

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

VANESSA RAMOS DE BARCELOS

**TEMPO INTEGRAL COMO CONCEITO E COMO EXPERIÊNCIA ESCOLAR:
CONGRUÊNCIAS E DISCREPÂNCIAS**

FLORIANÓPOLIS
2019

VANESSA RAMOS DE BARCELOS

**TEMPO INTEGRAL COMO CONCEITO E COMO EXPERIÊNCIA ESCOLAR:
CONGRUÊNCIAS E DISCREPÂNCIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido
(a) ao curso de Pedagogia da Universidade
Federal de Santa Catarina para a obtenção
do Grau de licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Juarez Thiesen

Coorientadoras: Prof^a. Ms. Edilene Eva de
Lima; Prof^a.Ms. Paula Cortinhas de Carvalho
Becker.

Florianópolis
2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autora através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

de Barcelos, Vanessa
TEMPO INTEGRAL COMO CONCEITO E COMO EXPERIÊNCIA
ESCOLAR: CONGRUÊNCIAS E DISCREPÂNCIAS / Vanessa de
Barcelos ; orientador, Juarez Thiesen , coorientador,
Paula Cortinhas de Carvalho Becker Edilene Eva de Lima,
2019.
62 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências
da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Educação Integral . 3. Tempo Integral.
4. Experiências Escolar. I. , Juarez Thiesen. II. Edilene
Eva de Lima, Paula Cortinhas de Carvalho Becker. III.
Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em
Pedagogia. IV. Título.

Vanessa Ramos de Barcelos

**TEMPO INTEGRAL COMO CONCEITO E COMO EXPERIÊNCIA ESCOLAR:
CONGRUÊNCIAS E DISCREPÂNCIAS**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Licenciatura em Pedagogia e aprovada em sua forma final.

Florianópolis, 24 de junho de 2019

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Juarez Thiesen
Departamento de Ciências da Educação - UFSC
Orientador

Prof. Diana Carvalho de Carvalho
PPGE/UFSC

Prof. Cris Regina Gambeta Junckes
Doutoranda PPGE/UFSC

Prof. Jilvania Lima dos Santos Bazzo
PPGE/UFSC

Dedico este trabalho aos meus pais pelos valores ensinados. Ao meu esposo por toda cumplicidade e parceria expressa até aqui. Aos meus amigos de todas as horas.

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso contou com ajuda de diversas pessoas, por isso não poderia deixar de agradecer:

Primeiramente a Deus pelo dom da vida e por ter me permitido chegar até aqui.

Aos meus pais Maria Janete e Augusto por todo amor, dedicação, esforço e educação que me foram concebidos nestes anos de graduação.

Ao meu marido e companheiro Eduardo da Silva que caminhou comigo durante toda minha graduação, expressando sempre carinho, atenção, compreensão. Agradeço pelos momentos que me apoiou durante a escrita deste trabalho, dando-me forças para não desistir e seguir em frente.

Agradeço aos professores que sempre tiveram dispostos a ajudar e contribuir para um melhor aprendizado. Em especial aos meus professores orientadores Juarez da Silva Thiesen, Paula Cortinhas de Carvalho Becker e Edilene Eva de Lima com a paciência, persistência, atenção que foram me concebidos durante nossos encontros.

As minhas amigas que fiz durante a graduação, que me oportunizaram momentos de trocas de experiências, de reflexão e de muito aprendizado.

Aos meus amigos Aline Paiano, André de Carvalho, Adriana Diaz, João Sartori, Antônio Neto, Paula Flores, Suély dos Santos, Rodrigo de Jesus, Maycon Duarte, Ana Paula Antunes e Mateus de Jesus por entender as ausências e os cansaços, apoiando com palavras confortantes.

A todas as crianças que conheci e encontrei durante essa minha caminhada, agradeço por todo ensinamento e experiências que pude trocar com cada uma delas.

"Precisamos contribuir para criar a escola que é aventura, que marcha, que não tem medo do risco, por isso que recusa o imobilismo. A escola em que se pensa, em que se cria, em que se fala, em que se adivinha, a escola que apaixonadamente diz sim a vida".

Paulo Freire

BARCELOS, Vanessa R. **TEMPO INTEGRAL COMO CONCEITO E COMO EXPERIÊNCIA ESCOLAR: CONGRUÊNCIAS E DISCREPÂNCIAS**. Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

RESUMO

O presente trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo identificar convergências e discrepâncias conceituais entre a noção de tempo que orientam experiências de educação integral, e as que compõem a literatura que discute o tema. Para tanto, tivemos contato com documentos curriculares de instituições públicas e privadas que apresentam experiências em tempo integral desenvolvidas em quatro instituições educacionais de Florianópolis. Três delas foram de Educação Infantil e uma de Ensino Fundamental, bem como textos de autores que discutem o conceito de tempo integral. Como aprofundamento teórico, apresentamos o contexto da educação integral no Brasil e discutimos o conceito de tempo como categoria fundante na educação integral. Do ponto de vista empírico, analisamos os documentos curriculares das instituições pesquisadas que propõe experiências pedagógicas em tempo integral na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental visando identificar neles as noções de tempo. Por fim, destacamos as distinções entre a noção de tempo integral operada nas experiências escolares na relação com os conceitos presentes na literatura. Para fundamentar o trabalho dialogamos com autores: Cavaliere(2007, 2009, 2010); Coelho (2009), Moll (2012), Thiesen (2011) e Sampaio e Galian (2015). No Apêndice 1 apresentamos os documentos que norteiam a implantação da educação integral no Brasil. Como consideração final, foi possível perceber que existem tanto congruências quanto discrepâncias entre as ideias de tempo integral apresentada pelos autores na literatura em relação às propostas de tempo integral nas instituições de Florianópolis.

Palavras-Chaves: Educação Integral; Tempo Integral; Experiência Escolar.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACT – Admissão em Caráter Temporário
CEIs – Centro de Educação Integrada
CF –Constituição Federal
CIEP – Centros Integrados de Educação Pública
DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais
EPI – Escola Pública Integrada
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
ETI – Escola em Tempo Integral
HE – Habilidade de Estudos
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MDSCF – Ministério de Desenvolvimento Social e Combate á fome
ME – Ministério dos Esportes
MINC – Ministério da Cultura
MEC – Ministério da Educação
PME – Programa Mais Educação
PEI – Programa Escolha Integrada
PPP – Projeto Político Pedagógico
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE – Plano Nacional da Educação
POLEM – Escolas Polos de Educação Múltipla
SESI – Serviço Social da Indústria
SESC – Serviço Social do Comércio
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TCC – Trabalho Conclusão de Curso
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL	13
2 TEMPO INTEGRAL: UM CONCEITO FUNDANTE NAS EXPERIÊNCIAS	22
2.1 Noção de tempo na educação infantil	30
3. A NOÇÃO DE TEMPO EM DOCUMENTOS QUE ORIENTAM EXPERIÊNCIAS DE TEMPO INTEGRAL EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS E PRIVADAS DE FLORIANÓPOLIS	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	51
APÊNDICE 1: DIRETRIZES QUE NORTEIAM A IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL	55

INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso (TCC) é resultado de uma pesquisa realizada no curso de Pedagogia, na Universidade Federal de Santa Catarina. O objeto de estudo está relacionado à educação integral em tempo integral. Assim, buscamos auxílio junto aos autores que estudam a temática, para compreender os conceitos de educação em tempo integral em experiências de jornada ampliada.

O interesse pelo tema surgiu quando iniciei à caminhada na área da educação infantil, em 2013. Grande parte da minha experiência é em escolas privadas, portanto, ainda cursando o magistério algumas inquietações começaram a surgir quanto ao tempo em que as crianças permaneciam nas instituições. Enquanto trabalhei na rede privada de ensino a inquietação continuava persistentemente, pois a frequência de crianças em tempo integral nas instituições é muito grande. Atualmente estou trabalhando na rede pública e estou tendo a oportunidade de vivenciar outra proposta de tempo integral na educação infantil. **Com esta pesquisa, pretendo compreender o conceito de tempo integral e de que forma ele se materializa nas instituições escolares, por intermédio de seus currículos e do projeto político pedagógico.**

Quando ingressei no curso de Pedagogia pretendia entender um pouco mais sobre a temática. Porém, considero que o assunto educação integral e tempo integral foram abordadas de forma sucinta no decorrer do curso, razão pela qual escolhi aprofundar meus estudos no TCC. Assim, compreender a distinção de tempo integral e educação integral, por meio dos estudos de alguns autores, fez-se necessário.

Ao longo do curso participei das mais diversas disciplinas, porém, em algumas houve um maior adensamento nos debates e reflexões. Sendo as disciplinas de Educação e Infância e Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil I e II, as que permitiram pensar a educação, o cuidado, a singularidade, o direito das crianças e a formação do sujeito. Portanto, reafirmo que a proposta deste trabalho é levantar reflexões e análises acerca do conceito de tempo integral, na perspectiva do debate que envolve a política de educação integral no Brasil. Durante a realização do TCC, realizei o NADE: Tópicos na Educação Integral, desta forma, oportunizando compreender e discutir aspectos históricos, o

movimento da Educação Integral, os contextos dos programas e projetos de Educação Integral em Santa Catarina, entre outros.

Dialogando com algumas colegas de profissão, o nosso desconforto é com relação às seguintes questões: de que forma que a criança da educação infantil está sendo formada? Seria na sua integralidade? As propostas das instituições conseguem, de maneira efetiva, propor uma educação que contemple a formação do sujeito em todas as suas dimensões? Isto é, uma educação integral que garanta o pleno desenvolvimento do sujeito. Pois, refletindo sobre o assunto acreditamos que a quantidade de horas que as crianças permanecem nas instituições é grande, portanto, é necessário que o espaço escolar seja um ambiente desafiador, que busque a curiosidade da criança e que os profissionais possam desenvolver ações pedagógicas voltadas para a formação integral do sujeito.

Sabe-se que quanto mais novas forem as crianças, mais elas necessitam de atenção, cuidado, carinho, e dos laços familiares. No entanto, desde muito pequena estas crianças são matriculadas em instituições escolares, nas quais estabelecem relações com outros sujeitos. Mesmo sabendo que a instituição tem um papel fundamental no desenvolvimento dos sujeitos, a preocupação maior está relacionada à quantidade de horas que, desde muito bebê, as crianças ficam sob responsabilidade da escola. Segundo a Constituição Federal de 1988 (CF) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aprovado em 13 de julho de 1990, fica garantido o direito da convivência familiar e principalmente direitos da afetividade. E, sendo assim, a inquietação reacende, pois se a criança passa entre 10 e 12 horas na instituição escolar onde e em qual horário ocorre a convivência com a família?

Para além de compreender o tempo integral, como problema desta pesquisa colocamos a seguinte pergunta de investigação: Sob quais aspectos as noções de tempo integral operadas em experiências de escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental se aproximam (ou se distanciam) do conceito de tempo integral construído na literatura sobre educação integral?

Assim, apresentamos como objetivo geral: **Identificar distinções entre a noção de tempo que orienta experiências de educação em tempo integral e os conceitos de tempo integral presentes na literatura.** Para tanto, definimos como objetivos específicos: i) Compreender os conceitos de tempo integral com base nos referenciais teóricos da educação integral; ii) conhecer os documentos curriculares que propõem experiências pedagógicas em tempo integral; iii) identificar nos textos

das experiências vivenciadas em escolas, distinções entre a noção de tempo integral operada nessas experiências em relação ao conceito de tempo integral presente na literatura.

Para responder aos objetivos, organizamos o trabalho na seguinte forma: no primeiro capítulo, apresentamos uma breve contextualização da educação integral no Brasil. No segundo capítulo, buscamos expressar os embasamentos teóricos referente ao tempo integral, a partir da contribuição dos seguintes autores: Cavaliere (2007, 2009, 2010), Coelho (2009), Leite (2016), Lima (2015), Moll (2012), Pestana (2014), Rinaldi (2012), Sampaio e Galian (2015) e Thiesen (2011). Ainda no segundo capítulo, apresentamos a noção de tempo na educação infantil. No terceiro capítulo, conhecemos e expomos alguns documentos curriculares de instituições de ensino públicas e privadas de Florianópolis, com a intenção de perceber como se propõe e se desenvolve o tempo integral. A escolha das instituições de ensino se deu pela aproximação da pesquisadora. Por fim, apresentamos as considerações finais, em que relatamos nossas observações com relação as congruências e discrepâncias, relacionadas ao tempo integral, observadas ao longo do desenvolvimento deste trabalho. Optamos por colocar no apêndice os documentos das diretrizes que norteiam o desenvolvimento da Educação Integral no Brasil, a fim de subsidiar possíveis consultas para futuras pesquisas.

Metodologicamente, consideramos ser essa uma pesquisa qualitativa, de base exploratória e com fontes bibliográfica e documental. De acordo com Godoy (1995, p. 21) a pesquisa qualitativa possibilita que, “[...] um fenômeno possa ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. [...]”. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno.

1. CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

A definição de “Educação Integral” está sendo caracterizada nos documentos oficiais, como uma formação do ser humano “o mais completa possível”, porém o que seria esta formação? Ou de que maneira essa formação está acontecendo? De acordo com um dos documentos do Programa Mais Educação, conhecido como “Rede de saberes”.

No Brasil, atualmente, são muitas as concepções de Educação Integral; esta proposta nasce em meio ao debate e apresenta uma visão capaz de levar à escola contemporânea uma ampliação das necessidades formativas do sujeito, contemplando as dimensões afetiva, ética, estética, social, cultural política e cognitiva. Esta concepção de Educação Integral não se limita ao aumento do tempo e espaço nos projetos de educação, mas parte da idéia de que os estudantes são seres portadores de uma complexa experiência social e merecem atenção diferenciada porque são fruto de processos igualmente diferenciados (BRASIL, 2009b, p. 14-15).

No Brasil, as experiências com educação integral em tempo integral iniciaram com a inauguração da primeira Escola Parque, idealizada por Anísio Teixeira¹, (1900-1971), na década de 1950 na Bahia. Em 1931 Anísio Teixeira assumiu cargo público na área educacional, em sua gestão no Distrito Federal o mesmo percebeu haver uma grande evasão escolar e demonstrou um inconformismo com a escola que até então estava sendo proposta, da mesma forma que argumentava que a escola estava preparando para a faculdade, não levando em conta a própria formação do indivíduo.

Anísio Teixeira defendia uma nova proposta de educação, que após a criança atingisse o domínio da leitura, da escrita e das quatro operações, a mesma pudesse se familiarizar com aspectos de civilização, aperfeiçoamento de cultura e inteligência para viver no convívio social.

¹ Anísio Teixeira foi um intelectual, educador e escritor brasileiro. Personagem central na história da educação no Brasil, nas décadas de 1920 e 1930, difundiu os pressupostos do movimento da Escola Nova que tinha como princípio a ênfase no desenvolvimento do intelecto e na capacidade de julgamento e não na memorização. Reformou o sistema educacional da Bahia e do Rio de Janeiro, exerceu vários cargos executivos. Elaborou e implementou o Plano Educacional de Brasília, na década de 1960. Para Anísio Teixeira a escola pública teria que oferecer mais do que quatro horas de ensino e incluir outras habilidades necessárias à vida em sociedade.

Anísio Teixeira reassumiu a realidade existente e justificou as mudanças necessárias a uma nova escola nos quatro itens que se seguem: (a) porque as transformações são tão aceleradas que as instituições mais naturais de educação – a família e a própria sociedade – não têm elementos para servir à situação nova, tornando-se preciso que a escola amplie as suas responsabilidades, assumindo funções para as quais bastavam, em outros tempos, a família e a sociedade mesmas, (b) porque o novo critério social de democracia exige que todos se habilitem não somente para os deveres de sua tarefa econômica, como para participar da vida coletiva, em todos os sentidos, devendo cada homem ter possibilidades para vir a ser um cidadão com plenos direitos na sociedade, (c) porque a ciência, invadindo o domínio da educação, criou a necessidade de reconstrução dos velhos processos de ensino e de ajustamento de novos materiais de instrução, (d) porque uma concepção nova esclareceu que educação não é simplesmente preparação para a vida, mas a própria vida em permanente desenvolvimento, de sorte que a escola deve-se transformar em um lugar onde se vive e não apenas se prepara para viver. (CAVALIERI, apud TEIXEIRA, 1997, p. 89).

Após um período afastado da vida pública², Anísio retorna ao Brasil e em 1947 foi conselheiro geral da UNESCO, logo assume o cargo de Secretário de Educação e Saúde da Bahia. Ainda, com sua concepção de escola pública, que está ligada ao trabalho, à prática e a ciência.

[...] 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, enriquecer-lhe o programa com atividades práticas, dar-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte (CAVALIERE, apud TEIXEIRA, 1994, p. 63).

Então, em 1950, Anísio Teixeira conseguiu concretizar sua proposta de escola diferenciada juntamente com o aumento da jornada escolar, portanto, se criou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, chamando de “escola parque” ou “escolas nucleares” no qual as crianças teriam dois turnos em dois prédios. Num primeiro momento a criança ficaria no prédio que fosse adequado para o ensino regular e no segundo seria construído um parque escola, onde as crianças teriam

² Devido entre 1937 – 1945 está ocorrendo no Brasil o Golpe do Estado Novo, regime ditatorial comandado por Getúlio Vargas. Para mais informações sobre este período vale acessar <https://www.infoescola.com/biografias/anisio-teixeira/>.

disponíveis, educação física, educação musical, educação sanitária, assistência alimentar, bibliotecas para uso de leitura.

A estrutura idealizada por Anísio Teixeira para a “escola parque” era de que houvesse um pavilhão de trabalho; setor socializante; pavilhão de educação física, jogos e recreação; uma biblioteca; teatro de arena ao ar livre. A ideia era ser o complemento do horário da escola.

No mandato presidencial de Juscelino Kubitschek, Anísio Teixeira foi convidado para concretizar suas ideias de educação em tempo integral na capital do Brasil. A proposta era que o educador pudesse elaborar e concretizar o plano educacional da nova capital sendo assim, os modelos das escolas construídas foram a partir das concepções de educação em tempo integral de Anísio Teixeira

A partir de pesquisas do censo escolar (1970-1980), onde se mostrava que 24 milhões de pessoas não possuíam escolaridade, na primeira gestão de Leonel Brizola, no Rio de Janeiro, sua principal expectativa era mudar este cenário, sendo que juntamente com o idealizador Darcy Ribeiro foi criado os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP). A ideia de educação integral apresentada por Darcy Ribeiro partia da concepção da transversalidade dos conhecimentos e de temas como ética, estética e cidadania.

Para que a proposta de Darcy Ribeiro fosse concretizada, era necessário ter novos espaços escolares de maneira que atendesse todas as necessidades dos estudantes. Desta forma, o projeto arquitetônico do CIEP ficou sob a responsabilidade do arquiteto Oscar Niemeyer. Portanto, podemos perceber que havia uma preocupação quanto aos espaços físicos da instituição que receberia os estudantes em tempo integral.

O primeiro CIEP foi inaugurado em 1985 no Bairro Catete, Rio de Janeiro. Os espaços tinham por objetivo proporcionar educação, esportes, assistência médica, alimentos e atividades culturais variadas, em instituições colocadas fora da rede educacional. Nesta primeira unidade trabalhavam pessoas da própria comunidade a fim de criar laços mais próximos entre comunidade e escola.

Toda a proposta curricular visava à educação integral. O homem na sua integralidade, de sentimentos, afetos e cognição. Procurava-se também a integração dos conhecimentos. Havia uma parte da grade voltada para artes e esportes, além de estudo dirigido, para que os alunos que tivessem dificuldades as vencessem. Todos eram acompanhados. A idéia era dar estrutura para essas crianças. Todas tinham direito, explica a professora

Laurinda Barbosa, que é conselheira da Fundação Darcy Ribeiro, e estava na Secretaria Municipal de Educação do Rio na época da implantação dos Cieps (CARTA EDUCAÇÃO – 30 ANOS Cieps, 2015).

Atualmente ainda se segue ofertando escola de tempo integral pelo Brasil, como no estado de São Paulo onde existem dois modelos que fazem parte do Ensino Integral: a chamada Escola de Tempo Integral (ETI), onde mais de 48 mil estudantes são atendidos em 226 unidades, com propostas de contraturno as aulas regulares, isto é, são ofertadas atividades de esporte e cultura. Outro projeto desenvolvido é o Programa de Ensino Integral (PEI), atendendo aproximadamente 104 mil estudantes em 308 unidades. A jornada dos estudantes é de até nove horas e meia, incluindo três refeições diárias. Na matriz curricular os alunos têm orientação de estudos, preparação para o mundo do trabalho e auxílio na elaboração de um projeto de vida. Além das disciplinas obrigatórias, contam com disciplinas eletivas, que são escolhidas de acordo com o objetivo desejado.

Em 01 de abril de 2015, em Minas Gerais, foi assinada a Resolução SEE nº 2749 que dispõe sobre o funcionamento e a operacionalização das ações de Educação Integral nas escolas da rede estadual de ensino. Além de os estudantes terem o acompanhamento pedagógico e orientação de estudos, participam de atividades que contribuem para formação integral. As ações de Educação Integral buscam implementar formação em diversas áreas, como esporte, artes plásticas, dança, música, teatro, informática, as quais complementam o conhecimento tradicional acessado pelos estudantes.

No estado do Rio de Janeiro, as secretarias Estadual e Municipais dividem a gestão da escola, de modo que a primeira atende alunos do ensino médio e alguns alunos do ensino fundamental e a segunda é responsável pela educação infantil e ensino fundamental como um todo. Embora o projeto piloto de Darcy Ribeiro não tenha durado muitos anos, até hoje as secretarias procuram resgatar as concepções que foram adotadas por ele. Portanto, nesses locais são ofertadas uma alternativa de educação considerada integrada, ou seja, capaz de unir as competências cognitivas (aprendizagem), com a capacidade socioemocional, que integra o desenvolvimento da responsabilidade, da formação crítica e da colaboração.

Sendo assim, concordamos que para além de definições curriculares, a escola necessita pensar em:

Infraestrutura no ponto de vista de espaços, nos profissionais, e na organização do tempo. Numa escola de tempo integral, as atividades ligadas às necessidades ordinárias da vida (alimentação, higiene, saúde), à cultura, à arte, ao lazer, à organização coletiva, à tomada de decisões, são potencializadas e adquiridas em uma dimensão educativa (CAVALIERE 2007, p. 1023).

Atualmente, temos projetos de tempo integral que envolvem órgãos federais, estaduais e municipais. No âmbito federal existe o programa *Segundo Tempo* que é uma parceria entre o Ministério do Esporte e Ministério da Educação, juntamente com instituições como Serviço Social da Indústria - SESI, Serviço Social do Comércio - SESC, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI e Forças Armadas Este projeto visa a atender as crianças no “segundo tempo”, propondo atividades esportivas, palestras educativas, reforço escolar e alimentação.

Portanto, a proposta desenvolvida neste contexto pode ser chamada de atividades extracurriculares, na qual as atividades não estão ligadas diretamente ao conteúdo escolar. A proposta é de que as crianças permaneçam na instituição no período contrário ao que estuda, participando de atividades extracurriculares, neste sentido o segundo tempo não pode ser visto como educação integral.

Uma experiência que pode ser vista como educação integral são os CIEPs, no Rio de Janeiro, lá o tempo integral, de certa forma sobreviveu, e o projeto pedagógico se manteve o original. Na rede estadual do Rio, que é responsável pela administração de 359 CIEPs, o horário integral está sendo mantido em partes, devido somente algumas turmas serem atendidas em período integral, em virtude de não terem espaços físicos adequados, profissionais preparados, entre outros. A rede municipal do Rio de Janeiro também é responsável por aproximadamente 100 CIEPs, esses nos quais o horário integral foi mantido em maior número, grande maioria na educação infantil e no ciclo de alfabetização.

Outra proposta que está em funcionamento no país e que atende as crianças em período integral e merece destaque, é o Centro de Educação Integrada (CEIs) em Curitiba. Este com início em 1992 mantém o funcionamento em tempo integral. Existem 2 espaços: no primeiro prédio permanece a escola propriamente dita, onde ocorrem as aulas convencionais, e no segundo prédio, que é uma estrutura mais recente ocorrem atividades complementares, artísticas, recreativas e esportivas.

Outro projeto de educação integral e que merece ser destacado foi o que se implantou em Santa Catarina em 2003 com o decreto n. 3.867 de dezembro de 2005, se concretizou a Escola Pública Integrada - EPI, no qual os alunos deveriam permanecer na instituição com jornadas de até oito horas, intercalando-se entre disciplinas obrigatórias e atividades complementares numa matriz curricular única e, portanto, integrada.

Uma ideia que vem sendo defendida e que atualmente, de certa forma vem sendo implementada é de que o tempo integral não precisa necessariamente ser atendido dentro da instituição, isto é, que pode ocorrer uma articulação com outros órgãos nas quais possam realizar atividades complementares, como o exemplo citado do programa federal, "segundo tempo". Às vezes essas ideias são pensadas, visto que nas instituições muitas vezes existem poucos ou total a falta de equipamentos adequados para ser fazer trabalho, na perspectiva da educação integral. .

Analisando melhor esta proposta primeiramente não pode ser definida como educação integral uma vez que a ideia de segundo tempo está ligada ao contraturno, isto é, são desenvolvidas ações pedagógicas, porém essas ações não estão relacionadas a uma integração entre todas as áreas do conhecimento. entre o que se estuda e o que é ofertado. Outra análise que é possível de ser feita, é de que forma esses profissionais, que muitas vezes não são docentes da escola, garantem o aprendizado e desenvolvimento das crianças, a fim de obter uma formação integral.

O Programa Escola Integrada, que foi desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, tem o trabalho realizado em algumas escolas pilotos, esses lugares atendem as crianças numa jornada de 9 horas diárias, sendo 5 horas com disciplinas regulares e 4 horas propondo oficinas específicas e que seja de interesse de cada aluno. Sendo assim, são oferecidos quatro eixos: Conhecimento específico; acompanhamento pedagógico/dever de casa; formação pessoal e social; cultura, arte, lazer e esporte. Portanto, podemos perceber uma vasta possibilidade de ofertas voltadas para atender de alguma maneira a perspectiva do estudante. Muitas vezes essas oficinas ocorrem em parceria, o com Organizações Não Governamentais - ONG's, associações comunitárias, centro de cultura, parques, clubes, igrejas, universidade, dentre outras. Embora a temática da educação integral não seja nova no Brasil, os debates sobre propostas e projetos se

apresentam de maneira contundentes no cenário educacional, uma vez que ainda ocorrem indagações, especialmente quanto à organização curricular, quanto ao tempo e os espaços ou até mesmo em relação ao processo de aprendizagem. Acredita-se que a ampliação da jornada escolar deveria promover uma mudança na vida das crianças e jovens o que requer mudanças também na organização curricular.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, o conceito de educação integral refere-se à formação integral do indivíduo em seus múltiplos aspectos, valorizando-se as dimensões ética, cultural, artística, física, além da cognitiva. Portanto, quais as práticas que vem sendo desenvolvidas e de que maneira as escolas estão organizadas em seus currículos e propostas pedagógicas a fim de atender todas as dimensões da vida das crianças, isto é, toda sua integralidade?

O Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei n. 13.005/2014, na Meta 6 propõe:

[...] a oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma atender, pelo menos, 25% (vinte cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultural e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos a saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades (BRASIL, 2014, art. 1º, § 2º).

Verificando o que propõe o PNE, observamos que às vezes estas propostas acabam não ocorrendo, uma vez que a ideia de tempo integral, por vezes acaba sendo interpretada como um tempo de contra turno, em que se amplia o tempo e se reproduzem as mesmas atividades.

Não pode ser a ampliação do tempo para oferecer “mais do mesmo”, daquilo que a escola já oferece, para perpetuar uma educação pobre, que apenas disciplina e despeja conteúdos sem sentido para os alunos; não mais uma escola apenas para aqueles que aprendem apesar da escola (PARO; apud SAMPAIO; GALIAN, 2009, p.18).

Segundo Paro (2009), a extensão do tempo não designa necessariamente mais educação, uma vez que pode significar apenas ocupar o tempo, tirar das ruas, proteger e cuidar. O que se deve buscar com esses sujeitos é uma formação mais autônoma, portanto, tratando as crianças como sujeitos históricos e contemplando suas múltiplas dimensões. De que maneira a escola está se organizando para este processo ocorrer?

De acordo com Cavaliere (2009), o aumento do tempo na escola pode significar o aprofundamento das experiências cotidianas compartilhadas e o enriquecimento da vida intra-escolar. Porém, não podemos deixar acontecer que este atendimento aos estudantes se transforme em apenas atendimento com sentido assistencialista ou ocupação com atividades desconectadas do projeto político pedagógico. Há que se pensar na ampliação do tempo como possibilidade de ofertar outras possibilidades de aprendizagem.

Portanto, o currículo da escola de tempo integral precisa oportunizar acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos, as artes, as humanidades, permitindo que o aluno se torne mais participativo. A proposta é promover o desenvolvimento do sujeito em todas as suas dimensões, o desenvolvimento de valores e atitudes de convívio democrático, propiciando aprendizagens que possam expandir o repertório cultural. No entanto, o que ocorre, por vezes, são experiências marcadas por atividades curriculares e que desconsideram as extracurriculares, desviando-se do sentido mais amplo e completo da proposta de formação integral. É comum, oportunizar-se maior tempo na instituição, porém não necessariamente ocupando este tempo com a formação do sujeito na sua integralidade.

Sabe-se que cada vez mais os professores vêm sendo responsabilizados pelos fracassos escolares dos estudantes - uma culpabilização às vezes apontada pelos próprios sistemas de ensino. Também é comum, professores transferirem a culpa por insucessos escolares ao sistema e aos próprios estudantes. Sabemos que os professores por vezes, são marcados por métodos disciplinares prontos e mecânicos, não considerando um conjunto de demandas que este sujeito apresenta. Para contemplar a Educação Integral, faz-se necessário buscar conhecimentos na proposta de ser um articulador entre as demandas da escola, em especial aos estudantes. . Portanto é necessário que o professor esteja se reinventando, procurando buscar novos horizontes e possibilidades de aprendizado. Um sujeito que possa fazer a articulação entre os diferentes saberes e linguagens.

Neste sentido, para mudarmos este cenário, seria ideal a formação continuada, na qual os docentes poderiam agregar e reinventar seus conhecimentos acerca dos processos educacionais. Freitas e Traversin (1992), inspirados nas ideias de Nóvoa, defendem que a formação continuada de professores, deve estar relacionada à aprendizagem de novas habilidades, conhecimentos e competências que são necessárias para o desempenho de outras funções nos espaços escolares.

O professor que antigamente era visto como moderno, mesmo sendo apontado como autoridade, disciplina e rigidez, tende a ser substituído por um sujeito mais sensível, flexível, comprometido em aprender novidade. Esse novo professor não é mais o detentor dos conhecimentos, ele juntamente com a turma aprende, resgata novos valores para a elaboração de um novo conhecimento. .

O contexto da educação integral no Brasil nos apresenta alguns elementos curriculares importantes que constituem as experiências de jornada ampliada, como por exemplo, os espaços, os tempos, os conhecimentos, o papel do professor. Como já mencionado na introdução, o que nos interessa nesta pesquisa é o aspecto do tempo escolar. Assim, apresentamos a seguir, os conceitos de tempo integral segundo alguns autores que discutem a temática, como: Cavaliere (2007), Coelho (2009), Leite (2016), Lima (2015), Moll (2012), Rinaldi (2002), Sampaio (2001) e Thiesen (2011).

2 TEMPO INTEGRAL: CONCEITO FUNDANTE DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

O presente capítulo tem por intuito compreender e refletir sobre os diferentes conceitos de tempo integral com base nos referencias teóricos que tratam da temática. Vale salientar que a concepção de educação integral associa-se a formação do sujeito em todas as suas dimensões, isto é, cognitivas, afetivas, corporais, ética, social, biológica. A educação integral compõe-se de algumas categorias fundantes tais como tempo, espaço, currículo, territorialidade, formação humana, entre outros. Optou-se por compreender o aspecto/categoria tempo escolar devido às inquietações da pesquisadora enquanto profissional da educação. Como apresentado na introdução, uma das maiores preocupações está no tempo em que as crianças permanecem sob a responsabilidade da escola. Outra razão que nos leva a fazer esta escolha relaciona-se à natureza do trabalho acadêmico que impõe limitações.

A ideia de educação em tempo integral está diretamente relacionada ao desejo de dar um novo significado, um novo sentido para a escola, em seus mais diversos fatores estruturais e principalmente pedagógicos.

No Brasil, muito se tem falado sobre educação integral nos dias atuais, principalmente quando a temática está relacionada às políticas educacionais de ampliação do tempo escolar. Por vezes, deparamo-nos com os conceitos de educação e tempo integral sendo tratados quase como sinônimos. Outras vezes, presenciamos o termo sendo associado à ideia de mais tempo/mais eficácia do ensino, o que nos induz a pensar sobre a melhoria da integração das atividades/conteúdos escolares para uma formação mais completa do homem (PESTANA, 2014, p. 25)

A autora afirma que conceitos de tempo integral são tratados como sinônimos e também com distinção. Acreditamos que na educação integral como aquela que reconhece o humano como um todo e que é a partir da integralidade que se torna possível construir as mais diversas linguagens, isto é, que a criança possa se desenvolver em todos os seus aspectos afetivos, cognitivos, físico e social. Pestana cita Guará (2006, p. 16):

A concepção de educação integral que a associa à formação integral traz o sujeito para o centro das indagações e preocupações da educação. Agregase a ideia filosófica de homem integral, realçando a necessidade de homem integrado de suas faculdades cognitivas, afetivas, corporais e espirituais, resgatando como tarefa prioritária da educação, a formação do homem, compreendido em sua totalidade. Na perspectiva de compreensão do homem como ser multidimensional, a educação deve responder a uma

multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive. Assim, a educação integral deve ter objetivos que construam relações na direção do aperfeiçoamento humano (GUARÁ, apud PESTANA, 2014, p. 27).

No Brasil é notável um grande crescimento nos projetos que são de jornada integral. Em 1950 tivemos as primeiras experiências com este modelo de projeto, com a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em Salvador. Outra ação a favor da educação integral em tempo integral no Brasil foi os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP), no Rio de Janeiro, nas décadas de 1980-1990. Portanto, esse foi o ponta pé inicial para que surgissem outros projetos e propostas de desenvolvimento para a jornada integral.

Segundo Cavaliere (2007):

A ampliação do tempo diário da escola pode ser entendida e justificada de diferentes formas: a) ampliação do tempo como forma de se alcançar melhores resultados da ação escolar sobre os indivíduos, devido à maior exposição desses as práticas e rotinas escolares; b) ampliação do tempo como adequação da escola às novas condições da vida urbana, das famílias e particularmente da mulher; c) ampliação do tempo como parte integrante da mudança na própria concepção de educação escolar, isto é, no papel da escola na vida e na formação do indivíduo (CAVALIERE, 2007, p.1016)

Sendo assim, fazendo uma análise sobre essas concepções de tempo que a autora apresenta, é perceptível que a proposta de ampliação do tempo diário vem sendo adotado como forma de atender as necessidades que a sociedade atual exige, isto é, a sociedade na qual as famílias precisam trabalhar cada vez mais para o sustento da família. A ampliação do tempo vem sendo ressignificado como uma forma de apresentar melhores resultados e se aproximar a escola um pouco mais da sociedade em que o sujeito está inserido, porém não deixando de atender a proposta de educação integral, isto é, o desenvolvimento do ser humano em todas as suas dimensões.

Rinaldi (2002, p. 78) também contribui com o debate sobre a educação integral nos fazendo pensar sobre a tal questão. Para autora, a escola deve ser, “lugar que acolha todo mundo, pois não se trata de um substituto para a família, e sim de um lugar que oferece uma nova forma de educação para as crianças e para nós mesmos, um lugar para a nossa cultura”. Nesse sentido, a escola possui um papel fundamental no desenvolvimento da criança, visto que, ela oportuniza socialização entre os indivíduos, o contato com os diversos sujeitos e culturas.

Atualmente os sujeitos necessitam trabalhar cada vez mais, para obter o sustento da família, o que acaba acontecendo muitas queixas quanto a falta de tempo até mesmo para as nossas atribuições diárias, conseqüentemente a escola é vista como sendo um refúgio para atender esta demanda principalmente de formação. Contudo, ainda questiono se a escola atende todas as condições físicas, emocionais, intelectuais da criança. O seu tempo de aprendizagem e desenvolvimento está sendo respeitado? Os espaços estão sendo pensados e diversificados? As atividades pedagógicas estão com finalidades de formação integral e social da criança?

Em relação à última justificativa apresentada por Cavalieri (2007) vale ressaltar que esta proposta foi idealizada a partir da realidade da educação como um todo, isto é, qual seria o papel da instituição e de que forma é realizado para que haja formação integral do indivíduo?

Realizando algumas leituras, é possível perceber que os autores que discutem educação integral apontam que a ampliação do tempo em horas não é garantia para se obter resultados mais eficientes. O conceito de tempo, necessariamente não está relacionado à educação integral, uma vez que as práticas escolares podem permanecer as mesmas. Portanto, nós professores precisamos buscar estratégias e ações pedagógicas que atenda o sujeito em todas as dimensões.

Com o passar do tempo, as circunstâncias históricas foram se modificando e o tempo foi ganhando uma nova reestruturação, isto é, cada sociedade local ou interesse individual possui uma significação diferenciada. Em uma configuração voltada mais para o âmbito educacional, o tempo é determinado a partir do relacionamento com as crianças, a necessidade da sociedade, as rotinas ou até mesmo as necessidades dos professores. Portanto, sabe-se que nesta determinação de tempo muitas vezes decidido pelo adulto e não de maneira democrática, ocorrem-se conflitos e discordâncias, porém sabemos que para ser democrático é necessário que tenhamos dialogo.

O tempo na contemporaneidade é organizado de diversas maneiras ao longo do ano, da semana, dos dias, das férias, dos feriados, o tempo efetivo de trabalho, tempo efetivo de ensino, o tempo da criança para aprender e se desenvolver. Sendo assim, é possível perceber que não é porque tem mais tempo que necessariamente se oportunizará um desenvolvimento integral do sujeito. Os autores que dialogamos

neste trabalho evidenciam que o aumento de tempo é necessário para que se promova uma formação mais completa, o que não seria possível no tempo de quatro horas na escola.

As nossas próprias experiências com a educação infantil têm revelado que o aumento do tempo, por vezes reflete a continuidade das mesmas práticas pedagógicas. Para que possa ter uma experiência diferenciada com a ampliação do tempo escolar, é necessário pensar em práticas que atenda o sujeito em todas as áreas do desenvolvimento. Caso contrário ao invés de contemplar uma melhoria no aprendizado e desempenho escolar, teremos uma falta de interesse das crianças, que acabam repetindo o mesmo fazer.

É possível perceber, nas experiências com os CIEPs no Rio de Janeiro, que a ampliação do tempo diário não trouxe modificações expressivas nas práticas pedagógicas e nos espaços. Esse caso, mostra-se:

No CIEPs de 5^o a 8^o série, a ocupação pouco interessante do horário integral levou a criação de um conceito negativo sobre essas escolas e ao seu conseqüentemente esvaziamento. Nesta faixa etária, a satisfação e adesão do próprio aluno são essenciais para a sua permanência. Como esses CIEPs ficaram, em muitos casos, reduzidos às aulas convencionais, a inadaptação tornou-se frequente (Cavaliere, 2007, p.1019-1020).

Assim sendo, quando pensarmos em tempo integral é importante ressaltar não fazer “mais do mesmo”, mais sim propor ações pedagógicas diferenciadas, na qual o aluno possa obter interesse no que está sendo proposto. Que esse tempo seja aproveitado nas mais diferentes experiências e vivências.

O modelo que é utilizado pelos países europeus se difere da proposta do Brasil, pois geralmente ocorre que fora do Brasil as crianças menores permanecem pouco tempo nas instituições e as maiores mais tempo, por exemplo, ensino médio. Ao contrário de lá, o cenário que podemos encontrar no Brasil são as crianças de creche e escola de educação infantil permanecendo em período integral e os adolescentes do ensino médio estudando meio período. Portanto, analisando a segunda justificativa apresentada por Cavaliere (2007) é possível entender o motivo pelo qual ocorre essa ampliação do tempo integral para as crianças menores, uma vez que a escola precisa se adequar com as novas condições de vida que a sociedade atual encontra-se, principalmente com a entrada da mulher no mercado de trabalho.

No exemplo do CIEPs da cidade do Rio de Janeiro, o maior tempo escolar das crianças pequenas vem sendo determinado pela demanda dos adultos que precisam trabalhar e não tem com quem deixar os filhos pequenos, portanto, por necessidades externas à relação propriamente pedagógica (CAVALIERE, 2007, p.1020).

Podemos ainda observar que muitas vezes a proposta de tempo integral está relacionada com o fator do fracasso escolar, isto é, pensa-se em mais tempo como forma de melhor apropriação de conhecimento, de habilidades, de cidadania e conseqüentemente melhor desempenho na aprendizagem. Porém, ainda me questiono que espaços são esses que estão sendo ofertados para que possa ocorrer a permanência e continuidade dentro da escola? As propostas ofertadas nesse tempo escolar ampliado estão atingindo um dos mais importantes princípios que é o aprendizado e desenvolvimento das crianças?

E no ponto de vista pedagógico o que significa essa ampliação do tempo escolar? Dialogando com os autores, é possível perceber que a escola justifica essa permanência em tempo integral como importante para propiciar mudanças no caráter da experiência e das vivências escolares, isto é, com a perspectiva de aprofundar e aperfeiçoar alguns traços da vida escolar. Sendo assim, se tem como responsabilidade a socialização entre as classes. Na escola ocorre muito dessas vivências, uma vez que neste ambiente as trocas e experiências servem para o desenvolvimento da criança na qual contribui para o convívio em sociedade.

É importante ressaltar que esta função de inserção da criança com as experiências do mundo é desenvolvida em conjunto família e escola, pois ambas têm o papel de apresentar os valores e costumes. Vale ressaltar que a demanda da ampliação do tempo na escola pública, está ligada diretamente as famílias de baixa renda, em virtude da necessidade do trabalho e também porque os filhos da classe média e alta tem a oportunidade de realizar atividades extracurriculares em outros espaços. Tendo assim mais contato e acesso a livros, teatro, cinema, etc.

Desta forma, a proposta a ser desenvolvida é fazer com que essas crianças possam ter contato e vivências com a cultura, cinema, esporte, lazer e outras atividades que dependem exclusivamente da escola e do poder público. Se analisarmos as demais classes sociais podemos perceber que as crianças possuem a oportunidade educativa no contra turno ao horário escolar, este exemplo muitas vezes é notável nas redes privadas, onde as crianças têm acesso as aulas extras como: balé, capoeira, futebol, inglês, etc. Portanto, o papel da escola é fundamental

no sentido de propor essas experiências para as crianças, não deixando de lado o papel fundamental da família no desenvolvimento da criança.

Portanto, percebemos que as vivências e as partilhas socialmente ditas podem adquirir um valor diferenciado, pois com as atividades realizadas em conjunto favorecem o relacionamento e também uma aprendizagem mais efetiva a partir do meio social na qual a criança se envolve.

Ao longo do tempo alguns discursos foram sendo caracterizados para explicar o atendimento em tempo integral. A visão que mais predomina é que o tempo integral seria um assistencialismo, na qual a instituição estaria atendendo aquelas crianças e jovens mais empobrecidos, a fim de suprir as necessidades básicas e gerais da formação dos alunos.

Portanto, como forma de suprir este “atendimento”, a escola é vista como sendo outro espaço, não aquele que a criança se desenvolve e aprende, mas um espaço onde possa suprir os cuidados e necessidades. Desta maneira, é importante dizer que apesar de muitas vezes as creches e pré escolas que ofertam a educação em tempo integral ter um caráter, mas de assistência, vale ressaltar que na teoria esse papel deveria ser diferenciado, uma vez, que a proposta de educação integral é ofertar uma educação que contemple o sujeito em todas as suas dimensões, com foco na aprendizagem e no desenvolvimento.

Outra perspectiva de instituição de tempo integral que está presente muitas vezes nos discursos de profissionais da educação ou autoridades públicas, é que se a criança está dentro da instituição o dia todo, acaba evitando que ela esteja na rua, isto é, longe da violência e da delinquência. Se as crianças e jovens estão na instituição, estão sendo preparadas para o mercado de trabalho.

Na concepção democrática a escola em tempo integral é definida como sendo um papel emancipador, isto é, uma educação mais efetiva no ponto de vista cultural, com o aprofundamento dos conhecimentos, do espírito crítico e das vivências democráticas (CAVALIERE, 2007, p. 1029).

Assumindo-se que a educação integral esteja interligada com a possibilidade de maior formação para o sujeito, compreendemos que essa atingiria todos os aspectos sociais e formativos na vida da criança, isto é, um diálogo entre a cultura, a comunidade, a família e a propriamente a escola. Segundo Leite (2016), o tempo dialoga nesse modelo de perspectiva na qual ocorre, portanto, a aprendizagem

acontece ao longo da vida em diferentes contextos: na família, na escola, na cidade; em espaços formais e informais [...] (BRASIL, apud LEITE 2008, p.35).

Sendo assim, como já expresso no decorrer do texto, a escola em tempo integral precisa propor novos horizontes, novas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento, contemplando assim uma satisfação maior em crianças e jovens. Vale ainda dizer que não é apenas ampliar o tempo, mas modificar suas estruturas, principalmente quando se fala em espaço escolar, é necessário pensar em ambientes agradáveis, adequados, frescos, que seja um espaço onde a criança se sinta convidada a permanecer, a conviver com os outros.

Propor um tempo que não seja apenas para seguir cronograma ou rotina, que nesse tempo possa ser vivenciado uma nova ideia de educação, na qual contemple o interesse da criança e que de maneira direta possa contribuir para o seu desenvolvimento integral.

Segundo autora Lucia Velloso Maurício (2009) citada por Lima (2015, p. 61) a criança precisa de mais tempo na escola ainda para adquirir hábitos, valores, conhecimentos, para exercer direitos e deveres de cidadão numa sociedade tão complexa como a nossa.

De acordo com Maurício, os espaços e tempos precisam ser preparados para que ocorra um diálogo entre esses, portanto, que nesse tempo em que a criança está dentro da instituição se pense e execute projetos que envolvam o conhecimento, autonomia, aprendizagem. Os autores Teixeira (1971); Coelho (2009); Mauricio (2009); Moll (2012) defendem que “Mais tempo, permite oferecer às crianças outras atividades educativas que não seria possível garantir no tempo de quatro horas de permanência na escola” (Mauricio, 2015, p. 62, apud Lima, 2009).

É possível entender que se a criança passa mais tempo dentro da instituição, a mesma vivencia e aprende muitas outras possibilidades. Porém, a preocupação manifestada desde o início da pesquisa continua sendo de que maneira estas atividades estão sendo desenvolvidas, visto que, na vivência que tenho de professora em escola de educação infantil, a criança passa às vezes 10 horas dentro da instituição e as atividades são propostas de maneira aleatória, muitas vezes sem relação mais direta com o pedagógico, evidenciando-se tão somente o cuidado. O que as vezes acontece é que na própria educação infantil os tempos são divididos, período da manhã recreação e período da tarde o pedagógico. Suponho

então, que a ideia que está sendo proposta na maioria das vezes é para ofertar o “mais do mesmo”.

Como bem assinala Coelho (2009):

Nesse sentido, é importante dizer que falar sobre educação integral, para nós, pressupõe falar, também, em tempo ampliado/integral na escola: com o tempo escolar ampliado, é possível pensar em uma educação que englobe formação e informação e que compreenda outras atividades – não somente as conhecidas como atividades escolares – para a construção da cidadania partícipe e responsável (COELHO apud LIMA, 2015, p.62).

Moll (2012) defende tempo na educação integral como oportunidade de:

[...] ampliar o tempo de permanência na escola, garantir aprendizagens e reinventar o modo de organização dos tempos, espaços e lógicas que presidem os processos escolares, superando o caráter de discurso e abstrato, predominante nas práticas escolares. (MOLL apud LIMA, 2015, p. 65).

Portanto, quando refletimos de que maneira a proposta pedagógica pode auxiliar numa formação integral do sujeito, devemos pensar em ações e estratégias que devem ir muito além do que é ensinado dentro da instituição, isto é, faz-se necessário que esse tempo ampliado atenda todas as dimensões da vida do sujeito, que o professor possa aprimorar suas práticas, propondo atividades de cunho reflexivo, criativo, autônomo, significativo na vida dessas crianças. Sabemos que é nas trocas de experiências e vivências que o indivíduo se desenvolve e aprende.

Aumentando o tempo de permanência na escola podemos possibilitar à criança uma maior oportunidade nas novas experiências e nas relações que se estabelecem no convívio social. No entanto, para se pensar uma instituição de tempo integral é fundamental ter intenções e olhares diferenciados, a fim de propor ações pedagógicas que contemplem o sujeito na formação.

Segundo Thiesen (2011), a forma de organização de tempo/espaço não pode ser algo pronto e acabado, mais sim que possa ocorrer um diálogo constante entre ambos os fatores.

Nessa perspectiva, a escola deve constituir-se, portanto, de ambientes vivos com diferentes representações, sentidos e significados. Sua organização espaço/temporal deve considerar a pluralidade de vozes, de concepções, de experiências, de ritmos, de culturas, de interesses, etc. A escola, por seu currículo e por sua dinâmica, deve conter em si a expressão da convivialidade humana, em toda a sua complexidade (THIESEN, 2011, p.253).

A professora Sampaio (2001) problematiza a organização do tempo como sendo um tempo cronológico, na qual:

[...] os múltiplos tempos que se cruzam na escola, seja “os tempos de cada criança, os tempos da escola e os seus próprios tempos”. Na defesa pela não existência de um único tempo para a aprendizagem, aponta a valorização dos sentimentos, emoções, a criatividade, a intuição a imaginação e o desejo como elementos subjetivos importantes que devem ser considerados e valorizados pela escola. (SAMPAIO, apud LIMA, 2015, p. 65).

Ou seja, é preciso aguçar nosso olhar de professor para as crianças, jovens e adolescentes, como sujeitos históricos, que possuem necessidades formativas, possuem desejos e vontades e que precisam ser atendidas no seu desenvolvimento.

Desta forma, as ideias apresentadas na literatura, asseguram uma educação em tempo integral, na qual oportunizem experiências e a contemplação de todas as dimensões do sujeito, portanto, como foco da pesquisa é na criança pequena, a proposta do próximo item é de compreender de que maneira a categoria tempo é desenvolvida na educação infantil, uma vez que sabemos que o tempo nesta faixa etária é marcado por rotinas institucionais.

2.1 A noção de tempo na Educação Infantil

A ideia de tempo integral na educação infantil é algo que pouco se discute ou escreve no contexto brasileiro, uma vez que quando pensamos educação integral relacionamos diretamente com o Ensino Fundamental. Porém, há muito tempo que as crianças pequenas são inseridas no contexto escolar. Sendo assim, é necessário se pensar que quando uma criança na educação infantil permanece de 8 à 10 horas dentro da instituição de alguma maneira, como professores precisamos atender, suprir e respeitar a necessidades de cada sujeito.

Principalmente na Educação Infantil trabalhamos com os mais diversos tempos, em virtude de termos as chamadas rotinas. Porém, esses tempos precisam ser pensados e construídos a partir do tempo do adulto, do tempo da criança e do tempo da instituição. Questiono: porque essas discussões voltadas para educação infantil não aparecem nos debates com muita evidencia? Como as crianças estão vivenciando as experiências?

Trazemos Sonia Kramer (2007), que é uma grande defensora dos direitos das crianças, nos diz que:

É preciso garantir que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar), que o trabalho seja planejado e acompanhado por adultos na educação infantil e no ensino fundamental e que saibamos em ambos, ver e entender e lidar com as crianças como crianças e não apenas como estudantes (KRAMER, 2007, p. 20).

A autora apresenta a ideia de que o trabalho pedagógico precisa assegurar a criança o seu desenvolvimento humano e social, isto é, possibilitando na educação infantil um espaço de socialização e convivência. Lembrar-se que a criança é um sujeito social e histórico, criador de cultura, que são sujeitos diferentes, com ritmos e tempos diferentes. Como bem assegura Trois (2012):

Estar com as crianças é prestar atenção em outros tempos. Esse exercício exige a intencionalidade de organizar outros tempos e espaços que potencializam o tempo da oportunidade e o tempo da intensidade, observando os ritmos de cada um no e do coletivo (TROIS, 2012, p. 149).

Desde o fim do século XIX, no Brasil, a educação das crianças de zero a doze anos vem ganhando presença nas discussões diante de um projeto pedagógico diferenciado pelo tempo em que as crianças permanecem na instituição. Durante esses processos de institucionalização de crianças ocorrem duas funções intencionais: a de assistência e cuidado, especialmente em creches nas quais as crianças têm idade entre zero e três anos. Nelas, as ações dos profissionais são voltadas mais para o cuidado seja na alimentação, higienização, entre outros, não negligenciando-se o educar. Existe também a função da preparação para escola, nas chamadas pré-escolas, em geral voltadas para o aprendizado intelectual das crianças. Neste sentido, vale pensar que na educação infantil a criança se desenvolve e aprende a partir do brincar, portanto, como profissional da educação é importante pensar em práticas, principalmente no tempo integral que possam desenvolver ações prazerosas e diversificadas para as crianças.

Um fator que vale a pena ser ressaltado durante o entendimento de tempo integral para educação infantil é a preocupação com o bem-estar da criança. Diariamente venho trocando conversas com professores que trabalham em período integral e uma questão frequentemente levantada refere-se ao cansaço que muitas vezes aparece estampado no rosto das crianças. Por essa razão a escola e os profissionais necessitam ter sensibilidade e um cuidado maior, necessitando, por vezes, parar e escutar, mudar estratégias, a fim de atender as relações existentes.

A existência de critérios como disponibilização de vagas de turno integral para famílias de classes populares e vagas de turno parcial para famílias de classes médias e altas termina por contribuir para a produção de dinâmicas particulares e desiguais de acesso aos direitos das crianças à educação como princípio primeiro da democracia a partir da manutenção de uma lógica excludente pela especificação entre amparo para alguns e instrução para outros (BARBOSA; RICHTER; DELGADO, 2015, p.97).

Diante da citação, vale ressaltar que essa diferenciação ocorre até hoje, uma vez que as crianças empobrecidas têm “prioridade” no acesso ao tempo integral, porém, é necessário ter em conta que toda e qualquer criança tem o direito ao acesso escolar. Portanto, se ocorre essa negação de ampliar o tempo escolar para todas as crianças que frequentam as instituições públicas, estamos negando alguns de seus direitos.

Entendemos que todas as crianças deveriam ter o direito de usufruir do tempo integral, porém, as escolas públicas que existem atualmente não possuem estrutura material e humana para o atendimento de tantas crianças, ao mesmo tempo. Em Florianópolis, atualmente está sendo proposto que as novas matrículas sejam feitas apenas em meio período para oportunizar que mais crianças estejam na creche, porém essa não é uma ideia que atende a demanda da sociedade atual, pois como sabemos as famílias estão precisando trabalhar cada vez mais a fim garantir a própria sobrevivência.

A concepção de educação integral na educação infantil segue com a mesma perspectiva da formação do sujeito em todas as suas dimensões. Porém, o que por vezes acontece é uma naturalização do que seria o tempo integral, por isso, as ações pedagógicas estão voltadas para cuidar e educar, o que se torna um desafio para os profissionais da educação pensar em ações que contemplem a formação mais completa dessas crianças.

Não há, explicitamente, definição de projetos pedagógicos que sustentem uma concepção de Educação Infantil que ultrapasse o dilema entre cuidar ou educar – assistir ou instruir – que faça jus à intenção formativa de “educar” bebês e crianças pequenas em tempo integral (BARBOSA; RICHTER; DELGADO, 2015, p. 99).

Na perspectiva de pensarmos a responsabilidade que temos na vida de cada sujeito, Barbosa (2009, p.32) sugere: “a infância deixa marcas, permanece e habita os seres humanos ao longo de toda a vida, como uma intensidade, uma presença, um jeito de ser e estar no mundo. Como uma reserva de sonhos, de descobertas, de

tristezas, de encanto e entusiasmos”. Portanto, viver em escola de tempo integral é pensar e refletir diariamente as experiências que estamos proporcionando a cada criança.

Muito além de atividades prontas e automatizadas é importante se pensar em um planejamento que atenda o interesse e a identidade do grupo, da criança, e que seja flexível.

Pertencer ao chão da escola é compreender que existem múltiplas maneiras de pensar o cotidiano, ainda mais numa escola de Educação Infantil de tempo integral, nos seus duzentos dias letivos. Com isso não quero dizer que temos uma única maneira de pensar o dia, mas sim temos uma maneira diferente de pensar o dia de hoje, o dia de ontem e o dia de amanhã. O cotidiano é movimento, rico em aspectos percebidos e despercebidos, que nos constituem e que ao mesmo tempo o constituímos (RODRIGUES, 2012, p. 44).

Rodrigues nos ajuda a pensar de que maneira este cotidiano está sendo vivenciado, qual a concepção de conhecimento orienta o trabalho dos professores nesse cotidiano. Barbosa (2006) aborda o cotidiano como sendo um espaço-tempo fundamental na vida do ser humano, uma vez que acontecem as atividades rotineiras, porém, há possibilidade de encontrar na inovação, um diferencial.

Barbosa, Richter e Delgado (2015), numa perspectiva de entender um pouco mais sobre a educação infantil em tempo integral direcionaram sua pesquisa para três tópicos que interessam nessa reflexão: articulação entre políticas públicas e formação integral; integralidade pedagógica do projeto educativo e integralidade das relações no tempo e nos espaços. O trabalho das autoras tem o papel de desafiar a refletir, sonhar e pensar uma escola da infância que se caracterize e se responsabilize de organizar a vida coletiva, onde possamos construir estreitas relações. Sabemos a importância do papel da escola no desenvolvimento das interações e da solidariedade, do respeito pela diversidade, das virtudes entre os sujeitos que a frequentam.

O primeiro tópico pensado pelas autoras sobre a articulação entre políticas públicas e formação integral, trata de possíveis articulações entre as diferentes esferas do poder público as quais podem propiciar formação mais integral para as crianças.

[...] Tais necessidades dizem respeito à proteção das crianças e à sua participação, a partir de seus saberes e fazeres, no direito a propostas que respeitem suas culturas, suas expressões e aprendizagens no encontro e no diálogo com seus pares, para além de um agir centrado no controle e no saber dos adultos (BARBOSA; RICHTER; DELGADO, 2015, p. 100).

Entendemos que o desenvolvimento integral da criança, demanda articulação entre as diversas dimensões do cotidiano do sujeito, dentre as quais a saúde, os direitos, o lazer, o esporte e a cultura. Dessa maneira, a instituição de educação infantil de turno integral deve responsabilizar-se e comprometer-se com os direitos e a formação de cada criança.

Para atender a integralidade da formação na infância, o brincar constitui um dos pressupostos fundamentais obviamente que associado a outros aspectos da rotina escolar como a alimentação, higienização, saúde, sono, cuidado, etc. A educação integral demanda diálogo entre os mais diversos campos do conhecimento e as mais distintas experiências.

No cotidiano da Educação Infantil, efetivar a articulação dos vários campos da atenção à infância diz respeito à complexidade de acompanhar e atender a deveres humanos que não se deixam fragmentar em necessidades corporais ou necessidades intelectuais. Está ali um corpo total que, desde o nascimento, sente e pensa para literalmente dar os primeiros passos de seu percurso de vida. Nesse sentido, a responsabilidade da escola da infância, e de seus profissionais, é muito grande e por isso não é possível ser assumida e desempenhada apenas por esse ou aquele setor, essa ou aquela área de conhecimento técnico-científico (BARBOSA; RICHTER; DELGADO, 2015, p. 102).

Nesse âmbito, entendemos também ser necessário considerar e valorizar a articulação entre todas as políticas públicas no desenvolvimento das ações da instituição, de modo que possa efetivar-se uma formação mais integrada.

Segundo Lahire (2006), a escola tem sido uma instituição social central para veicular, de forma homogênea, a cultura considerada “legítima” e para desconsiderar as culturas “não legítimas”, isto é, não hegemônicas. Portanto, cabe ressaltar aqui que a escola tem o papel fundamental no desenvolvimento social e cultural das crianças. Infelizmente como professora constantemente observo que ainda ocorrem à preocupação com a estrutura, com os espaços, com métodos tradicionais, com aprendizagem, não levando-se em conta o ritmo, os interesses, os valores, os conhecimentos. Insiste-se na ideia que cada criança carrega sua bagagem.

De acordo com Barbosa, Richter e Delgado (2015) na percepção de tempo ampliado para educação infantil, há três modelos de oferta. Um *assistencialista*, que acenta-se na proteção e cuidado da criança, enquanto seus familiares estão trabalhando, como uma forma de compensação, cumprindo-se também o papel de ocupação de tempo, de alimentação, de higienização. Nessa circunstância, a criança

permanece mais tempo em frente à televisão ou no pátio da escola. A escola, nessa concepção secundariza os processos de ensinar a relação com saber, a interação com o mundo e com o outro. Nesse modelo a ideia é prestar um serviço para as famílias.

O segundo modelo apresentado pelas autoras é o da *escolarização e recreação*. Trata-se do modelo que se utiliza comumente nas instituições, pois a proposta é de ofertar na educação infantil em dois turnos distintamente. Em um turno as crianças realizam atividades recreativas e assistem televisão sem necessariamente haver presença e interação de um professor e no outro as crianças ficam com o professor para a realização de atividades de cunho pedagógico. Não ocorre, portanto, relação mais direta entre os dois turnos.

A terceira proposta apresentada é a da *escolarização*, na qual em ambos os turnos as crianças permanecem com os professores, porém os projetos e atividades realizadas são relativamente desconexas da vida mais ampla, ou seja, visam apenas a produção de trabalhos escolares.

Esses três modelos de educação em tempo integral indicam que *Chronos*, o tempo físico do relógio, das disciplinas, passível de ser numerado e quantificado (HOYUELOS, 2015, p. 43) tem feito das escolas espaços planos e lineares de medidas que promovem o encurtamento da infância pela eliminação do direito de brincar em nome de uma produtividade escolar “que não pode perder tempo”. (BARBOSA; RICHTER; DELGADO, 2015, p. 107)

Como se pode observar, é primordial que os profissionais promovam os espaços da instituição transformando-os em locais essenciais para o desenvolvimento da criança, uma vez, que é neles que elas passam boa parte do tempo. Portanto, é necessário olhar além dos muros da escola, oportunizar e propiciar esse contato com o mundo exterior, é permitir e estimular que a criança faça sua própria leitura de mundo.

É imprescindível pensar na educação das crianças pequenas considerando-a como espaço democrático valorizando-se a participação das mesmas no desenvolvimento das ações pedagógicas, e levando em conta seus valores, seus conhecimentos, seus interesses. Portanto, que o pensamento e ações do profissional estejam interligados com o mundo fora da instituição, que o espaço da escola possa ser um lugar de encontro. Enfim, pode-se concluir que é com o tempo

e com os espaços propriamente preparados e organizados para os sujeitos é que se pode construir vivências e aprendizados mais integrais.

Vale ressaltar a necessidade de buscar-se o novo, ressignificar o que já existe, modificar o que mostra-se inadequado. Que esse tempo e espaço possam construir sentidos e significados para as crianças. Segundo Trois (2012, p.12) a educação infantil deve ser entendida como “um espaço de experiências, acontecimentos inesperados e imprevisíveis, num mundo que está se constituindo. Um gesto aberto, atento e à procura do novo”.

Como bem explicita Corsino (2006):

São os educadores que dão o tom ao trabalho, que reforçam ou não a capacidade crítica e a curiosidade das crianças, que as aproximam dos objetos e das situações, que acreditam ou não nas suas possibilidades, que buscam entender suas produções, que dão espaço para a fala, a expressão, a autonomia e a autoria (CORSINO, 2006, p.9).

De que maneira professores, coordenadores, diretores, estagiários estão pensando e construindo essa escola que propicie novas experiências, novas vivências, novos horizontes para as crianças que frequentam esse espaço cotidianamente? Uma educação infantil integral sugere que sonhemos grande, que abramos espaços para inovações, que organizemos uma escola pulsante, rica, convidativa, onde as crianças possam ser diferentes, que tenham descobertas, que possam compartilhar experiências, que seja permitido experimentar. Como bem define Corsino (2006)

[...] um lugar de socialização, de convivência, de trocas e interações, de afetos, de ampliação e inserção sociocultural, de constituição de identidades e de subjetividades; neste lugar, partilham situações, experiências, culturas, rotinas, cerimônias institucionais, regras de convivência; estão sujeitas a tempos e espaços coletivos, bem como a graus diferentes de restrições e controle de adultos (CORSINO, 2006, p. 5).

Corsino fala de uma escola onde as crianças possam vivenciar o tempo nas mais diversas maneiras, que tenham tempo para ouvir, falar, sentir, cantar, respirar, dar risada, chorar, transformar, socializar. Um tempo onde as crianças possam vivenciá-lo, que como professores não neguemos a eles o “tempo-infância de cada um”.

Na busca por entender esse “tempo-infância” Rodrigues (2012) apresenta três charges de Tonucci respectivamente intituladas “Os perigos do turno integral na escola” (1974), “Os perigos de um turno integral pleno na escola” (1974) e “Doze

horas na creche” (1984). As imagens que apresentamos a seguir permitem reacender as inquietações levantadas no início do texto e retomar alguns questionamentos: De que maneira estamos vivendo o tempo nas instituições? Quais são as propostas de formação, a fim de contemplar o sujeito na sua integralidade? Quais são nossas práticas, automatizadas ou diferenciadas? Como estamos desenhando a nossa escola, para nossas crianças?

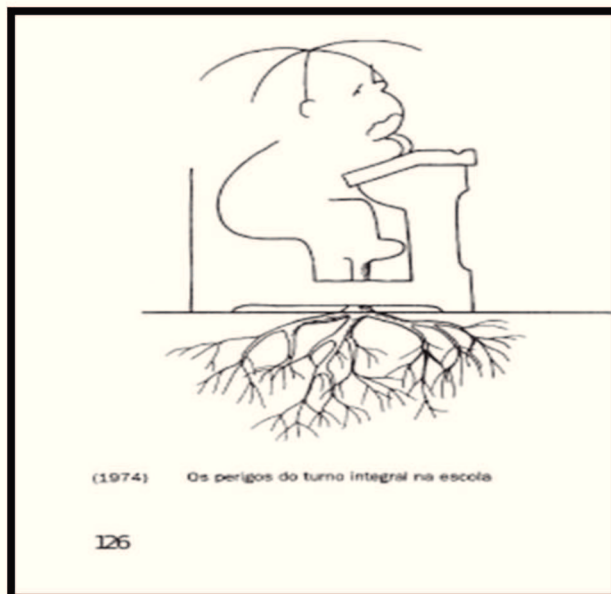


IMAGEM 1. FONTE: Tonucci - 1974

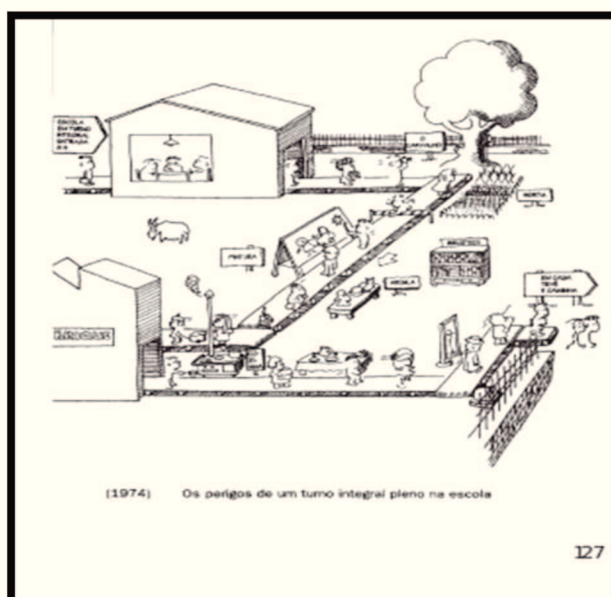


IMAGEM 2. FONTE: Tonucci - 1974



IMAGEM 3. FONTE: Tonucci – 1984

Nas três figuras, podemos ver concepções de espaço, de criança, de tempo, de professor e de aluno.

Na primeira imagem é possível perceber um enraizamento, onde a criança permanece um longo período dentro da instituição, porém, as práticas são as mesmas. Já na segunda imagem observa-se como representando rotinas automatizadas, onde as crianças seguem os mesmos ritmos, os mesmos espaços, um ambiente que se tem muito, porém, pouco se explora. E na última imagem pode ser analisada como sendo uma negação dos corpos, isto é, todas estão posicionadas no mesmo local, sentadas, olhando para o mesmo relógio.

Pensar nessa escola é ter em mente as crianças reais, as quais têm seus direitos a viver experiências ricas, que ampliem seus conhecimentos. Escutá-las, e isso contempla também os seus silêncios, os seus choros, as suas negações, os seus diferentes jeitos de nos dizer que estamos no caminho equivocado. É indispensável refletir nas marcas que esse “confinamento”, visibilizado através das charges, está imprimindo nas nossas crianças, o que representa para elas estarem na escola 10 horas do seu dia, longe da sua família, das suas coisas (RODRIGUES, 2012, p. 91).

Enfim, entendemos que a participação das crianças na construção da escola em tempo integral só se efetiva quando suas vozes são ouvidas e manifestadas nos diálogos que adulto e crianças necessitam ter. Em ações pedagógicas que

necessitam ser revistas, pois trata-se de vidas compartilhadas, aprendizagens construídas, experiências em movimento.

Portanto, ao pensarmos na criança, que compartilha seu tempo, num período de no mínimo sete horas diárias na escola em tempo integral, precisamos refletir sobre a qualidade desse tempo que está sendo ofertado, tempo este no qual nos remete a direitos e deveres, de troca e de conquistas.

3. A NOÇÃO DE TEMPO EM DOCUMENTOS QUE ORIENTAM EXPERIÊNCIAS DE TEMPO INTEGRAL EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS E PRIVADAS DE FLORIANÓPOLIS.

O presente capítulo tem por objetivo identificar, nos documentos das experiências vivenciadas em escolas de tempo integral, congruências e discrepâncias entre a noção de tempo integral que as orienta em relação ao conceito de tempo integral presente na literatura. Escolhemos para a empiria quatro unidades escolares que desenvolvem experiências diversificadas em relação ao tempo integral. A escolha de tais unidades ocorreu devido à aproximação e o contato que a pesquisadora possui com as mesmas.

Assim, procuramos verificar nos documentos curriculares das unidades que ficticiamente recebem os nomes de Lírio, Violeta, Orquídea e Rosa³. As vivências e características de cada instituição apresentadas a seguir foram identificadas por meio dos textos dos Projetos Políticos Pedagógicos⁴ e informações de seus respectivos ambientes digitais disponibilizados à comunidade.

Das instituições apresentadas a seguir, duas são da rede privada, as Unidades Lírio e Violeta. A unidade Orquídea e Rosa formam parte da rede municipal de Florianópolis. Os aspectos que buscamos observar nas unidades foram especialmente o físico, o público atendido, a localização, o horário de funcionamento, quem são as crianças, quem são os professores e como as instituições organizam o currículo no período integral.

A unidade Lírio está localizada no centro de Florianópolis. Em virtude de a instituição estar localizada em uma área residencial onde o poder aquisitivo é maior, o público atendido é predominantemente de classe média-alta. O valor da mensalidade fica em torno de R\$ 850,00 à R\$ 1.300,00. Segundo o que consta nos documentos, o horário de funcionamento acontece das 07h às 19h30min, sendo que das 18h às 19h30min a instituição se mantém aberta em caráter de Plantão. O atendimento é oferecido em meio período ou período integral à escolha da família,

³ Os referidos nomes das instituições são fictícios.

⁴ O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento que deve ser elaborado por cada instituição de ensino para orientar os trabalhos durante um ano letivo. Determina em linhas gerais, quais os grandes objetivos da escola, que competências ela deve desenvolver nos alunos e como pretende fazer isso.

porém, grande parte dos alunos permanecem em período integral. Atende crianças de 04 meses a 06 anos de idade.

O quadro de professores é constituído por profissionais com formação em Magistério ou Pedagogia.

Os ambientes da instituição são modernos e amplos, contendo uma grande área externa, dois parques, dez salas, refeitório e banheiros adaptados. Segundo apresenta o documento analisado, a instituição pensa em ambientes que privilegiem o “ser criança”, o lúdico e o prazer do aprender.

De acordo com os documentos, a proposta pedagógica está ligada a concepção sociointeracionista, que considera criança como um ser biológico e social. É através das interações com o universo que se desenvolve a cultura, ética, respeito, alegria, inovação e sustentabilidade. Nesta unidade existem vários projetos que estimulam o desenvolvimento e aprendizado, dentre os quais Inglês e Espanhol, Robótica, Música e Psicomotricidade Relacional. Possui ainda as aulas extras (opcionais), como futebol, inglês, capoeira, balé, colônia de férias (Janeiro, fevereiro e Julho).

Em relação ao tempo, como já mencionado, anteriormente a grande maioria das crianças permanecem no mínimo 7h por dia na unidade, porém, a organização curricular permanece sendo mantida como períodos. Uma vez que no período matutino as crianças brincam, dançam, exercitam o lúdico e no período vespertino as crianças desenvolvem atividades consideradas pedagógicas.

A partir dos dois anos de idade é realizado um trabalho curricular no desenvolvimento social e cognitivo, com estímulos específicos na área da coordenação motora ampla e fina. Na faixa etária dos três anos as habilidades contempladas são basicamente trabalhos específicos na área de coordenação motora fina, representação gráfica informal, ampliação de vocabulário e leitura de mundo, dentre outras. Na faixa etária de quatro anos, ocorrem as aproximações com a representação gráfica (escrita), e na faixa etária cinco e seis anos, com maior autonomia e maturidade cognitiva e social, as crianças passam a construir uma aprendizagem mais formal, ampliando os temas nas diversas áreas do saber, sendo estimuladas ao desenvolvimento amplo das suas potencialidades, principalmente na área de leitura e escrita, com uma amplitude de estímulos ligados as demais disciplinas, buscando desenvolver o raciocínio lógico e a realização das atividades propostas.

Outra unidade escolar pesquisada foi a Violeta que se localiza no centro de Florianópolis. O horário de funcionamento da instituição é das 07h30min às 18h30min, existem as opções de atendimento parcial ou período integral, sendo que, a maioria das crianças também permanece em período integral. Violeta atende crianças de 03 anos à 05 anos completos.

Os profissionais precisam estar cursando Magistério ou Pedagogia para ser estagiário e para ser professor efetivo é necessário possuir formação em Pedagogia. O público atendido é bem variável e o valor da mensalidade gira em torno de R\$ 750,00. Os ambientes físicos da unidade são grandes, modernos e diversificados. As crianças contam com dois parques ao ar livre e uma brinquedoteca com os mais diversos tipos de brinquedos visando à estimulação do desenvolvimento motor, sensorial, e intelectual das crianças. Conta também com ginásio e biblioteca. Uma vez por semana as crianças podem escolher livros e levar para casa para realizar leitura com seus familiares. Além disso, a unidade possui um grande refeitório, sala de inglês e nove salas de educação infantil. A perspectiva adotada pela unidade é educativa⁵ na qual assume uma programação marcada por diversidades de oportunidades culturais e de diferentes pontos de aprendizagem.

A instituição oferece dois projetos extras que ocorrem depois do horário de aula, a chamada Hora do Brincando e Balé. Similarmente à unidade já apresentada, Violeta também adota as rotinas e os períodos nos turnos específicos para desenvolver as atividades.

Além do tempo didático, a programação semanal também considera o tempo educativo e as atividades da rotina habitual da Educação Infantil, principalmente em casos de atendimento em período integral como, por exemplo, o momento de se alimentar de cuidar da higiene pessoal, de brincar no parque (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2015, p.40)

Na unidade Violeta, no período matutino, são realizadas atividades de cunho mais lúdico, com prioridade para brincadeiras e idas ao parque e no período vespertino possui também as atividades mais dinâmicas, porém são priorizadas as atividades pedagógicas. Os profissionais buscam contemplar em suas ações pedagógicas os eixos do corpo e do movimento, as mais diversas artes, a musicalização, a natureza e sociedade, a matemática e as práticas de oralidade, leitura e escrita.

⁵ Termo utilizado pela própria instituição e consta na página (7) sete do PPP.

Como forma de manter a demanda da Educação Infantil, a unidade Violeta conta com profissionais que atendem os estudantes de ensino fundamental e nomearam o projeto como sendo Habilidade de Estudos (HE), atendendo demandas de escolas públicas e particulares. Este projeto teve início em 1982 como uma proposta inovadora, a fim de auxiliar os estudantes em suas atividades curriculares e assim complementar o conhecimento adquirido em sala de aula em outras unidades.

Na HE da unidade Violeta a maioria das crianças atendidas é da rede pública. São oferecidas diariamente, após o horário escolar, a realização de tarefas e pesquisas escolares. Os professores da HE buscam também estimular a participação em atividades lúdicas e participativas, contextualizando-as com os conteúdos aprendidos em sala de aula. Durante o projeto as crianças realizam leituras, aprendem a organizar o tempo de estudo, fazem trabalhos em grupo, praticam esportes e se divertem.

A unidade Rosa se localiza no Sul da Ilha em Florianópolis. As crianças podem ser atendidas em meio período ou período integral. O horário de funcionamento é das 07h30min às 18h30min, sendo que, a partir das 17h é em caráter de plantão. A unidade é totalmente pública, portanto, a classe social predominante é baixa/média. São atendidas crianças de 05 meses a 05 anos e 11 meses. O quadro de profissionais da unidade é significativo, e conta admitidos em caráter temporário e efetivos. A formação mínima exigida é Magistério ou Pedagogia. As funções exercidas são de auxiliar de sala, professor ou auxiliar de ensino.

A instituição Rosa não é grande, porém bastante aconchegante. Conta com cinco salas de atendimento às crianças, sala dos professores, cozinha, banheiros, refeitório, brinquedoteca e espaço coberto para realização das aulas de educação física, interação ou outros eventos. Dispõe de dois parques pequenos, que não oferecem muitas opções, porém sempre se busca trabalhar o imaginário da criança propondo-se atividades diferenciadas no parque. Os profissionais são desafiados a pensar em atividades que possam trabalhar o movimento e as expressões corporais.

A concepção adotada na unidade é a sócio-histórica, buscando-se compreender o indivíduo em sua totalidade, isto é, que o sujeito se constitui e se desenvolve nas relações com seus pares. Nessa concepção, o ser humano age, transforma o mundo e neste processo ele mesmo torna-se agente de transformação.

Assim, o desenvolvimento das experiências educativas depende da organização pedagógica e na intensificação das relações sociais entre criança e criança, criança e adultos, criança e meio, pois é através das relações sociais que se proporciona às crianças expressarem-se, o conhecimento e a elaboração de significados sobre o mundo e sobre sua própria identidade social (PPP, 2018, p.14).

Na unidade Rosa o tempo é organizado de maneira que atenda os interesses da criança, isto é, os profissionais buscam ampliar os olhares para as necessidades dos sujeitos a fim de contemplar uma formação mais integral e respeitar o espaço e o ritmo de cada um. As atividades são pensadas de maneira a promover o desenvolvimento da criança e suas especificidades. A maioria permanece em tempo integral na instituição. Existem as rotinas diárias, porém elas são flexíveis e muitas vezes até modificadas ou adotadas de maneira diferente.

Outro PPP que tivemos acesso foi o da unidade Orquídea. Assim as informações apresentadas a seguir foram identificadas em seu texto formulado em 2019. A unidade está localizada no Norte da Ilha, Florianópolis. O documento não informa o horário de atendimento da instituição, entretanto um de seus capítulos trata da Educação Integral. A condição sócioeconômica das famílias corresponde de um a três salários mínimos, sendo que a escolaridade destas famílias é de ensino fundamental completo. Atualmente a unidade atende estudantes dos anos iniciais e finais do ensino fundamental.

A unidade educativa conta com espaços que oportunizam a aprendizagem ainda maior das crianças. A Orquídea conta com um bosque com trilhas, horta escolar, sala informatizada, laboratório de ciências, sala de artes e dança, quadra coberta, quadra aberta, seis salas para os anos iniciais, nove salas para os finais, refeitório, sala de inglês, sala de matemática, de geografia, de história, de música, de ciências, de educação física, parque infantil, biblioteca, sala multimídia, sala de apoio pedagógico, sala dos professores, cozinha, banheiros feminino e masculino.

A instituição desenvolve os mais diversos projetos a fim de promover uma maior participação do estudante no seu desenvolvimento e aprendizagem. A seguir, apresentaremos alguns projetos desenvolvidos na unidade Orquídea. Pelo PPP da instituição observamos que a unidade Orquídea baseia sua organização metodológica na Pedagogia de Projetos, isto é, cada sujeito tem a autonomia para problematizar questões de seu interesse e buscar soluções viáveis por meio dos estudos feitos em cada campo conceitual.

Trabalhar com a Pedagogia de Projetos faz com que o professor assuma seu papel de mediador do processo de (re) construção do conhecimento, orientando, estimulando e criando as condições necessárias para que o aluno encontre sentido e significado entre os conteúdos trabalhados e suas vivências cotidianas. Para a Pedagogia de Projetos, aprender exige protagonismo, para tanto o educador deve proporcionar vivências instigadoras aos alunos, possibilitando a problematização e o posterior levantamento de hipóteses para solucionar suas dúvidas e indagações (PPP, 2019, p. 58).

O Programa Escola Aberta (2007) proporciona maior abertura da unidade para o desenvolvimento de ações juntos à comunidade escolar, ofertando atividades para toda comunidade. No ano de 2018 foram oferecidas modalidades de capoeira, taekwondo, basquete, jiu jitsu, futebol, vôlei e karatê. Os projetos sociais, além de desenvolver habilidades motoras, promoção da saúde e oportunidades à sujeitos em situação de vulnerabilidade, desenvolve nos estudantes o sentimento de pertencimento ao ambiente escolar reduzindo o índice de depredação do patrimônio e a redução da evasão e abandono escolar.

Outro projeto desenvolvido pela instituição é o Educando com a Horta Escolar. Este projeto proporciona aos estudantes uma formação nutricional, o estudo, cultivo e colheita de plantas. A Horta Escolar da unidade Orquídea é trabalhada por meio da concepção de um laboratório vivo a disposição da comunidade escolar para desenvolvimento de aprendizagens significativas. Por isso também se constitui num importante movimento para melhoria dos índices de aprendizagem.

O projeto ECO-ESCOLAS tem foco na educação ambiental e a cidadania, por meio do envolvimento dos adolescentes em processos de gestão ambiental da escola. A metodologia do Programa prevê setes etapas que buscam envolver os estudantes em diferentes atividades práticas (formação de conselhos, atividades diagnósticas sobre a escola, criação de plano de ação, avaliação e monitoramento das ações, divulgação) e, com isso, estimular o surgimento de lideranças jovens locais. O programa está sendo desenvolvido no contexto do Projeto “Escola em Tempo Integral”.

A unidade conta com um projeto relacionado diretamente à formação dos professores, além da formação ofertada pela Secretaria Municipal de Educação, mensalmente é oportunizada formação continuada com assuntos relevantes ao contexto escolar em parceria com universidade ou outras entidades. Existe também

grupo de estudos com a finalidade de discutir e pensar questões ainda mais específica da Unidade escolar.

A unidade Orquídea conta com Projeto Educação Integral, que tem como público do 3º ao 9º ano. A educação integral acontece na unidade desde 2008, porém foi em 2010 que foi impulsionada com aplicação de recursos do Programa Mais Educação. Consciente da necessidade da comunidade escolar, a unidade possibilita um maior tempo e articulação entre as diferentes áreas do conhecimento, saberes comunitários e populares com foco na aprendizagem do sujeito.

No primeiro ano de atendimento – 2010 – foram cadastrados duzentos e dez alunos. No segundo (2011) cento e dez, no terceiro (2012) duzentos e quarenta e em 2013 duzentos e cinco alunos. Após uma série de reestruturações, o Projeto Jornada Escolar em Tempo Integral em 2019 atende a 100 estudantes de 3º, 4º e 6º anos na perspectiva da formação de turmas integrais. As crianças e adolescentes atendidos (pelas orientações do Programa) são selecionados a partir das necessidades de atendimento diferenciado que apresentam e da vulnerabilidade social.

Os profissionais contratados para atuar no Programa são selecionados por meio de apresentação de currículo e projeto de trabalho dentro da área para a qual se candidatam e, em geral, possuem formação acadêmica na área de atuação. Além disso, professores contratados pela Secretaria Municipal de Educação e que tenham disponibilidade de carga horária também contribuem a partir de suas áreas de conhecimento.

Apesar da Secretaria Municipal de Educação exigir a sequência da chamada pelo processo seletivo geral para admitidos em caráter temporário (ACT), os profissionais selecionados devem ser informados no ato da escolha da vaga sobre o diferencial de sua função e passem por entrevista identificando sua formação e trajetória profissional para que sejam firmados contratos de trabalho com profissionais que apresentem o perfil desenhado pela unidade educativa.

As oficinas oferecidas são escolhidas pela comunidade escolar ao final do ano letivo para o ano seguinte, por meio de pesquisa que as crianças e adolescentes fazem junto às suas famílias. Nesta pesquisa, as famílias avaliam o aproveitamento de cada oficina desenvolvida e escolhem quais são relevantes e devem continuar acontecendo, podendo, também, sugerir novas oficinas.

Cada turma participa de aulas das oito áreas recomendadas nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) para o Ensino Fundamental II – Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Língua Estrangeira (Inglês), Educação Física e Artes – mais as áreas desenvolvidas em parceria com o Programa Mais Educação – Letramento, Matemática, Futebol, Capoeira, Tae Kwon Do e Educação Ambiental. Além dessas, os alunos têm um momento chamado Articulação com aulas ministradas pela professora articuladora da turma. A organização do horário de trabalho contempla todas as disciplinas, rompendo com a dicotomia turno e contra turno e a hierarquização dos saberes.

Em 2019, a Unidade Orquídea retomou a organização dos espaços pedagógicos por meio de salas ambiente, buscando qualificar o atendimento aos estudantes e organizar de forma mais eficiente o tempo, espaço e metodologia escolar. Além disso, a ampliação dos projetos pedagógicos realizados busca atender cada vez mais a diversidade e especificidades dos estudantes.

É possível perceber que as quatro unidades trabalham com o tempo integral, porém é perceptível que cada unidade trabalha a formação do sujeito de maneiras diferentes, até mesmo não sendo uma educação integral, mais sim uma ampliação do tempo do sujeito na instituição, isto é, um contra turno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho de conclusão de curso teve como objetivo geral identificar distinções entre a noção de tempo que orienta experiências com o tempo integral em escolas de Educação Infantil e de anos iniciais, e conceitos de tempo integral presentes na literatura. Para atender o objetivo da pesquisa num primeiro texto, formulamos uma breve trajetória da educação integral no Brasil, buscando trazer alguns referenciais teóricos.

Como a proposta consistiu em discutir e refletir sobre a categoria tempo, principalmente na Educação Infantil, optamos em trazer o conceito de tempo integral com referência nos seguintes autores: Cavaliere (2007, 2009, 2010); Coelho (2009), Leite (2016); Moll (2012), Rinaldi (2002).

Utilizamos um delineamento bibliográfico que nos permitiu visitar alguns autores que subsidiaram a nossa discussão e compreensão acerca da temática. No levantamento bibliográfico, os autores, além de facilitar a compreensão dos conceitos de educação integral x tempo integral, possibilitaram averiguar de que maneira o conceito fundante tempo integral estava sendo ofertado nas unidades.

Por fim, trouxemos alguns Projetos Políticos Pedagógicos de instituições da grande Florianópolis que, de algum modo, fizeram parte da trajetória profissional da pesquisadora, com o intuito de observarmos de que maneira o tempo integral é concebido e organizado nas unidades analisadas.

Sabemos que desde muito pequenas as crianças permanecem no mínimo sete horas diárias dentro das unidades, portanto, é necessário pensarmos em práticas pedagógicas que atendam o sujeito em todas as suas dimensões. Desta forma, podemos nos remeter a pergunta inicial da temática deste trabalho: os conceitos de tempo integral são congruentes ou existe discrepância do que vivenciamos em nosso cotidiano escolar?

Analisando o que os referenciais teóricos abordam e as experiências vivenciadas foi possível perceber a tentativa de promover ações pedagógicas na qual atenda o sujeito em todas as suas dimensões, porém é possível observar que das quatro unidades apresentadas, apenas na Unidade Orquídea e a Unidade Rosa contém no Projeto Político Pedagógico propostas diretamente ligadas ao desenvolvimento e aprendizagem do sujeito em todas as suas dimensões. Nesta

perspectiva vale refletir que as congruências mais evidentes acontecem na rede pública de ensino, uma vez que, existem documentos curriculares que norteiam as diretrizes e ações que necessitam ser trabalhadas no desenvolvimento da criança.

Uma das maiores discrepâncias que observamos ocorrer nas instituições privadas, visto que, acontece uma focalização em determinadas dimensões., O tempo muitas vezes é organizado como rotinas institucionais uma vez que, no período matutino é voltado para o brincar, o fazer, e a imaginação, já o período vespertino é volta-se essencialmente para o pedagógico. Portanto, é possível dizer que esta criança está sendo atendida em todas as suas dimensões? De modo geral foi possível perceber certas discrepâncias entre o que é proposto nos documentos pedagógicos das instituições em relação ao que é concebido e vivenciado nos respectivos estabelecimentos de ensino.

A inquietação referente à hiper escolarização, isto é, o excesso de tempo dentro da instituição e o pouco tempo na família ainda permanecem, uma vez que entendemos que esse convívio familiar também é importante para o desenvolvimento da criança. Como futuros professores precisamos estar permanentemente atentos às nossas praticas cotidianamente e a nossa própria formação acadêmica, para que possamos compreender e sermos capazes de atuar na formação das crianças em todas as suas dimensões.

Retomando a epígrafe apresentado no início do trabalho, reflito que as instituições de ensino necessitam abraçar e acolher as crianças e jovens, a fim de conhecer e se apaixonar pela cultura, pela vida e pela história que cada sujeito carrega em sua bagagem. A escola precisa ser aventureira, ousar em suas propostas, dinamizar os espaços coletivos com o intuito de que o sujeito possa experimentar vivências diferenciadas.

Continuamos com o desejo, ter mais tempo para aprofundar a temática e principalmente responder muitas outras perguntas que vão surgindo durante o desenvolvimento do trabalho. Com os aprofundamentos teóricos foi possível compreender alguns conceitos e ideias das quais não tínhamos conhecimento.

Conclusivamente podemos afirmar que as ideias apresentadas sobre escola de tempo integral são possíveis de colocar em prática, porém, ainda existem muitos desafios a serem superados . Faz-se necessário pensarmos em formação, em tempo integral que atenda a todos com qualidade e acesso aos sistemas públicos

educacionais e que a escola em tempo integral possa se tornar muito mais do que uma instituição destinada a ensinar os conteúdos básicos.

REFERÊNCIAS

A LUZ DA PEDAGOGIA: **CITAÇÕES DE PAULO FREIRE**. Disponível em: <aluzdapedagogiaatual.blogspot.com>. Acesso em: 03 de junho 2019

BRASIL, Ministério da Educação. **O PNE 2011-2020: metas e estratégias**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>> e <<https://novaescola.org.br/conteudo/3002/pne-meta-6>>

_____.Ministério da Educação. **Lei Nº 010172, 09 de Janeiro de 2001: Plano Nacional da Educação**. Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>

_____.**Constituição da República Federativa de 1988**. Brasília, DF, 5 out. 1988 Disponível em <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_227_.asp>

_____.Ministério da Educação. **Resolução Nº 4, Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília, 14 de julho de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf>

_____.**Decreto Nº 7.083: Programa Mais Educação**. Brasília, 27 de janeiro de 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm>

_____.**Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei N º 8069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>.

_____.**Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Nº 9.394/96**. Brasília, 2017. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>

_____.Ministério da Educação. **Educação Integral**. 2015. Disponível em: <<http://educacaointegral.mec.gov.br/>>

BARBOSA, Maria C. Silveira; RICHTER Sandra R Simonis; DELGADO, Ana Cristina Coll. **Educação Infantil: tempo integral ou educação integral**. Belo Horizonte, v.31, n 04, 95-119, outubro-dezembro 2015 – Educar em Revista

BARBOSA, Maria C. Silveira. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil – Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília, 2009.

BARBOSA, Maria C. Silveira. **Por amor e por força – rotinas na educação infantil**. Porto Alegre, 2006.

CAVALIERE, Ana Maria. **Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral**. Em Aberto, Brasília, DF, p. 51-63, abr. 2009.

CAVALIERE, Ana Maria. **Tempo de Escola e Qualidade na Educação Pública**. Campinas, vol. 25, n. 100 – Especial 1015-1035, out 2007.

CAVALIERE, Ana Maria. **Anísio Teixeira e a Educação Integral**. Rio de Janeiro, vol. 20, n 46, 249-259, maio-agosto 2010.

COELHO, Lígia Martha C. da Costa. **História (s) da educação integral**. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.

CORSINO, Patrícia. **Proposta pedagógica: O cotidiano na Educação Infantil**. Novembro, 2006. Disponível: <<http://www.escolasapereira.com.br/arquivos/175810Cotidiano.pdf>>

FREITAS, Juliana V; TRAVERSINI, Clarice S. **O professor da Educação Integral: um sujeito em processo de invenção**.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. **É imprescindível educar integralmente**. Caderno Cenpec, 2006 n. 2, p. 15-24

KRAMER, S. **A infância e a sua singularidade**. In: BRASIL, Ministério da educação. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: MEC, 2007, p. 13-24.

LEITE, Lúcia Helena A; CARVALHO Paulo Felipe L. **Educação (de tempo) integral e a constituição de territórios educativos**. Porto Alegre, v.41, n. 4, p.1205-1226, out/dez 2016.

LIMA, Edilene Eva. **Movimentos de mudança curricular nas experiências de educação integral em redes e escolas públicas de Santa Catarina**. Florianópolis, 2015.

MAURICÍO, Lúcia Velloso. Escritos, **Representações e Pressupostos da Escola Pública de Horário Integral**. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 15-31, abr. 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Rede de saberes mais educação: pressupostos para projetos pedagógicos de Educação Integral**. Brasília: MEC, 2009b.

MOLL, Jaqueline (Org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e profissão docente. Os professores e a sua formação**. Publicações Dom Quixote, 1992. p. 13-33.

PARO, Vítor H. **Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade**. RJ, p. 13-20, 2009.

PESTANA, Simone F. Paes. **Afinal, o que é educação integral?** Revista Contemporânea de Educação, vol. 9, n. 17, janeiro/junho de 2014

Proposta pedagógica [da] educação infantil / SESC, Departamento Nacional. -- Rio de Janeiro : SESC, Departamento Nacional, 2015. 258 p.

Projeto Político Pedagógico EBM Intendente Aricomedes da Silva, Florianópolis, 2019. 135 p.

Projeto Político Pedagógico Creche Monteiro Lobato, Florianópolis, 2018. 86 p.

RINALDI, Carlina. **Reggio Emilia: a imagem da criança e o ambiente em que ela vive como princípio fundamental**. In: GANDINI, L. e EDWARDS, C. **Bambini: a abordagem italiana à educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RODRIGUES, Juliana B. M. **A construção de uma escola de educação infantil em tempo integral: “Cavando os achadouros da infância”**. Ijuí, Rio Grande do Sul, 2012.

SANTA CATARINA. **Decreto n. 3.867, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta a implantação e implementação da Escola Pública Integrada para o Ensino Fundamental da rede pública estadual de ensino de Santa Catarina**. Disponível em: <file:///C:/Users/Edilene/Downloads/decreto_3867.pdf>. Acesso: 14 jan. 2015.

SILVA, Tomaz T. S – **Currículo e educação integral**. Disponível em <<https://educacaoeparticipacao.org.br/tematica/curriculo-e-educacao-integral/>> Acesso em 06 dez. 2018.

SAMPAIO, Maria M. F; GALIAN, Cláudia V. A – **Escola, tempo e currículo**. Projetos formativos em Educação Integral: investigações plurais. Florianópolis, 2015.

THIESEN, Juarez da Silva, **Tempos e Espaços na organização curricular: Uma Reflexão Sobre a Dinâmica dos Processos Escolares**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.27, n. 01 p. 241-260, abr. 2011.)

TONUCCI, Francesco. **Fratto: 40 anos com os olhos de criança.** Tradução Maria Carmen Silveira Barbosa. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TROIS, Loide Pereira. **O privilégio de estar com as crianças: o currículo das infâncias.** Tese de doutorado. UFRGS, 2012

ZANARDI, Teodoro A. C, **Educação Integral, tempo integral e Paulo Freire: Os desafios da articulação conhecimento-tempo-território,** Disponível em <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/26354/19389>> Acesso em 08 dez 2018.

APÊNDICE 1 – DIRETRIZES QUE NORTEIAM A IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

Constituição Federal de 1988, que apresenta no capítulo III referente a educação, da cultura e do desporto, o Art. 206 o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar pensamento, arte e o saber. Logo em seguida temos o Art. 210 onde serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos. Temos também o Art. 227 em que se estabelece que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Estatuto da Criança e do Adolescente, com a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente. No Art. 6º, na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento. Apresenta que no Art. 15 a criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis. No capítulo III onde aborda o direito à convivência familiar podemos trazer o Art. 19 em que prevê que é direito da criança e do adolescente ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente que garanta seu desenvolvimento integral. O artigo Art. 53, da referida Lei determina que a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I – igualdade de condições para acesso e permanência na escola; II – direito de ser respeitado por seus educadores. Já no Art. 54 prevê que é

dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito; II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade. No Art. 58 determina que no processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura.

Lei 9.394 de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), que define alguns pontos importantes. Inicialmente podemos ponderar as diferentes etapas. No Art. 29 consta que a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. No Art. 32 determina o ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão. É possível analisar algumas ideias de tempo integral e a ampliação do tempo diário de crianças e jovens na escola:

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola [...]

§ 1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino. (BRASIL, 1996, p.18. Art 34)

Portanto, neste documento podemos perceber que a jornada escolar deverá ser de no mínimo quatro horas diárias, podendo ser ampliada, não se estabelecendo de que maneira os tempos, espaços, conteúdos desenvolvidos seriam organizados e quem trabalharia com esses jovens, sendo assim, deixando a competência para o sistema de ensino. Analisando ainda, é possível perceber que o ensino-aprendizagem permanece como centralidade e responsabilidade da instituição de ensino, tendo como papel fundamental o processo formativo.

Nesta mesma direção, a Lei 10.171/2001, de 09 de janeiro de 2001, tem por intuito o Plano Nacional de Educação (PNE), onde estabelece que no ensino fundamental a Meta 21: “ampliar, progressivamente a jornada escolar visando

expandir a escola de tempo integral, que abranja um período de pelo menos sete horas diárias, com previsão de professores e funcionários em número suficiente” (BRASIL, 2001). Como pode-se observar a ampliação da jornada escolar está interligada ao tempo integral, isto é, não propriamente vinculada ao desenvolvimento de uma proposta de educação integral. No mesmo documento podemos observar que na Meta 22, do referido Plano estabelece um público alvo para o atendimento nas escolas de tempo integral, assim como uma organização:

Prover, nas escolas de tempo integral, preferencialmente para as crianças das famílias de menor renda, no mínimo duas refeições, apoio às tarefas escolares, a prática de esportes e atividades artísticas, nos moldes do Programa de Renda Mínima Associado a Ações socioeducativas (PNE, 2001, n.p).

Em 2014 é lançado o documento - Conhecendo as 20 metas do PNE, portanto a lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, foi aprovado o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014- 2024. No que se refere à jornada escolar em tempo integral, o PNE (2014-2022) estabeleceu na Meta 6: que a jornada em tempo integral deverá ser oferecida em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos estudantes da educação básica.

O decreto define ainda que a ampliação da jornada escolar diária se dará por meio do:

[...] desenvolvimento de atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades (BRASIL, n.p, art. 1º, § 2º)

Neste sentido, é possível perceber que garantir educação integral requer mais que simplesmente ampliação do tempo escolar diário, exige do sistema de ensino e de seus profissionais, da sociedade geral e das diferentes esferas políticas um compromisso para que o tempo integral se desenvolva da forma mais integra possível isto é, no projeto pedagógico diferenciado, na formação de seus profissionais, na infraestrutura e nos meios para a implantação da proposta. Outra análise seria de que esta meta não atenderia a todos, uma vez que se estabelece a oferta de um mínimo de cinquenta por cento para escola pública, de forma que

atenda pelo menos vinte cinco por cento dos alunos matriculados, portanto, alguns estudantes ficariam fora desta oportunidade de ensino.

Para o alcance dessa meta, foram estabelecidas no PNE nove estratégias que, no conjunto, sinalizam para a necessidade de articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais como forma de qualificar os resultados, otimizar os recursos investidos, potencializar as ações dos diferentes entes federados e da União, com vistas a promover a ampliação da jornada escolar. Na reorganização dos tempos educativos, devem ser combinadas atividades de acompanhamento pedagógico e atividades multidisciplinares (Estratégia 6.1.), assim como a expansão de atividades recreativas, esportivas e culturais (Estratégia 6.9.). Na reorganização dos espaços educativos, por meio do programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas. Busca assegurar o provimento e a qualificação dos equipamentos escolares com a implantação de laboratórios, bibliotecas, refeitórios, quadras poliesportivas, dentre outros (Estratégia 6.3.), bem como, estabelece um padrão arquitetônico e de mobiliário para o tempo integral, com prioridade às comunidades mais empobrecidas ou com crianças em situação de vulnerabilidade social (Estratégia 6.2). Além disso, sinaliza a necessidade da produção de materiais didáticos para os estudantes e a formação dos profissionais da educação que atuarão na jornada integral (Estratégia 6.3).

O Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, que dispõe sobre o Programa Mais Educação – PME, define educação em tempo integral como a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais. O PME foi instituído pela Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, resultante do pacto celebrado entre o Ministério da Educação (MEC), o Ministério da Cultura (MINC), o Ministério dos Esportes (ME) e o Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à fome (MDSCF). Visa articular e integrar os programas e projetos desenvolvidos pelos diferentes ministérios que são convergentes para a formação integral das crianças, adolescentes e jovens no território nacional, assim como, apoiar ações socioeducativas nas escolas e em outros espaços 142 comunitários.

No que se refere ao tempo escolar, a Resolução CNE nº 4, de 13 julho de 2010, onde define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, como estabelece, no Art. 12, que:

Cabe aos sistemas educacionais, em geral, definir o programa de escolas de tempo parcial diurno (matutino ou vespertino), tempo parcial noturno, e tempo integral (turno e contra-turno ou turno único com jornada escolar de 7 horas, no mínimo, durante todo o período letivo), tendo em vista a amplitude do papel socioeducativo atribuído ao conjunto orgânico da Educação Básica, o que requer outra organização e gestão do trabalho pedagógico.

§ 1º Deve-se ampliar a jornada escolar, em único ou diferentes espaços educativos, nos quais a permanência do estudante vincula-se tanto à quantidade e qualidade do tempo diário de escolarização quanto à diversidade de atividades de aprendizagens.

§ 2º A jornada em tempo integral com qualidade implica a necessidade da incorporação efetiva e orgânica, no currículo, de atividades e estudos pedagogicamente planejados e acompanhados (BRASIL, 2010, n.p, Art 12)

As Diretrizes Curriculares para Educação Básica na Rede Municipal de Florianópolis (2015) entende que a Educação Integral é uma concepção fundante da Educação Básica, portanto:

Implica no reconhecimento de que sujeitos da aprendizagem, ao convergirem para as instituições educativas de Educação Infantil e Ensino Fundamental e suas respectivas modalidades, têm o direito de desenvolver as suas múltiplas dimensões, bem como conviver com a diversidade, construindo conceitos e valores que possibilitem a produção do conhecimento, o domínio de seus métodos, de suas técnicas e de seus procedimentos de mobilização na resposta a diferentes demandas sociais, problematizando a realidade na qual estão inseridos, o seu próprio tempo e lugar histórico e forjando a sua cidadania (PMF, 2015, p.16)

Tomar a Educação Integral como concepção fundante significa necessariamente assumir a necessidade de construir desenhos curriculares que ultrapassem a fragmentação do conhecimento e suas estruturas disciplinares, superar os etapismos e sequenciamentos presentes no percurso formativo, redefinir os tempos e espaços escolares. É na verdade compreender a Educação Básica como um projeto coletivo, articulado pelos diferentes sujeitos e instituições sociais orientadores desse processo. A integralidade da formação, considerando as dimensões éticas, estéticas, linguísticas, lúdicas e políticas, entre outras, é, pois, função da Educação Básica em todas as etapas e modalidades de atendimento. (p. 17)

Diante do desafio apresentado quanto à educação integral, a Secretaria Municipal de Educação tem por objetivo oferecer em âmbito da Educação Infantil e Ensino Fundamental um serviço educacional de qualidade social, isto é, ampliando a

jornada de estudos e convivência, qualificando o currículo escolar e fortalecendo o reconhecimento da criança, jovem, adolescente e adulto como sujeitos de direitos.

Os documentos que constituem a trajetória pela Secretaria de Educação Municipal de Florianópolis, especialmente relacionados à educação de crianças de 0 a 6 anos, são estabelecidos os referenciais: o binômio educar e cuidar; os princípios pedagógicos para a Educação Infantil; as diretrizes da ação pedagógica; e a função social das instituições de educação infantil no Município.

Portanto, podemos perceber que existem diversos documentos que asseguram a educação em tempo integral nas redes de ensino, é necessário apenas refletirmos se a formação do sujeito em tempo integral está acontecendo e de que maneira. Ofertar educação em tempo integral é necessário, porém precisamos também assegurar a formação integral das crianças que ali convivem.