



Revista Educação em Questão

ISSN: 1981-1802

eduquestao@ce.ufrn.br

Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Brasil

Tereza Cristina de Almeida Guimarães; Elisangela da Silva Bernado
O tempo e sua essencialidade na escola de tempo integral
Revista Educação em Questão, vol. 58, núm. 58, 2020, Outubro-Diciembre, pp. 1-22
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Natal, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2020v58n58ID21906>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=563976140007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto



O tempo e sua essencialidade na escola de tempo integral

Tereza Cristina de Almeida Guimarães

Elisangela da Silva Bernado

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Brasil)

Resumo

Este estudo analisa o tempo escolar como construção social e histórica no processo civilizador. Portanto, o tempo, como nosso objeto de estudo, é dimensionado em sua perspectiva processual e simbólica, estabelecida dentro e fora da escola, para demarcar os afazeres cotidianos do homem e sua organização na vida coletiva. Quanto aos procedimentos teórico-metodológicos, em uma abordagem qualitativa de investigação, os pressupostos que alicerçam a análise da literatura pesquisada têm base nas teorizações de Elias (1998) e de Bauer (1997) sobre o tempo no processo civilizador, relacionado à organização da escola. Os principais resultados deste estudo advêm da proposição de que o tempo escolar, constituído na perspectiva de construção social, é refletido no desenvolvimento das rotinas da escola e, enquanto poder simbólico, desafia-nos a compreendê-lo em sua complexa processualidade, nos saberes, aglomerados e compendiados pelo homem, sempre por esse atravessados, para estabelecer as temporalidades, os ritmos, os fatos e os feitos das instituições escolares.

Palavras-chave: Tempo escolar. Tempo integral. Organização da escola. Processo civilizador.

1

Time and its essentiality in full-time education

Abstract

This study analyzes school time as a social and historical construction in the civilizing process. Therefore, time, as our object of study, is dimensioned in its procedural and symbolic perspective, established inside and outside the school, to demarcate the daily tasks of man and his organization of collective life. Regarding the theoretical-methodological procedures, in a qualitative research approach, the assumptions that support the analysis of the literature are based on the theorizations of Elias (1998) and Bauer (1997) about time in the civilizing process, related to school organization. The main results of this study come from the proposition that school time, within the perspective of social construction, is reflected in the development of school routines and, as a symbolic power, challenges us to understand it in its complex procedure in the knowledge, clustered and condensed by man, always crossed by him, to establish the temporalities, rhythms, facts and achievements of school institutions.

Keywords: School time. Full-time education. School organization. Civilizing process.



El tiempo y su esencialidad en la escuela a tiempo completo

Resumen

Este estudio analiza el tiempo escolar como una construcción social e histórica en el proceso civilizador. Por tanto, el tiempo, como nuestro objeto de estudio, se dimensiona en su perspectiva procedimental y simbólica, establecida dentro y fuera de la escuela, para demarcar las tareas diarias del hombre y su organización en la vida colectiva. En cuanto a los procedimientos teórico-metodológicos, en un enfoque cualitativo de investigación, los supuestos que sustentan el análisis de la literatura investigada se basan en las teorizaciones de Elias (1998) y Bauer (1997) sobre el tiempo en el proceso civilizador, relacionado con la organización de la escuela. Los principales resultados de este estudio provienen de la proposición de que el tiempo escolar, constituido desde la perspectiva de la construcción social, se refleja en el desarrollo de las rutinas escolares y, como poder simbólico, nos desafía a comprenderlo en su compleja procesualidad, en los conocimientos, agrupados y condensados por el hombre, siempre atravesados por él, para establecer las temporalidades, ritmos, hechos y logros de las instituciones escolares. Palabras clave: Tiempo escolar. Tiempo completo. Organización escolar. Proceso civilizador.

Introdução

2

Objeto de inúmeros debates nas Ciências Sociais e em outros campos do conhecimento, o tempo é matéria de interesse e de constantes indagações. Apenas tais fatos já justificariam o olhar atento para o tema, no entanto, esse importa especialmente para os estudiosos que pesquisam a escola de tempo integral, pois a jornada ampliada pode se constituir estratégia para a busca de uma formação mais completa e complexa do indivíduo, com vistas à educação integral. Sendo assim, uma vez estabelecida a importância da matéria evidenciada, este estudo objetiva analisar o tempo como construção social, seu papel na rotina humana e sua essencialidade na escola de tempo integral. Tal debate, realizado em uma abordagem qualitativa de pesquisa, com suporte na revisão da literatura, está estruturado em duas perspectivas. Na primeira, dialogamos com Elias (1998) e Bauer (1997) para compreendermos a dimensão social do tempo na escola. A seguir, focalizamos o tempo escolar, refletindo acerca de sua organização, em especial, na escola de jornada ampliada, para evidenciar a sua multiplicidade, singularidade e subjetividade na composição de um projeto educativo para a formação humana em sua complexidade



A construção social do tempo

O tempo é o mecanismo pelo qual as sociedades têm se organizado no desenrolar de suas histórias. Ele atravessa todos os fazeres do homem – sua vida individual e coletiva – e é matéria presente em diversos campos do conhecimento. Portanto, é nas Ciências Sociais, em Elias (1998) e Bauer (1997) que vamos refletir sobre o tempo no desenvolvimento humano.

Segundo Elias (1998), as configurações sociais, inclusive o tempo, são desenvolvidas na trajetória humana circunscrita na história, produzindo um conhecimento, sintetizado e traduzido para as sucessivas gerações. O autor elabora uma dimensão social do tempo, problematizado enquanto construção. Argumenta ainda a respeito desse desenvolvimento, estabelecendo configurações sociais que não significam necessariamente evolução, porque, nessa trajetória, retrocessos também podem ser observados.

Percebemos que o autor se refere a “desenvolvimento” de modo a salientar as mudanças ocorridas no decorrer da trajetória humana. Além disso, Elias (1998) declara esse tempo social como detento de um poder coercitivo, pois impõe a ditadura dos relógios, dos calendários, das agendas, enquadrando os indivíduos numa rotina de afazeres. O autor esclarece que tal coerção é fruto de uma sociedade urbana capitalista, do desenvolvimento mercantil e de suas implicações. De acordo com Elias (1998), o indivíduo só obterá sucesso em sua vida social se transitar com propriedade pelas imposições temporais, assumindo uma autodisciplina em relação às temporalidades determinadas pela sociedade.

A tendência à naturalização, de acordo com o autor, teria gerado alguns equívocos, pois o tempo é uma síntese conceitual e um símbolo social. O autor assegura que a forma substantivada com a qual vem sendo tratado provoca enganos, pois a “coisificação” (reificação) induz à tentativa de denominar o “ser” tempo, no entanto, este é social e construído. Elias (1998) argumenta sobre os hábitos linguísticos e como colaboram para a ratificação da ideia errônea do tempo enquanto algo determinável.

Em sua concepção (1998), não há possibilidade de designação do tempo que é uma experiência adquirida na vida social. Enquanto vivência coletiva, é simbólico, pois está inserido num contexto de signos sociais, criados pelo homem e dos quais depende. Compreendemos, assim, que essa



simbologia está impregnada em nosso dia a dia, totalmente incorporada ao cotidiano humano, e é utilizada com frequência, internalizada e reproduzida nas interações sociais, representando a síntese dos conhecimentos acumulados formulados pelo homem.

Bauer (1997, p. 67), por sua vez, compreende o processo civilizatório marcado pela preocupação quanto ao significado do tempo no cotidiano humano. Esse interesse também pode ser traduzido, de acordo com o autor, pela exigência de uma dimensão temporal para a construção da história do fazer humano em que se estabelecem relações “[...] entre o homem, a natureza e a humanidade”. Além disso, o autor discute o processo civilizatório em sua essencialidade histórica, pois este não pode ser desvinculado do pensamento humano. O homem é o construtor e o transformador de um tempo constituído na própria história. Para Bauer (1997), “[...] história e tempo são inseparáveis [...]”, pois todo e qualquer conceito histórico é narrado em uma perspectiva temporal.

Tal fato nos conduz à compreensão de que o tempo não precede a vida do homem, mas é por este incorporado, redimensionado e traduzido como indispensável e, desse modo, os autores estabelecem um diálogo no qual o identificam como um produto socialmente construído.

Compreendemos, então, que o saber acumulado e sintetizado nos possibilita hoje elaborar a nossa própria noção do tempo. Tal noção é construída a partir de percepções de estruturas, mediante a aprendizagem e as experiências elaboradas pelos indivíduos nas gerações sucessivas, sendo por eles ampliadas (ELIAS, 1998). Compreendemos o tempo como uma representação sucinta e conceitual do desenvolvimento de fenômenos sucessivos e não simultâneos. Nesse sentido, é algo humano, social e contraposto à naturalização.

Bauer (1997, p. 49) acrescenta que o tempo pode ser materializado, “[...] traduzido por palavras, por imagens, sons, ideias [...]”, revelando os fatos da história e eternizando instantes da vida humana. O tempo histórico é, portanto, catalogável, distribuído em memórias. No entanto, segundo o autor, não se trata de mera retratação por meio de tal materialização, mas da ação interpretativa do homem.

Sendo assim, tempo é uma teia de estruturas fundamentais nas relações coletivas desenvolvidas pelas sociedades, que impõem aos indivíduos um número de afazeres cotidianos cada vez mais expressivo e com um nível



de conexão complexo e dependente nas redes sociais estabelecidas. Nesse contexto, este é um símbolo social cunhado nas relações, configurando-se enquanto “[...] síntese conceitual de alto nível” (ELIAS, 1998). De acordo com Elias (1998, p. 17), “[...] o tempo tornou-se, portanto, a representação simbólica de uma vasta rede de relações que reúne diversas sequências de caráter individual, social ou puramente físico”.

Esse processo seria, em grande parte, um reflexo do próprio desenvolvimento da civilização e da sua consequente urbanização. Elias explica o seguinte:

[...] quanto mais os enclaves humanos foram ganhando extensão e autonomia relativa em favor de processos como a urbanização, a comercialização e a mecanização, mais eles se tornaram dependentes, para medir o tempo (ELIAS, 1998, p. 36).

O tempo torna-se cada vez mais imprescindível na medida do crescimento do número de afazeres e da necessidade de sua sincronia em uma rede complexa para a organização da vida individual e coletiva. Dessa dependência, progressivamente acentuada em sua mensuração devido às crescentes atividades diárias, surge a ênfase nas temporalidades e na sensação de que o tempo é cada vez mais escasso. Essa mensuração e suas configurações seguem padrões uniformes e repetitivos para a organização do cotidiano humano. Elias (1998, p. 15) destaca que “nos dias atuais, o tempo é um instrumento de orientação indispensável para realizarmos uma multiplicidade de tarefas variadas”. Assim sendo, são demarcadas rotinas, estabelecendo relações entre tempo e atividade, a fim de permitir ao indivíduo certa regularidade, padronização e previsibilidade do próprio cotidiano, diante da irreversibilidade do mundo.

Nessa configuração, compreendemos que os seres humanos constituem e são constituídos pela sociedade na qual estão inseridos. E uma vez que a experiência do tempo na vida social é um esforço feito na coletividade, este se torna uma representação simbólica expressa nas dimensões física, social e individual. Elias (1998) analisa o calendário como uma forma de ritualização do tempo, cujo objetivo é, de alguma maneira, inserir o homem no universo social, marcado por rotinas e cronologias. Portanto, para o autor, o homem é o inventor do próprio tempo, que só pode ser compreendido dentro de um contexto social e interativo. Homem, atividade e tempo são indissociáveis.



A invenção do tempo pelo homem, de alguma forma, também está ligada à natureza e, por meio dela, foram elaborados instrumentos de aferição. Os astros sempre foram os parâmetros para que fosse calculado e concretizado no cotidiano humano. Tal pensamento se expressa no entendimento de Elias (1998, p. 35) para quem “dentre os instrumentos mais antigos de medição do tempo figuravam os movimentos do Sol, da Lua e das estrelas”.

Desse modo, a orientação que se estabelece a partir da natureza tem caráter do antes, do agora e do depois na perspectiva de acontecimentos interligados e dos seus intervalos. Ou seja, é importante a medição da distância concretizada entre o começo e o fim. Além disso, o tempo para Elias (1998) é sempre sucessivo, sem espaço para simultaneidade e sua apreensão se dá na interação social. De acordo com o autor, este traduz o esforço do homem para se organizar no interior do fluxo social, no qual se medem durações, cronológicas ou não (percepção do tempo como velocidade de mudanças internas e externas do sujeito). Nas ponderações de Elias (1998, p. 31), “o caráter de dimensão universal assumido pelo tempo é apenas uma figuração simbólica do fato de que tudo o que existe encontra-se no fluxo incessante dos acontecimentos”.

6

O autor, além de considerar os intervalos como relevantes para a percepção do tempo enquanto fator de apreensão social, considera que o indivíduo não nasce com sua compreensão social estabelecida. Essa compreensão é adquirida na interação social, porque as organizações temporais são complexas e simbólicas. O indivíduo, desde muito cedo, começa a estabelecer sua consciência acerca do tempo e sua organização social na interação. Elias esclarece o fato de

[...] essa regulação social do tempo começar a assumir um aspecto individual, desde uma etapa muito precoce da vida contribui, em larga escala, certamente, para consolidar nossa consciência pessoal do tempo e torná-la inabalável (ELIAS, 1998, p. 22).

Bauer (1997) salienta que a experiência temporal, produzida individualmente, ganha significado ao se desenvolver dentro das rotinas e das temporalidades. Na perspectiva do autor, o tempo dessa vivência pessoal passa a ter diversas expressões e a ser compreendido em seus aspectos físico, psicológico, cronológico, histórico e consciente.



Tal consciência se expressa em um imperativo organizacional, que conduz à compreensão da organização do tempo ditada no imaginário social e traz consideráveis impactos na vida do indivíduo. De acordo com Elias, esse indivíduo precisa conformar-se às exigências sociais do tempo, pois se não o fizer, pode correr o risco de não conseguir transitar com sucesso pelas organizações coletivas. Essas exigências demandam ritmos cada vez mais céleres, que se impõem e tornam utópico o respeito às temporalidades individuais. O autor destaca:

[...] ao crescer, com efeito, toda criança vai-se familiarizando com o “tempo” como símbolo de uma instituição social cujo caráter coercitivo ela experimenta desde cedo. Se no decorrer de seus primeiros dez anos de vida, ela não aprender a desenvolver um sistema de autodisciplina conforme a essa instituição, se não aprender a se portar e a modelar sua sensibilidade em função do tempo, ser-lhe-á muito difícil, se não impossível, desempenhar o papel de um adulto no seio dessa sociedade (ELIAS, 1998, p. 14).

Para Bauer (1997, p. 46), o homem “[...] não está reduzido a um hoje permanente que o esmaga [...]”. O autor postula o homem como construtor do tempo, existindo nele, em sua singularidade, confrontada com a ideia de uniformidade das temporalidades, existente na sociedade atual.

Bauer (1997, p. 40) alerta sobre o objetivo da sociedade capitalista em atribuir ao tempo um significado universal, buscando “[...] aniquilar no indivíduo a sua humanidade”. Constatamos assim, que a ausência do olhar para o tempo individual dos sujeitos pode produzir um esvaziamento da singularidade de cada ser, estreitando possibilidades e postulando a sua caracterização numa direção regular, invariável e monótona.

A relação tão precoce com o tempo e suas temporalidades, a preocupação com sua “passagem” e com a efemeridade das relações unem-se à crescente dependência de relógios, calendários, horários para evidenciar a submissão do homem ao tempo. Elias (1998) denomina tal fenômeno de “coerção do tempo”, subordinada às organizações temporais, estruturadas na sociedade. Nesse sentido, a socialização é essencial para que cada indivíduo possa seguir os ritmos organizados pela coletividade na qual se insere, pois ela faz com que o mecanismo social do tempo e suas coerções se tornem



naturais para o indivíduo. Portanto, o tempo é elemento imprescindível na integração das relações sociais.

Essa coerção “[...] é de natureza social, posto que é exercida pela multidão sobre o indivíduo, mas também repousa sobre dados naturais, como o envelhecimento” (ELIAS, 1998, p. 21). Para o autor, por meio de relógios, calendários e outros marcadores temporais, o tempo desempenha sua coerção nas sociedades de modo não violento, desenvolvendo no indivíduo uma autodisciplina, advinda da pressão que, apesar de velada, impõe-se de modo que ninguém escape. Isso significa que a sua coerção se transformou em auto-coerção social, pois as suas imposições também se refletem na vida de cada indivíduo. Esse novo modelo de tempo, inaugurado na sociedade industrial capitalista, regula a subjetividade temporal do homem, representada pelos ponteiros, calendários e suas temporalidades. A sua velocidade e a escassez são as características dessa imposição não violenta, da fragmentação da vida em função dos marcadores temporais, exercendo uma pressão dissimulada, mas presente e irrefreável.

8

O entendimento de Bauer (1997, p. 40) sobre o tema revela que “[...] no cotidiano social, as pessoas exigem no processamento de sua existência, de minutos, horas, meses, anos, décadas [...]”. Observamos aqui, um aprisionamento à mensuração temporal, uma dependência inesgotável em se contabilizar horas e, por conseguinte, o desenrolar da própria vida, para acompanhar o desenvolvimento da sociedade.

No entanto, por considerar o tempo numa perspectiva histórica, Bauer valoriza-o enquanto periodização. Para o autor, a história requer a periodização das experiências nela vividas para que de fato o estudo dessas experiências possa se desenvolver. Em seu entendimento, “[...] fracionando o tempo, encontramos os mecanismos indispensáveis para a compreensão e consolidação dos conceitos que estruturamos e desenvolvemos” (BAUER, 1997, p. 41). Percebemos a necessidade, de acordo com o autor, de localizar o fato histórico em determinada fração temporal, a fim de melhor compreender o próprio desenrolar da história.

Para Elias (1998), o desenvolvimento da sociedade está estritamente relacionado ao aumento das atividades no cotidiano e à ideia de celeridade, que cria a percepção do tempo como algo escasso. Daí, configuram-se a sua coerção e a auto-coerção, à medida que a rede de eventos imbricados de momentos contabilizados e velozes dita o ritmo da vida hodierna.



Dessa forma, o tempo é uma criação cujo objetivo é harmonizar as atividades do homem e adaptá-lo aos processos externos, tornando-se um meio utilitarista para sua orientação nas demarcações temporais construídas em sociedade. Nesse quadro, verificamos, no mundo atual, o tempo dos relógios, ditado pela sociedade capitalista e circunscrito pela capacidade de síntese do homem, que ao longo de sua história adquiriu, reorganizou, aperfeiçoou e se submeteu às organizações por este construídas para nortear seus fazeres nas relações em sociedade.

Vivemos, assim, uma forte interiorização da consciência temporal, demonstrando que a apropriação da construção social do tempo se insere no processo civilizador, produzindo não só a individuação da sua regulação social, como também sua constituição como símbolo estabelecido na coletividade. Essa interiorização promove uma dependência crescente de um tempo célere e efêmero, pois cria uma constante preocupação com horas, dias, relógios e calendários. Nesse contexto, as relações são breves, a vida é vertiginosa e o tempo é sempre insuficiente.

Os tempos escolares

9

O que é tempo escolar? Podemos encontrar hoje diversos autores que se propõem a debater tão complexo tema. Suas reflexões nos ajudam a elucidar um pouco como se caracteriza o tempo escolar e essa compreensão nos indica caminhos para o reconhecimento das suas possibilidades na escola contemporânea.

Husti (1992) revela a monotonia do tempo escolar, impondo um modelo de organização imutável e uniforme. Para o autor, a sua organização permaneceu ancorada em seu estágio arcaico e a sua configuração monolítica até hoje sugere uniformidade e imobilidade, sendo esses os princípios organizacionais nos quais se fixam as organizações escolares.

Frago (1998, p. 13, tradução nossa) apresenta o tempo escolar como “[...] tempo ao mesmo tempo institucional e pessoal, cultural e individual”. O autor revela, assim, sua multiplicidade, conduzindo-nos a vislumbrar a escola como palco de muitos tempos. Isso se dá, como vimos, porque esses tempos são uma construção humana em sociedade (ELIAS, 1998), frutos de uma elaboração plural e multidimensional. Para Parente (2010, p. 137), “[...] a noção



de tempo é elemento da criação humana [...] e por isso, além de múltiplice, o tempo escolar é passível de transformações, um lugar propício à intervenção humana". Arroyo (2011, p. 310) nos adverte que "[...] diante de vivências tão diversas que os mestres e educandos levam para as escolas, não temos o direito a impor uma única concepção do tempo".

Nessa perspectiva, há outros tempos nos tempos da escola. Tempos de cada indivíduo e de todos os seus atores; de aulas, de planejamento, de eventos, de acontecimentos, de lazer, de avaliação e de comemoração. São indicativos do fluxo da vida escolar, dos processos e das dinâmicas de seu cotidiano para a construção temporal de escola.

O tempo escolar é também um lugar de temporalidades, isso é, de subjetividade. Cada indivíduo em seu trânsito pelo espaço escolar traz em si seu próprio seu ritmo e isso torna a escola palco de um tempo repleto de possibilidades. Por ser plural e subjetivo, este é duração (BERGSON, 2006), ou seja, é vivido, experienciado. Nas palavras de Arco-Verde (2012, p. 85): "Não há um só tempo escolar, mas tempos escolares [...]". E, enquanto duração, este habita o indivíduo e sua consciência, e o reconhecimento de sua singularidade é fundamental para que as temporalidades possam emergir.

Posto isso, Parente (2010) nos traz mais elementos para essa discussão, ao compreender os tempos escolares categorizados em três dimensões:

[...] tempos de escola, considerando como elemento principal o início da educação escolar; tempos de escolarização, destacando suas formas de organização; tempos na escola, considerando, principalmente, as formas de organização do trabalho pedagógico na escola e as iniciativas de educação em tempo integral (PARENTE, 2010, p. 23).

Para este estudo, interessa, principalmente, a terceira dimensão da classificação proposta pela autora, na perspectiva de observar os tempos constituídos pela escola para sua organização em seu próprio âmbito. Isso porque os "tempos de escola" ultrapassam a dimensão da unidade escolar e se relacionam a um elemento que dispõe sobre o início e o término de uma escolaridade, do quanto deve durar a escolarização e com qual idade iniciá-la. Os "tempos de escolarização" também escorregam por entre as paredes da escola, porque sinalizam o momento do indivíduo dessa, daquela e daquela



outra unidade escolar, tendo a ver com os períodos determinados de aprendizagem: ciclos, séries e modalidades.

Independente das formas como o tempo escolar é compreendido, percebemos-lo como condicionante da vida, das atividades humanas em sociedade, regido por marcadores construídos ao longo da história.

Estes se relacionam com o que Elias (1998) denominou “tempo social”, construído para dar conta de uma multiplicidade de tarefas da vida em uma sociedade capitalista, pautado nos relógios. Se os tempos escolares são múltiplos, em que medida a organização do tempo na escola se direciona na perspectiva de reconhecimento dessa multiplicidade?

Na atualidade, a organização do trabalho do tempo escolar ainda caminha na compreensão sequencial, cronológico (cronos) – o tempo absoluto (PIMENTEL, 2008). A criança, ao chegar à escola, é apresentada a um ritual de periodização da vida escolar. Tal periodização é marcada por canções, filas, rotinas e sinais aos quais a criança, desde a educação infantil, vai se moldando e cumprindo quase sem perceber. Essa fragmentação da vida escolar parece seguir a orientação da sociedade capitalista que também se organiza a partir dos rigores do relógio, os marcadores das tarefas da vida em sociedade. Esses marcadores trazem consigo a simbologia dos processos de interesses diversos, ideologias, concepções e poderes em disputa, expressos nas dinâmicas dos tempos escolares.

Elias (1998) argumenta acerca da importância do indivíduo se condicionar às organizações do tempo social, a fim de obter sucesso em seu meio. Da mesma forma, é preciso que ele consiga decifrar e se adaptar prontamente às organizações temporais estabelecidas pela escola para ter mais chances de alcançar os resultados por ela esperados. Por outro lado, aqueles para os quais a adaptação não vem de maneira tão rápida não conseguem transitar com tanta desenvoltura no espaço escolar e o aluno que não obtém o pleno domínio dessa organização pode enfrentar dificuldades em se articular na rotina da escola.

Os tempos escolares são desenhados para dialogar com os relógios. Seus formatos, representados por agendas, calendários, quadros de horários pontuam começos e fins, períodos, intervalos, sequências direcionados a todos os acontecimentos da escola. Cada atividade realizada ou por realizar no



espaço escolar é marcada pela simbologia temporal e por ela orientada. Não há como negá-la e nem ignorá-la.

Nessa cultura de escola, podemos dizer que o tempo estabelece rotinas – há um tempo determinado para cada atividade –; reestrutura ritmos – há hora da merenda, hora do sono, hora de acordar –; cerceia – há períodos estipulados para cumprir as atividades propostas –; julga –os estudantes realizam suas avaliações dentro de um limite de prazo estabelecido e, caso não consigam cumpri-lo, são punidos com a impossibilidade de sua conclusão em um outro momento, no seu tempo.

Dessa forma, o tempo escolar nega as subjetividades, ou seja, limita as diferentes relações dos indivíduos com o tempo. Diante disso, este se torna homogêneo e institucionalizado e segue uma orientação positivista, fundamentada em sistemas fechados, rígidos, estáveis e imóveis. É uma releitura do tempo social descrito por Elias (1998) e, enquanto fato histórico, traduz-se também no fracionamento indicado por Bauer (1997) como necessário por estabelecer a historicidade. Nesse sentido, Ferreira e Arco-Verde (2001, p. 86 e 88) esclarecem “[...] a necessidade da análise histórica do tempo escolar [...]” e acrescentam que “[...] o tempo escolar é fato cultural. Como tal, resulta de uma construção histórica”. Segundo Rosistolato (2010, p. 78), “[...] a educação é parte da cultura [...]” e reforça que “[...] fenômenos educacionais também são fenômenos culturais”.

Portanto, não se trata de negar a importância do tempo histórico escolar e de sua organização. No entanto, sendo social, histórico ou individual, este precisa ser disponibilizado para o indivíduo. Parente (2010, p. 24) explica que “[...] os tempos de vida dos sujeitos [...] devem reger os tempos escolares e não o contrário”.

Não obstante, o presente é vivido na escola sem considerar o tempo do passado para a projeção do futuro. Nessa perspectiva, não é experimentado enquanto duração (BERGSON, 2006). As experiências significativas que gravitam pela vida do sujeito, vivenciadas em seus pretéritos, não são valorizadas de modo a tornarem-se “passado presente”. Vive-se um agora esvaziado, como se o hoje não implicasse na recriação. Tem-se apenas a aparência da tão buscada novidade, vivida pela falta de reconhecimento do presente como uma construção imbricada de passados.



Entretanto, ao mesmo tempo que é linear, o tempo escolar é cíclico, pois se estabelece a partir de horários, calendários, marcadores de um “eterno retorno”, como descreviam Platão e Aristóteles. Além disso, o tempo escolar se pauta em uma rotina, reprodutora de uma organização posta socialmente, pretendendo-se mercadológica, de otimização temporal, em busca de resultados. Configura-se, portanto, numa perspectiva taylorista de estruturação, que se preocupa com o controle do tempo para o aumento da produção. De acordo com Ribeiro (2015, p. 67), o taylorismo reside numa perspectiva de trabalho “[...] fortemente centrada na noção de tempo”. O objetivo é a racionalização da ação educativa e sua compactação dentro de um modelo, no qual, de acordo com a autora, “[...] o homem é treinado para um determinado ritmo que lhe era imposto”.

Na escola, a fragmentação dos blocos disciplinares, a hierarquização, a rigidez do controle, a repetição conteudista, a busca por resultados prontos é hoje reflexo do modelo taylorista de produção fabril. Esse modelo de produção em massa, célere e urgente, conduz a educação para um esvaziamento da criticidade e da reflexão em seu âmago, favorecendo a alienação do indivíduo em prol dos interesses do capital.

Indubitavelmente, identificamos elementos desse modelo de produção fabril nos tempos da escola, pois esta fraciona saberes, segmenta o conhecimento e fatia o tempo escolar. Desse modo, este é “telos”, como enunciado na tradição judaico-cristã, uma vez que se constitui em torno de um fim, de um resultado. É unidirecional, esvaziado da criatividade e da subjetividade ao advogar resultados emergentes. Para Ponce (2016, p. 1141) “[...] a escola está às voltas com um cotidiano veloz e imediatista, que privilegia um tempo esvaziado de reflexão”.

Direcionada para a busca do resultado imediato, a escola utiliza o tempo escolar como mecanismo de controle, visando à produtividade. Nesse sentido, é importante a administração dos tempos da escola, sem a qual não seria possível o controle do processo educativo. Se a escola controla o tempo de modo a subjugar-lo a condicionantes sociais, o seu tempo é um tempo artificial, direcionado para um fim fora dele mesmo, conformado ao que lhe é imposto. É um tempo “telos” com propósito outro que não o de fazer-se outros tempos.



Esse tempo, busca uma terminalidade com objetivos de um resultado premente e segue as bases de uma organização hierarquizada e burocrática, sob o argumento da racionalização do tempo escolar. Trata-se de um tempo escolar calcado em um contexto histórico e social, de relações mecânicas e artificiais que visam ao êxito.

Além de estar condicionado a bases racionais de planejamento, o tempo escolar, por seu caráter fragmentário de divisão de tarefas, blocos de disciplinas, conteúdos e horários, exerce sobre os indivíduos da escola o que Elias (1998) denominou “coerção do tempo”. Ou seja, tem-se a ideia de um tempo escasso, sujeito às inúmeras imposições da escola à sua comunidade, relacionadas ao cumprimento de um crescente número de atividades em um reduzido espaço de tempo. Vieira (2016, p. 525) acrescenta que “[...] as crianças são, desde tenra idade, subjugadas aos ritmos determinados pela escola”. Essa tão precoce submissão ao planejamento rigoroso de um tempo escolar conduz o indivíduo a alimentar a ideia de naturalidade frente a este. Logo, o tempo escolar é tido como absoluto e inquestionável.

Especialmente para os estudantes, essa coerção é significativa, pois o trânsito pela rigidez de horários estabelecidos, a pressão de ter que realizar determinada atividade e o formato de avaliação em um tempo estipulado e cronometrado podem se tornar exaustivos. Sacristán (2008, p. 20) argumenta acerca da impiedosa relação entre a “[...] tirania do tempo e a banalização da aprendizagem”.

Nesse sentido, o estudante sofre a pressão do tempo escolar, porque o seu tempo individual não é o tempo disruptivo. O tempo do estudante é um tempo “nunes”, ímpar e único. Podemos encontrar essa indicação de singularidade do tempo de cada indivíduo em Bergson (2006), segundo o qual, o tempo da vida se apresenta em um fluxo com o qual o indivíduo se relaciona de diversas formas, construindo suas próprias temporalidades, dentro dos tempos de sua vida. Tal multiplicidade que diz respeito ao indivíduo em seu particular é ao mesmo tempo única e singular, e deve ser reconhecida pela escola, senão acaba por resultar em uma grande perda de tempo. Um desperdício do precioso tempo de cada um. Isso porque o tempo é algo que se vive, sente-se. É intransferível e uno.

As discussões sobre o tempo pontuadas até aqui mostram-nos a essencialidade do tempo nos tempos escolares. Na escola de tempo integral, essa



importância se redimensiona porque a extensão do tempo implica maiores articulações de saberes e vivências para dar conta de uma jornada ampliada.

Reconhecida tal importância, cabe-nos refletir sobre como a organização dos tempos da escola se articula às temporalidades dos estudantes no atendimento em tempo integral. No tempo parcial, quando o estudante fica no máximo 4 horas na escola, não se pode negar a oferta de atividades diversificadas. Já no tempo integral, quando o estudante pode ficar na escola 7 horas ou mais, essa oferta é inquestionavelmente necessária.

Portanto, também é importante refletir sobre as fronteiras entre tempos de escola e tempos de vida. Isso significa que a observação dessa rígida marcação polariza duas dimensões da vida humana e o tempo é a indicação da dicotomia “hora de escola/hora de vida”. Ao admitirmos tal ramificação, estamos declarando que a escola não é lugar de se viver, mas de cumprir um programa de ensino, receber notas e ultrapassar etapas de um currículo voltado para a mera instrução escolar, que compreende as atividades do currículo listadas em conteúdos e conhecimentos a serem adquiridos.

Por sua vez, identificamos a importância de administrar as variáveis da realidade escolar, muitas vezes apresentadas pelas vivências do estudante, na busca pelo estabelecimento de um incessante diálogo entre vida, tempo integral e escola. Para esse diálogo, é imprescindível a reorganização dos tempos da escola. Tal organização não é colocada aqui como uma simples questão logística, mas compreendida como o tempo organizado em consideração às dimensões múltiplas das interações humanas, ocorridas no espaço escolar, dando centralidade à vida e considerando que o tempo ampliado requer um maior repertório de oportunidades educativas. Ou, como diz Arroyo (2012, p. 42), é preciso “[...] reorganizar com radicalidade os tempos-espacos do viver [...]”.

Nessa perspectiva, podemos dizer que, nas escolas de horário ampliado, o tempo se institui em elemento crucial para a disposição de um leque de cenários a serem disponibilizados para o estudante. Isso porque, como afirma Bernado (2020, p. 86) “[...] a escola com o tempo ampliado pode ter suas capacidades fortalecidas como provedora de socialização e disseminadora cultural”. Portanto, é importante evidenciar o conceito de educação em tempo integral, que ganha a seguinte concepção na reflexão de Zanardi:



A ampliação do tempo deve ser entendida como um direito a educação de qualidade e que esta se realize através de uma experiência que estimule a curiosidade dos educandos (as), com a busca da integralidade do fenômeno epistemológico (ZANARDI, 2016, p. 88).

Cavaliere (2007) discute a importância da organização do tempo nas instituições escolares, indicando-o como um elemento social, simbolizando as diversas etapas da vida em sociedade. Dentre os meios de organização do tempo social, o tempo de escola se destaca como a mais importante referência para a vida das crianças e adolescentes. Este tem sido um pilar para a organização da vida em família e da sociedade em geral no mundo contemporâneo.

Maurício (2009, p. 26) apresenta sua colaboração para a discussão ao conceituar o tempo integral que “[...] embasa a proposta de extensão do tempo escolar diário, reconhece a pessoa como um todo e não como um ser fragmentado [...]”.

Como já esclarecido, o tempo integral também se refere à concepção dos tempos na escola, enredada às ações daqueles que compartilham o ambiente educacional, às suas interações, em detrimento da dicotomia entre indivíduo na escola e indivíduo da escola, pois estar na escola nem sempre corresponde a um envolvimento com as suas dinâmicas mais implícitas.

Destarte, a essencialidade do tempo é observada pela escola, que se interlaça a este para engendrar todas as tarefas de seu cotidiano. Sua organização e sua mensuração permeiam a escola e compõem, somadas a outros aspectos, suas formas e estruturas. Refletindo sobre as dimensões do tempo na organização escolar, Lima (1999) afirma que é necessário antever o planejamento de tempo na organização escolar para a execução de situações de aprendizagem. Assim, as diferentes formas de organizar os acontecimentos da escola em espaços temporais afetam o seu desenvolvimento, potencializam ou precarizam as relações de aprendizagem.

Nesse contexto, é importante analisar a organização do tempo para as vivências na escola de tempo integral, avaliando sua adequação em conformidade com os espaços de aprendizagem. O tempo, nesse sentido, é uma construção social e cultural revelada em múltiplas e complexas dimensões. A organização desses tempos múltiplos se configura por critérios da sua distribuição, considerando não só a extensibilidade, mas a intensidade, a diversidade,



a fluência na abordagem dos acervos e atividades educacionais. Para tanto, a escola de tempo integral não pode se transformar em sala de aula de tempo integral, acarretando uma implausível “perda de tempo”.

Entendemos a ampliação da jornada escolar como possibilidade para a incorporação dos códigos referenciados pela escola. É necessário tempo de exposição, interação, diálogo e reflexão sobre os fatos escolares para o estudante deles se apropriar. É evidente que o tempo, desarticulado de outros expedientes, sempre será insuficiente, porquanto, não basta ampliar a permanência do estudante na escola sem prover uma ampliação de acontecimentos e cenários que o envolvam física, emocional, intelectualmente etc. É imprescindível não só a ampliação, mas o enriquecimento do tempo dedicado às atividades escolares, objetivando ultrapassar concepções relacionadas à cronometria e à segmentação de tempos em períodos curtos, sucessivos, desarticulados e descontextualizados.

Assim sendo, consideramos a possibilidade de o sujeito não construir, de fato, aprendizagens fundantes para consubstanciar seu acervo de saberes e fazeres, apesar de estar submetido ao tempo ampliado da escola. No entanto, tal construção depende estrategicamente dessa ampliação, pois a aquisição/elaboração desse capital demanda necessariamente tempo, entre outros fatores, que implicam reconhecer a pluralidade de tempos educativos e os múltiplos modos de aprendizagem.

Portanto, o apossamento de certo cabedal de conhecimento que “facilita” a transição do sujeito entre os espaços escolares, reconhecidos e valorados socialmente, tem como uma de suas imposições a exposição do sujeito a complexidades culturais, cognitivas, dentre outras, por um tempo importante. Por isso, o tempo integral pode ser uma estratégia de democratização da escola e de aumento de possibilidades do sucesso escolar, pois um espaço plural em fatos e fazeres, aliado a um tempo ampliado para o seu desenvolvimento, circundará o estudante de um repertório em que vivências poderão ser degustadas, processadas e incutidas significativamente, transformando-se em conhecimento.

No entanto, o tempo, essencial para a organização da escola, tem se configurado como uma compartimentação da vida escolar, colocando em gavetas suas dinâmicas em detrimento da articulação e integração de saberes. Esse mesmo tempo reduzido e descontínuo é um dos fatores de precarização



das relações escolares, porquanto todo significado do tempo se esgota no cumprimento burocrático dos fracionamentos das propostas escolares, sem consideração pela virtude dos momentos e movimentos de vida. Quando a escola nega as possibilidades nas relações entre os sujeitos com o seu próprio tempo, impõe, no âmbito escolar, a primazia da rotina que impossibilita o movimento, engessa as vivências e empobrece as oportunidades.

As experiências escolares reduzidas em tempos segmentados e tempos desarticulados de significativas experiências educativas concorrem para a manutenção do espaço escolar como um lugar de esvaziamento de significados e um apagamento das subjetividades, colocando para o estudante a ideia de que importa cumprir o tempo, em detrimento da concepção da apropriação do tempo para construções, a partir de e com ele. Por isso, é necessário repensar o rigor da organização a partir do tempo na escola e reestruturar suas relações verticalizadas.

No contexto de temporalidades sancionado pelo enriquecimento das oportunidades de aprendizagem, a ampliação da jornada escolar pode ser uma estratégia de aproximação entre escola e estudante, objetivando torná-lo integrante daquele espaço e não seu mero transeunte. Ao expor o estudante ao tempo integral de uma escola, onde o tempo é um rico espaço de fatos, reflexões, fazeres e viveres, vislumbram-se possibilidades e idealizam-se realizações.

Ao afirmar que “[...] não se amplia o tempo para poder ensinar e aprender mais e melhor, mas para poder experimentar relações e situações mais abrangentes [...]”, Arroyo (1988, p. 4) recoloca as prioridades do tempo escolar ampliado para a configuração do ser humano complexo e repensa o rigor da organização do tempo da escola. Entretanto, acreditamos que a ampliação do tempo pode também contemplar “maiores e melhores” formas de ensino e aprendizagem, pois a importância do tempo nos processos de aprendizagem é inquestionável, quando esse tempo é associado a situações intencionalmente planejadas para composição de um conjunto importante de oportunidades de acesso ao conhecimento.



Considerações finais

Ainda vai levar um tempo para que os tempos da escola de jornada ampliada sejam compreendidos e organizados em sua complexidade, visando à educação integral. A extensão dos horários da escola precisa ser mais do que uma ampliação de horas: é necessário que a vida invada seus muros e habite seu território, tornando a escola uma experiência onde o conhecimento, a cultura e a vida estejam em harmonia. Quando os tempos da escola não se articulam, não dialogam, dificilmente ações em torno do aluno se fazem com sucesso.

Na escola, o tempo se constitui como poder simbólico (ELIAS, 1998) e, por isso, horários e calendários não são neutros, produzem relevância ou silenciamento de datas e comemorações, fixam prazos, enfatizam efemérides, neutralizam eventos, valorizam acontecimentos dentro de sua lógica, atrelada às relações sociais e políticas que a habitam. Sua importância na organização escolar é indiscutível, no entanto, trata-se de uma importância complexa e diz respeito a inúmeras situações: o tempo dita momentos, estabelece rotinas, compõe ritmos, enclausura temporalidades, mas também pode inaugurar o inusitado e surpreender.

Elias (1998) discute os elementos de um tempo socialmente construído, que importa enquanto processualidade, cuja existência articula-se essencialmente com a ação do homem na sociedade. Este é simbólico, determinado pela capacidade humana de “síntese de alto nível”, importante na orientação do homem em seu cotidiano. Oportuniza o desenvolvimento da sociedade, apresentada em uma complexa rede de relações, cada vez mais imbricadas e interdependentes. O tempo deve ser entendido a partir do agregado de conhecimentos socialmente produzidos. Esse legado está imbricado nas organizações escolares e influencia todas as relações presentes no âmbito escolar.

Nota

- 1 Este estudo conta com o apoio do Programa Jovens Cientistas do Nosso Estado/FAPERJ, a partir do Edital nº 04/2018.

Referencias

SOUZA ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de. Tempo escolar e organização do trabalho pedagógico. **Em Aberto**, v. 25, n. 88, 2016. Disponível em: file:///C:/Users/tecri/Downloads/2587-2783-1-PB.pdf. Acesso em: 17 abr. 2020.

ARROYO, Miguel Gonzales. O direito ao tempo de escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 65, p. 3-10, maio. 1988. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6208430>. Acesso em: 4 abr. 2020.

ARROYO, Miguel Gonzales. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ARROYO, Miguel Gonzales. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL, Jaqueline. **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso Editora, 2012.

BAUER, Carlos. **Reflexões sobre o tempo e a construção da história**. São Paulo. Editora Pulsar, 1997.

BERGSON, Henri. **Memória e vida: textos escolhidos por Gilles Deleuze**. Tradução Carla Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BERNADO, Elisangela da Silva. Educação em tempo integral: alguns desafios para a gestão escolar. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 79-94, jan./mar. 2020. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/288207712.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação & Sociedade**, Campinas v. 28, n. 100, p. 1015-1035, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302007000300018&script=sci_arttext. Acesso em: 2 abr. 2020.

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

FERREIRA, Valéria Milena Röhrich; ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza. Chrónos & Kairós: o tempo nos tempos da escola. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 17, 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010446020010001000006&script=sci_arttext. Acesso em: 21 mar. 2020.

FRAGO, Antonio Viñao. **Tiempos escolares, tiempos sociales**. Editora Ariel: Barcelona, 1998.

HUSTI, Aniko. Del tiempo escolar uniforme a la planificación móvil del tiempo. **Revista de Educación**, Madrid, n. 298, p. 271-305, 1992. Disponível em: <http://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/1992/re298/re298-12.html>. Acesso em: 10 mar. 2020.



LIMA, Elvira Souza. **Desenvolvimento e aprendizagem na escola**: aspectos culturais, neurológicos e psicológicos. São Paulo: GEDH, 1999.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral. In: MAURÍCIO, Lúcia Velloso (org.). **Em Aberto**: educação integral em tempo integral. Inep/MEC: Brasília, 2009. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documentos/186968/485895/Educa%C3%A7%C3%A3o+integral+e+tempo+integral/798ad55d4bfe4305a2555da3bd750092?version=1.3>. Acesso em: 25 mar. 2020.

PARENTE, Claudia da Mota Darós. A construção dos tempos escolares. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 2, p. 135-156, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982010000200007&script=sci_arttext. Acesso em: 5 mar. 2020.

PIMENTEL, Manuel Cândido. **De chronos a kairós**: caminhos filosóficos do Padre Antônio Vieira. Idéias & Letras, 2008.

PONCE, Branca Jurema. O tempo no mundo contemporâneo: o tempo escolar e a justiça curricular. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 4 p. 1141-1160. 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S217562362016005005101&script=sci_arttext&lng=pt. Acesso em: 6 maio 2020.

RIBEIRO, Andressa de Freitas. **Taylorismo, fordismo e toyotismo**. Lutas sociais. São Paulo, 2015.

ROSISTOLATO, Rodrigo Pereira da Rocha. Significados da cultura entre estudantes de direito. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 15, n. 2, p. 73-92, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141440772010000200004&script=sci_arttext. Acesso em: 13 mar. 2020.

SACRISTÁN, José Gimeno. **El valor del tiempo en educación**. Madrid: Editora Morata, 2008.

VIEIRA, Nuno. A hegemonia do tempo escolar. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 515-531, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362015005011101&script=sci_arttext. Acesso em: 10 abr. 2020.

ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. Educação integral, tempo integral e Paulo Freire: os desafios da articulação conhecimento-tempo-território. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 82-107, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/766/76645155006.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2020.



Profa. Dra. Tereza Cristina de Almeida Guimarães

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Brasil)

Programa de Pós-Graduação em Educação

Grupo de Pesquisa "Políticas, Gestão e Financiamento em Educação"

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-0161-8190>

E-mail: tecrisalgui@hotmail.com

Prof.º Dr.º Elisangela da Silva Bernado

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Brasil)

Programa de Pós-Graduação em Educação e da Escola de Educação

Grupo de Pesquisa "Políticas, Gestão e Financiamento em Educação"

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0003-3994-0254>

E-mail: efelisberto@yahoo.com.br

Recebido 27 jul. 2020

Aceito 24 ago. 2020