço para o turno integral.

##### c) Desenvolvimento das atividades:

- A turma de tempo integral será mista (4 e 5 anos) e irão desenvolver no turno da manhã, juntamente com a professora regente, atividades que envolvam músicas, histórias infantis, produções com tinta e dança, entre outras que a professora julgar pertinente, mas sempre dentro das propostas que a professora do turno inverso estiver trabalhando. Após almoço e escovação eles terão a “hora do sono” com início ao meio dia e término às 13h. Após a organização da sala, cada criança irá encaminhar-se para a sala de sua respectiva idade e darão continuidade as suas atividades até às 19h;
- No turno da tarde, alunos que não fazem parte do turno integral irão diretamente as suas respectivas salas (Pré A ou B) com suas professoras

regentes e juntam-se as crianças que já estavam desde a manhã. No turno da tarde os alunos, além de continuar com suas atividades e projetos, terão as aulas especializadas de Língua Estrangeira, Informática e Educação Física;

- Quinzenalmente teremos atividades, que podem ocorrer tanto na manhã quanto na tarde, com profissionais de grafiteagem (voltado para o desenho), teatro(aulas voltadas para expressão corporal e culinária (com intenção de explorar e estimular uma nutrição saudável));

\* Todos os turnos contarão com monitores;

\* As turmas terão no máximo 20 alunos, tanto turno integral quanto turno tarde.

## 7 POSSÍVEIS CONSIDERAÇÕES

Mesmo sabendo que este estudo se apresenta como caráter provisório e com possibilidades de bifurcação, é preciso fechar a caminhada e encontrar no pensar vaivéns de narrar, no contexto da ampliação do tempo escolar, numa perspectiva de escola em tempo integral, outras formas de práticas discursivas e escolares do tempo.

Desde o início deste estudo, procurei mostrar a relação que esta pesquisa possui com os caminhos que trilhei até realizar o curso de Mestrado em Políticas Públicas e Gestão Educacional. Portanto, neste encerramento, o que pretendo é retomar alguns pontos, que foram fundamentais e movimentaram as escritas iniciais deste trabalho.

Minha intenção foi destacar como os materiais desenvolvem um ideal de educação, uma vez que a mesma propõe atuar em tempo integral na vida das crianças e adolescentes. São discussões que geram muitos julgamentos e implicações, mas o importante foi pensar o efeito destas práticas na escola da atualidade, colocando em suspeição as noções de tempo.

A ênfase dada a pedagogia que prima a contenção de situações de risco e vulnerabilidade, ao olhar para o material de análise, pode ser vista como uma estratégia buscada pela escola para gerenciar a demanda das suas comunidades, agora mais visíveis no cenário contemporâneo.

Foi imprescindível olhar para os materiais e pensar a todo instante em como a escola opera com o discurso de educação em tempo integral, no que se refere à mobilização de estratégias que venham a gerenciar o tempo das crianças e adolescentes, uma vez que este gerenciamento já começa quando eles estão fora da escola e se pensa em mais educação para garantir menos risco.

Nesta perspectiva, o que busquei foi problematizar, fazendo os zoon(s) nos materiais que analisei, as práticas que ampliam o tempo escolar das crianças e adolescentes, e que se apresentou nitidamente integrado a um processo de controle e redução do risco social, e tomar como base para uma proposta, ainda que experimental, de tempo integral na educação infantil da escola que atuo.

Para tanto, o presente trabalho não intencionou prescrever estratégias, tão pouco concluir o problema desta pesquisa. O que pretendi nos caminhos deste, foi refletir e dividir as questões que me incomodaram durante minha trajetória

acadêmica, trazendo um pouco das minhas vivências na área educacional e que me movem cada vez mais a novas problematizações que permeiam o tema da ampliação da jornada escolar.

Na medida em que desenvolvia a proposta para escola, pensava o quão importante esta pesquisa se tornou, não só na minha caminhada acadêmica, mas também profissional, pois um fez parte do outro e um colaborou para outro. Neste sentido se concretiza também a finalidade de um mestrado profissional, o qual optei justamente por se definir como uma pós-graduação que busca vincular e articular as demandas reais da minha área de atuação profissional.

Construir este projeto piloto para minha escola de atuação, ao mesmo tempo em que me atravessavam políticas e ações governamentais, que ampliam o tempo de permanência dos discentes, me possibilitou pensar outros modos que não necessariamente sejam os mesmos das políticas.

No percurso deste estudo, percebo o quanto as políticas públicas contribuem e me dão base para elaboração de um projeto em tempo integral, no entanto, eu me permito, dialogar e tentar inovar nesta proposta, conforme refino meu zoom e avisto novos cenários e percebo outras possibilidades. A exemplo disso, está o turno e contra-turno, que parece soar como se não existisse uma unidade entre os turnos, mas sim atividades matutinas e vespertinas embasadas em conteúdos curriculares e separadas no que se refere a seriedade e espontaneidade ou teoria e prática das disciplinas.

Diante desta pesquisa e da constituição do produto-proposta, optei por nomear como turno parcial ou integral, uma vez que entendo o integral como algo que abrange o todo, ou seja, difícil um planejamento para uma turma de tempo integral, que não leve em consideração as 9h que o aluno fica dentro do âmbito escolar. Aparentemente, a nomenclatura, parece incomodar mais do que os próprios procedimentos que ela gera, mas acredito ser pertinente refletir sobre esses termos já que ela produz sim, um efeito relativo a prática docente, causando a divisão dos saberes, pouca interdisciplinaridade e uma preocupação exacerbada em desenvolver oficinas práticas, com intuito de ocupar em quantidade o tempo do aluno, muitas vezes deixando a qualidade de lado.

Contudo, me parece que ao analisar as formações discursivas que se constituem historicamente e os documentos que se instituíram com caráter legítimo e autorizado da educação em tempo integral, e aí pensando de fato na palavra

integral, ela implica em um tempo cronológico e talvez não o de aprendizagem. Ou seja, uma política de educação que prevê um adicional de tempo com horário de entrada e saída do aluno na escola, e não numa esfera que se integra ao currículo educacional.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

AZEVEDO, F. de. As conquistas da civilização e a inquietação do homem interior. In: AZEVEDO, F. de. et al. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. p. 13-29. Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/me4707.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2018.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educación**: examen del Banco Mundial. Washington: World Bank, 1996.

BANCO MUNDIAL. **Projeto de melhoria da qualidade da educação básica em Minas Gerais (Pró-Qualidade)**. Relatório de Avaliação nº 12477-BR. Washington: World Bank, 1994.

BANCO MUNDIAL. **Relatório sobre o desenvolvimento mundial**: o trabalhador e o processo de integração mundial. Washington: World Bank, 1995.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARBOUR, R. S.; KITZINGER, J. **Developing focus group research**: politics, theory and practice. London: Sage, 1999.

BATISTA, F. D. Uma reflexão filosófica no cotidiano do educador. **Apatru**, 07 mar. 2008. Disponível em: <<http://www.apatru.org.br/sites/2014/noticias.asp?Not=329&ModNot=12>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

BORGES, J. L. **Labirinto**. 2018. Disponível em: <<https://www.revistaprosaveroarte.com/jorge-luis-borges-poemas/>>. Acesso em: 22 abr. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 22 abr. 2018.

BRASIL. Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 7 dez. 1993. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8742.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742.htm)>. Acesso em: 05 abr. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 05 abr. 2018.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em: 05 abr. 2018.

BRASIL. Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 mai. 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/l11114.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11114.htm)>. Acesso em: 05 abr. 2018.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 7 fev. 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm)>. Acesso em: 01 mai. 2018.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 jun. 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 05 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Novo Mais Educação: documento orientador – Adesão – versão 1**. Brasília: MEC, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta pedagógica do programa Escola Aberta**. Brasília: MEC, 2007b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Portaria nº 1.144, de 10 de outubro de 2016. Institui o Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 out. 2016a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=49131-port-1144mais-educ-pdf&category\\_slug=outubro-2016-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=49131-port-1144mais-educ-pdf&category_slug=outubro-2016-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 15 abr. 2018.

BRASIL. **Resolução nº 052**, de 25 de outubro de 2004. Dispõe sobre o Programa Escola Aberta. Brasília: Ministério da Educação/Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2004.

BUJES, M. I. E. O fio e a trama: as crianças nas malhas do poder. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 25-44, jan./jun. 2000.

CAVALIERE, A. M. V. Tempo de escola e qualidade na educação pública. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1015-1035, out. 2007.

COELHO, L. M. C.; CAVALIERE, A. M. V. (Org.). **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CORAZZA, S. M. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, M. V. (Org.). **Caminhos Investigativos I: novos olhares da pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

DELEUZE, G. **Conversações**. São Paulo: Ed. 34, 1992.

ELIAS, N. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

ELIAS, N. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

ERIVALDO. **Livro infantil Zoom**. 2018. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/erivaldo1975/livro-infantil-zoom>>. Acesso em: 23 abr. 2018.

FALEIROS, V. de P.; FALEIROS, E. S. (Orgs.). **Escola que protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

FIEL, L. A Educação Infantil é importante? Porque a criança de zero a seis anos só faz brincar?. **O líder que existe em você**, 30 jul. 2009. Disponível em: <<http://www.lucianafiel.com.br/a-educacao-infantil-e-importante-porque-a-crianca-de-zero-a-seis-anos-so-faz-brincar/>>. Acesso em: 23 abr. 2018.

FISCHER, R. M. B. **Foucault e a análise do discurso em educação**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/Editores Associados, 2001.

FORTUNA, T. R. Jogo em aula: recurso permite repensar as relações de ensino-aprendizagem. **Revista do Professor**, v. 19, n. 75, p. 15-19, jul./set. 2003.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Série Leituras Filosóficas. 14. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 13. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

FOUCAULT, M. Verdade e poder. In: FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro, Graal, 1977.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalheite. Petrópolis: Vozes, 2004.

GADELHA, S. **Biopolítica, governamentalidade e educação**: introdução e conexões a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GIDDENS, A. **As conseqüências da modernidade**. São Paulo: Ed. Unesp, 1991.

GONÇALVES, F. Higiene mental, escolar. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 31, n. 73, p. 135-147, jan./mar. 1959.

GUTIÉRREZ, J. L. **Um ensaio sobre o que é o tempo**. 2018. Disponível em: <<https://opontodentrodocirculo.wordpress.com/2016/03/07/cronos-e-kairos-os-matizes-do-tempo-artigo-1/>>. Acesso em: 16 abr. 2018.

HARDT, M.; NEGRI, A. **Império**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

KLAUS, V. **Desenvolvimento e governamentalidade (neo)liberal**: da administração à gestão educacional. 2011. 228f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

KRAMER, S. **Profissionais de educação infantil**: gestão e formação. São Paulo: Ática, 2005.

LEITE, L. H. A. Pedagogia de projetos: intervenção no presente. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 2, n. 8, p. 24-33, mar./abr. 1996.

LOCKMAN, K. **A proliferação das políticas de Assistência Social na educação escolarizada**: estratégias de governamentalidade neoliberal. 2013. 318f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

MOLL, J. (Org.). **Programa Mais Educação**: passo a passo. Brasília: Ministério da Educação e Secretaria da Educação Básica, 2011.

MOLL, J. (Org.). **Série Mais Educação/Educação integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília: Ministério da Educação e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009.

MORAES, A. L. **Disciplina e controle na escola**: do aluno dócil ao aluno flexível. 2008. 145f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2008.

MOREIRA, J. R. A direção da escola primária. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 68, p. 26-99, out./dez. 1957.

NOGUERA-RAMÍREZ, C. E. **O governo pedagógico**: da sociedade do ensino para sociedade da aprendizagem. 2009. 266f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

POSSA, L. B. **Formação em Educação Especial na UFSM**: estratégias e modos de constituir-se professor. 2013. 240f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.

RIBEIRO, D. **Livro dos CIEPs**. Rio de Janeiro: Bloch, 1986.

RIOS, T. A. O tempo que as crianças ficam na escola. **Gestão Escolar**, 01 dez. 2011. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/398/o-tempo-que-os-alunos-ficam-na-escola>. Acesso em: 12 mai. 2016.

ROCHA, H. P. Pedagogia da boa higiene: uma leitura do discurso médico-pedagógico nos anos 20. **Educação Online**, p. 28, 2002.

ROSE, N. **Inventando nossos selfs**: psicologia, poder e subjetividade. Petrópolis: Vozes, 2011.

ROUSSEFF, Dilma. **Café com a presidenta**. Entrevista a Luciano Seixas. Brasília: Rádio EBC, 2012.

SANTOS, S. M. P. dos. **Brinquedoteca**: o lúdico em diferentes contextos. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

TEIXEIRA, A. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 73, p. 78-84, jan./mar. 1959.

TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1957.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990

VAGO, T. M. Amaciando os bárbaros: ordem nos trabalhos escolares. In: VAGO, T. M. **Cultura escolar, cultivo dos corpos**. São Paulo: USF, 2002. p. 128-129.

VARELA, J.; ALVAREZ-URIA, F. A maquinaria escolar. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 6, p. 68-96, 1992.

VEIGA-NETO, A. **Foucault e a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VEIGA-NETO, A. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da modernidade. In: COSTA, M. V. (Org.). **A escola tem futuro?**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 103-123.

VEIGA-NETO, A. Pós-Modernismo: Foucault e a educação. In: SILVA, T. T. da (Org.). **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 2002.