

O TEMPO NA PRODUÇÃO EM EDUCAÇÃO: REFLEXOS NA/DA ESCOLA**TIME IN PRODUCTION IN EDUCATION: REFLECTIONS AT/FROM SCHOOL**

Luciana Pacheco Marques^I
Sandrelena da Silva Monteiro^{II}
Cristiane Elvira de Assis Oliveira^{III}

Resumo

Com o intuito de pensar as implicações das concepções de tempo na/da escola, realizou-se um estado da arte sobre o tempo na produção em educação. As produções inventariadas e analisadas foram as dissertações e teses produzidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil, que fazem parte do Banco de Teses da CAPES; os artigos publicados nos periódicos da área de educação disponíveis no SciELO e os trabalhos apresentados nas Reuniões da ANPEd, considerando a produção dos últimos cinco anos (2003-2007) disponíveis nestas agências. A partir do estudo das produções pesquisadas foram organizadas quatro grandes temáticas: *concepções de tempo, tempo escolar, tempo do professor e tempo integral*. As reflexões feitas a partir do inventário realizado confirmam a premissa de que o tempo é resultado de um longo processo de aprendizagem que afeta a constituição social como um todo. A escola também é afetada pelas concepções de tempo. As produções em educação sobre o tempo dão indícios de que a concepção linear de tempo ainda predomina na escola, sendo o tempo demarcado pelo relógio e calendários o regulador da sua organização. Apontam, no entanto, para o experienciar de um tempo *real*, problematizando a linearidade que está implícita na organização *espaçotemporal* na/da escola.

Palavras-chave: Tempo; Tempo Escolar; Estado da Arte; Escola

Abstract

In order to review the implications of time conceptions at/from school, a state of the art was done about time in production in Education. The productions that were surveyed and analyzed included dissertations and theses produced by the Post-Graduation Programs in Education in Brazil, which are part of CAPES Test Base; articles that were published in Education journals available at SciELO and works presented at ANPEd Meetings, considering productions in the last 5 years (2003-2007) available from these agencies. From the study of the productions under research four great themes were organized: *time conceptions, school time, teacher's time and full time*. Reflections based on the survey confirm the premise that time is the result of a long learning process that affects social constitution as a whole. School is also affected by time conceptions. In Education, productions about time indicate that the linear time conception still predominates school, where time is demarcated by the clock and calendars regulate its organization. However, they point to the experiencing of a *real* time, problematizing the linearity that is implicit in the space-time organization at/from school.

Keywords: Time; School Time; State of the Art; School

O TEMPO EM EVOLUÇÃO

A concepção de tempo que temos internalizada nos parece tão natural que raramente é posta em questionamento. No entanto, é

resultado de um longo e nada simples processo de aprendizagem.

A evolução da noção de tempo está diretamente relacionada com a evolução da espécie humana. Neste contexto, o surgimento da fala, de acordo com Oliveira (2003), talvez tenha sido “o acontecimento mais decisivo da história da nossa espécie” (p. 36), uma vez que, a partir desta forma de comunicação, os homens

^I Doutora em Educação, Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora Pesquisadora do NEPED/FACED/UFJF.

^{II} Doutoranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora Pesquisadora do NEPED/FACED/UFJF. Professora do ISE Três Rios-RJ

^{III} Mestranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Bolsista CAPES. Pesquisadora do NEPED/FACED/UFJF.

produziram o que se chama de uma “tecnologia prodigiosa, uma memória compartilhada fora do corpo dos indivíduos” (p. 36), o que permitiu que as experiências e os conhecimentos de todos do grupo passassem a ser continuamente acumulados e transmitidos às novas gerações.

À medida que os ciclos naturais – período e migração de manadas e estações do ano, por exemplo – foram sendo recordados e correlacionados, os registros de fatos já vividos transformaram-se em expectativas e depois em previsões. Rebatida sobre o futuro, a memória converteu-se em antecipação, possibilitando que nossos ancestrais operassem com uma dimensão sem precedentes e que nenhum outro animal parece ter capacidade de apreender: o amanhã (OLIVEIRA, 2003, p. 36-37).

Configurou-se assim, o nascimento do tempo e do espaço simbólicos a partir dos quais concebemos a realidade e nela atuamos. Neste processo evolutivo foram os gregos os primeiros a buscar uma representação objetiva do tempo, usando imagens geométricas para figurar os seres e os acontecimentos do mundo, usando o círculo para uma representação do tempo considerado cíclico. No ocidente, propagou-se outra concepção de tempo, a de que o mundo, e, portanto, o tempo, teve um começo e terá um fim. Essa ideia, atribuída ao profeta persa Zoroastro, e difundida na bíblia judaico-cristã, afirmava que “há acontecimentos singulares que nunca se repetiram nem repetirão (a gênese, a crucificação, o Apocalipse), sendo o tempo marcado por esses eventos únicos” (OLIVEIRA, 2003, p. 38-39). Temos aqui duas concepções sobre o tempo: uma representada pela figura geométrica do círculo, configurando a ideia do **tempo cíclico**; a outra representada também por uma figura geométrica, um segmento de reta, confinada por extremidades abertas, apresentando a ideia de **tempo linear**.

Com o aprimoramento das relações humanas e consequente especialização das atividades produtivas, houve um movimento evolutivo de uma cultura centrada na caça e na coleta para uma cultura de troca e de reserva, assim, os dias e as noites, os ciclos da lua e as estações do ano deixaram de ser essenciais para a sobrevivência. O surgimento da cidade e da escrita levou a um aprimoramento das atividades técnicas produtivas e econômicas, tornando-se necessário e

conveniente a divisão do dia em intervalos menores, e, a criação de uma “tecnologia” que pudesse marcar este tempo. Surgiram, assim, segundo Oliveira (2003), as primeiras tecnologias do que hoje denominamos relógio.

O relógio passou a ser visto como indicador do tempo, que o faz através de uma produção contínua de símbolos. Fomos habituados ao tempo metrificado fornecido por eles, aprendendo a:

[...] associar às figuras perceptíveis imagens mnêmicas específicas e, portanto, um sentido bem determinado. [Dessa forma] o mecanismo do relógio é organizado para que ele transmita mensagens e, com isso, permitam regular os comportamentos do grupo. O que um relógio comunica, por intermédio dos símbolos inscritos em seu mostrador, constitui aquilo a que chamamos **tempo** (ELIAS, 1998, p. 16, grifo nosso).

Ainda, para Elias (1998), o tempo é “a representação simbólica de uma vasta rede de relações que reúne diversas seqüências de caráter individual, social ou puramente físico” (p. 17), assumindo uma função de coordenação e integração das atividades humanas. Submetemo-nos aos vários marcadores do tempo como se a temporalidade neles representada tivesse vida própria. Neste contexto, nossa concepção temporal apresenta-se tão arraigada que, pode-se dizer, tornou-se um atributo da personalidade. Temos a necessidade de nos educar, educar nossos impulsos, controlar-nos, seguir e cumprir o estabelecido pelos marcadores temporais. Assim, somos coagidos pela ação civilizatória, e a percebemos como algo natural, sem questionar, sem nos dar conta de que é algo aprendido, social.

Experientiamos uma noção de tempo orientado e invariável, irretornável, que flui naturalmente em direção única e determinada do passado ao futuro, para a qual temos a imagem de uma flecha, que após ser lançada não pode mudar sua trajetória. Um tempo causalidade, que vai dos eventos causa para os eventos efeitos.

Chegamos assim à idéia (sic) extremamente elaborada e mesmo abstrata que temos acerca do tempo: a da flecha móvel do tempo, de um presente móvel que se desloca linearmente em uma única direção e que preside todos os fenômenos, todo o Universo. O tempo

cronal ou flecha móvel do tempo, eis a imagem dominante de que dispomos – ou que dispõe de nós – sobre a temporalidade em nosso cotidiano. Nela distinguimos com clareza os atributos herdados tanto do advento do relógio de precisão (linearidade, sucessividade, segmentação) quanto da cosmovisão mecanicista (unicidade, universalidade, caráter absoluto) (OLIVEIRA, 2003, p. 50).

Esta ideia de tempo, que funciona como um símbolo social a regular as ações humanas, é resultado de um longo processo de aprendizagem e constituinte de um processo civilizador. Atualmente, vivemos em uma época inquietada pelo tempo, época da tecnologia, da velocidade (D'AMARAL, 2003). Estamos diante de uma nova organização social, em que os paradigmas da Modernidade estão sendo questionados, e, ao serem revisitados e (re)significados, permitem que comecemos a vivenciar o tempo também de forma diferenciada. Não mais o tempo linear, mas um **tempo simultâneo**. O tempo linear dá lugar ao princípio da simultaneidade de eventos e concomitância dos acontecimentos (MARQUES e MARQUES, 2003).

Cada ser complexo é constituído por uma pluralidade de tempos, ramificados uns nos outros segundo articulações sutis e múltiplas. A história, seja a de um ser vivo ou de uma sociedade, não poderá nunca ser reduzida à simplicidade monótona de um tempo único, quer esse tempo cunhe uma invariância, quer trace os caminhos de um progresso ou de uma degradação (PRIGOGINE e STENGERS, 1997, p. 211).

Assim como toda a sociedade, o cotidiano escolar também é afetado pelas concepções de tempo. Neste sentido, torna-se pertinente a observação de Oliveira (2003), de que “talvez nossa época esteja testemunhando o deslocamento do foco da pesquisa sobre a temporalidade, de Cronos para Aíôn e Kairós” (p. 66). É o deslocamento do estudo do tempo cronometrado que norteia o trabalho docente para o tempo subjetivo, ou seja, o tempo experienciado durante a prática pedagógica.

Realizamos, pois, um estado da arte sobre o tempo na produção em educação, com os objetivos de inventariar e analisar a produção

sobre tempo na produção em educação e, assim, ousar pensar, em outro momento, os reflexos das concepções de tempo na/da/com a escola.

A PESQUISA REALIZADA

No artigo de Ferreira (2002), intitulado *As pesquisas denominadas “Estado da Arte”*, encontramos uma explicitação bem detalhada do que venha a ser este tipo de pesquisa:

Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que forma e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários (p. 257).

Frigotto e Ciavatta (2006) apontam que os “estados da arte” têm tradição pequena no Brasil, mas com o crescimento da produção científica a partir de 1990 se tornaram uma necessidade, pois permitem o “mapeamento do conhecimento produzido, das questões emergentes ou ainda abertas à pesquisa – o que implica um inventário do que se produziu no período de tempo que se deseja investigar ou ter como ponto de partida para novos estudos” (p. 71).

Entendemos que esta metodologia nos permitiu atingir os nossos objetivos, pois integram o inventário e a análise da questão.

Baseando-nos no trabalho de André, Simões, Carvalho e Brzezinski (1999), que entendem o estado da arte como uma síntese integrativa do conhecimento sobre um tema, optamos por considerar diferentes fontes como relevantes a serem inventariadas no desenvolvimento deste estado da arte: dissertações e teses, artigos publicados em periódicos científicos e pesquisas apresentadas em evento.

As produções inventariadas e analisadas foram as dissertações e teses produzidas nos Programas de Pós-graduação em Educação do Brasil, que fazem parte do Banco de Teses da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); os artigos publicados nos periódicos da área de educação

disponíveis no *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO) e os trabalhos apresentados nas Reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), considerando a produção dos últimos cinco anos (2003-2007) disponíveis nestas agências.

No inventário da produção, encontramos 36 dissertações e teses; 12 artigos publicados nos periódicos da área de educação disponíveis no SciELO; e 17 trabalhos apresentados na ANPEd, totalizando 65 produções, conforme quadro a seguir.

Quadro – Produção acadêmica sobre tempo na produção em educação

	Dissertações/ Teses	SciELO	ANPEd	Total
2003	13	1	4	18
2004	9	5	7	21
2005	5	1	2	8
2006	4	4	3	11
2007	5	1	1	7
Total	36	12	17	65

A seleção e estudo dos trabalhos foram feitos em três momentos: inicialmente, a pesquisa, a partir dos descritores *tempo*, *tempo integral*, *educação integral*, *tempo escolar*. A seguir, foi feita a leitura dos resumos e então selecionados os trabalhos que iriam constituir a base de dados da pesquisa. A partir desta seleção, os trabalhos foram lidos na íntegra e estudados no grupo de pesquisa. Com exceção de 10 trabalhos que não foram localizados, tendo sido feita a tentativa, sem sucesso, de contato com os autores e com os Programas de Pós-Graduação nos quais foram realizados.

Posteriormente, tendo como referência os aspectos e dimensões destacados e as concepções e usos feitos do conceito tempo construímos quatro grandes temáticas de estudo, as quais surgiram do contexto de leitura das obras: *concepções de tempo*, *tempo escolar*, *tempo do professor* e *tempo integral*. Abordaram mais de uma temática, mas o consideramos na temática predominante de sua discussão. Para referência aos textos foi considerado o ano de publicação dos mesmos e não o ano de acesso. Consideramos para o relato de cada temática as produções que nos apontaram elementos para compreensão e problematização dos reflexos das concepções de tempo na/da escola.

CONCEPÇÕES DE TEMPO

Dentre os trabalhos que compõem este estado da arte, 12 destacam concepções de tempo construídas historicamente e que coexistem nos dias atuais desafiando os seres humanos a estudá-las. Conforme Noronha (2003), as reflexões sobre a temática **tempo** têm despertado o interesse dos diversos setores do conhecimento humano, inquietados em compreender o modo como o tempo está sendo vivido no atual momento histórico.

Os trabalhos de Carneiro (2004), Coelho (2004) e Polhmann (2005) apresentam uma concepção filosófica do tempo. O primeiro fez uma reflexão sobre a concepção de tempo a partir das teorias de Santo Agostinho, Hume e Kant, buscando refletir sobre o tempo a partir de referências que o concebem como uma elaboração subjetiva. Nesta perspectiva, o tempo não possui qualquer realidade fora do sujeito.

O segundo abordou a filosofia do tempo a partir da concepção bergsoniana. Apontou que Bergson irá fazer uma contraposição ao tempo fictício defendido por muitos estudiosos, apresentando a concepção de um **tempo real**. Aqui o tempo não é o tempo espacial, no qual os acontecimentos se sucederiam, mas sim um tempo real, entendido como “o tempo vivido ou que poderia o ser” (p. 238). Nesta perspectiva, Bergson propõe que “desviemos nosso olhar e consideremos os próprios acontecimentos, sejam eles psíquicos ou físicos. Daí é que descobriremos o tempo real, cujas propriedades fundamentais são a sucessão, a continuidade, a mudança, a memória e a criação” (p.238). Aqui duração é compreendida como sucessão múltipla de eventos, a ideia de multiplicidade relacionada ao tempo.

Pohlmann (2005) buscou pesquisar o seu próprio tempo de criação no atelier, trazendo uma interessante reflexão a respeito da percepção do tempo vivido durante o acontecimento da criação. Para a compreensão deste tempo, buscou em Bergson a proposta de “olhar para dentro” e o conceito de “duração”, estabelecendo outra relação com as coisas. O tempo é aqui concebido simultaneamente como invenção e criação, o que significa que não há nada dado de antemão que regule o início e o fim de todas as coisas.

Em Tassinari (2006), encontramos uma leitura do tempo a partir do campo da Física. O autor trouxe a concepção de espaço e tempo na Teoria da Relatividade, apresentando-os como

conceitos físicos modernos. Nesta produção, o espaço e o tempo são apresentados na perspectiva do físico Albert Einstein, destacando que sua reflexão sobre o tempo era apenas físico e que, sendo assim, nem Einstein poderia erigir a Física em verdade sobre o tempo filosófico e/ou cotidiano. Nem a Filosofia poderia corrigir a Física de Einstein insistindo na simetria de sistemas acelerados. Ressaltando este “confronto” entre ramos do conhecimento, o autor afirma que é preciso entender o que se diz quando se pronuncia a expressão **tempo** em contextos de diferentes saberes.

Em Correia (2003), Gallego (2003), Braz (2004), Silva (2004) e Ferreira (2004) encontramos uma leitura do tempo e sua relação com o contexto escolar. O primeiro traz uma leitura da arquitetura do tempo escolar em uma sociedade capitalista.

O segundo privilegia o campo da História da Educação como cenário de estudo, objetivando investigar o processo de construção da arquitetura temporal das escolas públicas primárias do estado de São Paulo, no período de 1890 a 1929.

Braz (2004) busca compreender como professores e alunos de 1ª a 5ª série do Ensino Fundamental elaboraram e representaram sua compreensão sobre o conceito de tempo. A pesquisa de Silva (2004) aproxima-se da de Braz (2004) no que se refere ao trabalho com o conceito de tempo na disciplina de História. No entanto, buscou esclarecer a relação entre três fatores: o sucesso escolar das crianças de meios populares, o desenvolvimento do raciocínio histórico e o ambiente familiar.

Ferreira (2004) tentou construir ligações entre a arte e ciência, para, a partir da percepção em seus múltiplos sentidos, promover uma compreensão ampliada do conceito físico de tempo nas aulas de física do Ensino Médio.

Correia (2003) apresenta uma leitura sobre o tempo educativo sob a perspectiva temporal sócio-cultural. Ao assumir o tempo educativo como sendo o tempo constitutivo da educação, destaca o fato de que a “*multiplicidad de tiempos que operan y aglutinan la realidad escolar en el complejo universo de lo educativo nos llevan a concebir éste como un sistema integrado de tiempos*” (n. p.). Nesta perspectiva, defende que o processo educativo incorpora como tempo constitutivo o tempo evolutivo da experiência temporal e os demais ambientes externos do ambiente escolar. Destacou, assim, que a “*base*

funcional del tiempo escolar es la coordinación y mediación temporal, interna-externa y necesaria a la acción que potencializa y posibilita el desarrollo de la experiencia humana” (n. p.). Aqui o tempo escolar nos remete tanto a relógios e osciladores biológicos internos como à administração, estruturação e organização intencional e sistemática dos sincronizadores externos secundários. Estes últimos denominados como sincronizadores sócio-ecológicos: ruído/ruído/silêncio, atividade/descanso, calendários/horários, dentre outros.

Correia (2003) aponta a necessidade de compreensão de que a temporalidade na escola é diferente da temporalidade na sociedade e que esta diferença se faz presente no aprendizado dos alunos. No entanto, ao fazer parte desta sociedade, a escola (re)inventa com ritmos e durações próprias o tempo social, que então se fará presente no contexto escolar, fazendo com que este assuma a estrutura temporal daquele, em um ciclo de produção e consumo próprio da economia. Buscará assim uma redução dos “tempos mortos” para um tempo de maior produção e maior qualidade.

Além dos campos da filosofia, física, história e educação, a temática tempo foi encontrada relacionada à saúde e tecnologia.

Qual a relação do tempo com a saúde? Esta foi a abordagem feita por Pereira Jr. e Guerrini (2004), na qual buscam relacionar o tempo às ciências da saúde, captando seus aspectos físicos, biológicos, psicológicos e sociológicos, destacando que nos processos da saúde não há um único tempo linear, mas uma multiplicidade de tempos que se relacionam de forma complexa. Aqui as diversas dimensões temporais se relacionam, conflituosa ou harmoniosamente, trazendo consequências à saúde.

As implicações da tecnologia na reflexão sobre o tempo foram abordadas por Franco (2004), o qual aponta que as novas tecnologias estão transformando as experiências do tempo, do pensamento, do corpo e até da própria cultura. Afirma que as novas experiências do tempo têm promovido a quebra do estatuto do futuro como destinação, como algo ainda a ser consumido pela natureza e produzido pela cultura. Esta abordagem pode possibilitar à escola repensar a forma como vem se organizando, o que implica viver o presente, lidando com as situações que ocorrem no seu cotidiano hoje.

O estudo dos trabalhos que foram categorizados como tendo dado ênfase ao estudo das **concepções de tempo** mostra a necessidade urgente de um olhar mais atencioso no que se refere às concepções de tempo que subjazem as organizações educacionais nos diversos níveis de ensino.

Perguntamos-nos: que concepções de tempo estamos praticando na escola? Os estudos das concepções de tempo praticados no cotidiano escolar refletem na (re)organização **espaçotemporal**^{IV} da mesma? Compreender as concepções de tempo que permeiam o contexto educacional possibilita repensar a forma que se tem experienciado o tempo neste espaço?

TEMPO ESCOLAR

Foram encontrados 21 trabalhos que envolviam as discussões referentes ao tempo escolar. A partir do estudo dos mesmos, percebemos que dentre eles se sobressaem preocupações tanto com a definição e compreensão do **tempo escolar** de forma mais geral, como do **tempo na/da escola** e do **tempo de aprendizagem do aluno**.

Em relação ao **tempo escolar**, Parente (2006) defende que este é construído historicamente, não sendo possível explicar a escola apenas pelos aspectos que se apresentam na atualidade. Destaca que entender o tempo na escola requer olhar para seus aspectos temporais, não como variáveis estáveis, mas como construções de lógicas escolares em cada momento histórico e em cada sociedade.

Ao tratar do **tempo escolar** Alvarenga, Correa e Souza (2006) mostram que a temporalidade escolar pode se constituir como um elemento na produção de desigualdades sociais, uma vez que ela se diferencia daquela vivida pelos alunos, particularmente os alunos jovens pobres.

Também relacionado ao tempo escolar na educação de jovens e adultos, Silva (2005) promoveu uma investigação da arquitetura dos

tempos EJA e as suas implicações na vivência escolar do educando. Fez uma discussão dos tempos aí presentes, situando os tempos escolares, como construções sociais, produzidos num contexto histórico e cultural.

Quanto ao **tempo na/da escola** historicamente, temos que a rotina, enquanto categoria pedagógica, foi se estruturando em função da organização do tempo e do espaço escolar. Com esta mesma perspectiva, Sant'Ana (2004) analisou as rotinas das atividades realizadas em uma pré-escola, de forma a compreender as experiências formativas que surgem a partir delas. A autora percebeu que as mudanças na rotina costumam estar relacionadas às datas comemorativas ou à sobra no tempo previsto para a realização de alguma atividade. Quanto à distribuição do tempo, esta acontece de forma a privilegiar as atividades relacionadas à leitura e à escrita, em detrimento do tempo para as atividades lúdicas, de modo que as crianças tenham constantemente de adiar a brincadeira em função das atividades consideradas como sendo as importantes ao seu aprendizado.

Ainda em relação à rotina da escola, encontramos o trabalho de Silva (2004) que aponta para a multiplicidade dos tempos escolares e sua organização rítmica expressa no decorrer da rotina cotidiana, em sua duração, alternâncias, continuidade e descontinuidades de atividades originadas nos mais diferentes contextos e compassos das relações e das práticas exercidas nas escolas.

Aqui, algumas interrogações se fazem presentes: A escola tem reduzido seu cotidiano a rotinas? De que outra maneira pode ser experienciada a organização **espaçotemporal** na/da escola?

Com relação ao tempo da brincadeira na educação infantil, Pinto (2003) apresenta o ponto de vista das crianças em relação ao espaço e tempo do brincar no interior da escola, as quais consideram pouco o tempo que lhes é possibilitado para este fim. Em outro trabalho a mesma autora (PINTO, 2005), focaliza o tempo e os espaços escolares na sua relação com o tempo e o espaço da infância, elegendo a perspectiva histórica e sociológica para explicar este fenômeno, trazendo algumas considerações sobre como a escola pode vir a se tornar um espaço privilegiado da/para a infância a partir da organização e construção deste espaço e tempo

^{IV} A junção das palavras se explica, segundo Alves e Garcia (2008), pelo “sentido de mostrar que temos bem conscientes os limites que nossa formação no contexto da ciência moderna dominante, de tantas dicotomias e certezas, deixou em nós com suas teorias e conceitos que são insuficientes para entender os cotidianos” (p. 9). Utilizaremos, pois, a grafia *espaçotempo* quando for nossa a voz e respeitaremos as outras formas escritas pelos autores das produções analisadas.

com a participação das crianças, “respeitando-as como sujeito de direito”.

Este trabalho levou-nos a algumas reflexões: A brincadeira na escola ainda precisa ser experienciada como tática dos alunos na sua organização **espaço-temporal**? O tempo do brincar continua sendo experienciado paralelamente ao tempo do conteúdo?

Silva (2006) busca compreender a relação entre a Sala de Recursos para deficientes mentais e as salas comuns tendo como chaves de análise os espaços, os tempos e os professores como expressões da cultura escolar. Aqui a organização do espaço e do tempo escolar surge como sinônimo de qualidade. A autora percebe que há diferenciação dos usos do espaço e do tempo nas salas de recurso, no entanto, não rompe com a sua homogeneização enquanto tempo e espaço cuidadosamente regrados.

Tendo como foco também a sala de aula, Scarpato (2006) faz uma leitura do processo de ensino-aprendizagem de alunos neste espaço tendo como suporte a teoria do movimento humano do artista húngaro Rudolf Von Laban. Considerando o tempo como uma experiência pessoal subjetiva, aponta a necessidade de se adaptar o ritmo interno individual ao ritmo externo da sociedade, em uma conciliação equilibrada. Em relação ao contexto escolar destaca que o tempo aí assume as mesmas conotações existentes no contexto social, ao passo que, deveria, enquanto uma construção cultural e pedagógica, ser flexível e adaptável aos diferentes contextos e situações escolares.

Outra perspectiva de se conceber o **tempo na/da escola** é a organização do ensino em sistema de ciclos. Quanto a esta forma de organização do sistema escolar, encontramos os trabalhos de Miranda (2005), Barretto e Sousa (2004), Nedbajluk (2006), Redua (2003), Neiva (2003), Fernandes (2003) e Mainardes (2006).

Miranda (2005) destaca que a organização do ensino em ciclos de formação ou ciclos de aprendizagem é uma proposta que modifica não só a organização escolar, mas a compreensão de educação em seu significado social mais amplo. Tal perspectiva possibilita mudanças no modo de conceber o espaço e tempo escolar, implicando também um movimento de elaboração de novas propostas avaliativas, rompendo com a forma que se avalia no ensino organizado em séries.

Os estudos de Barretto e Sousa (2004) apresentam um resgate histórico das experiências

de redes escolares que implantaram a organização dos tempos institucionais em ciclos. Nedbajluk (2006) busca compreender o significado da expressão “ciclo” no que se refere à organização escolar. Redua (2003) apresenta o percurso histórico da organização do tempo escolar em sistema de ciclos no Brasil desde a década de 1950 até os dias atuais. Ao analisar as práticas avaliativas de uma escola de Ensino Fundamental, Neiva (2003) considerou a organização escolar em ciclos uma possibilidade de reorganizar os tempos e espaços escolares, levando em conta as especificidades da infância, da adolescência, e ainda, dos jovens e adultos. No estudo feito por Fernandes (2003) são apresentadas as repercussões que a organização da escolaridade em ciclos introduz no interior das escolas, tanto para as práticas de gestão, organização e funcionamento do espaço escolar, como para as práticas dos professores no exercício de sua profissão. Mainardes (2006) apresenta uma análise dos aspectos que têm sido enfatizados nos estudos e publicações sobre a organização da escolaridade em ciclos no Brasil, bem como suas limitações e perspectivas.

A partir de uma leitura das configurações do espaço e tempo escolares, Acorsi (2007) discute o que denominou “crise da escola”, configurada no desencaixe entre a escola e a sociedade na qual se encontra. Dentro desta discussão elege como ponto principal de reflexão a ampliação do tempo de permanência das crianças no espaço escolar. Para a autora, tal situação é vista como paradoxal, pois a escola em tempo integral ao mesmo tempo em que é salvacionista, da criança e da sociedade, sequestra o tempo infantil, com a obrigatoriedade das atividades extras. Na visão da autora isto culmina em um processo de disciplinamento do tempo, dentro de uma lógica de ocupação do mesmo de forma produtiva, em que é estabelecido o que a criança deve ou não realizar dentro de um determinado horário, com a definição da atividade, o momento e o espaço de realização; dentro de uma lógica de qualificação do seu futuro e da sua segurança.

Hoff (2006) apresenta uma análise do ensino no início da Modernidade, tendo como referência os escritos de Wolfgang Ratke, o qual deu origem a uma “nova arte de ensinar” a partir da consciência social formada na divisão do trabalho. Naquele contexto defendia-se a organização do espaço e tempo de ensino e aprendizagem dentro de uma lógica fabril.

Sousa (2004) busca compreender e analisar o espaço escolar a partir dos estudos de fenômenos representacionais produzidos pelos professores. Ao abordar a questão da memória e a representação dos professores sobre a escola do passado, percebeu que os mesmos compartilham entre si de uma representação estruturada sobre os acontecimentos educacionais do passado. Destaca que as representações indicam que a lembrança do passado traz presente críticas sociais feitas à escola, mas que não foram ainda superadas ou não mobilizaram o desempenho docente no sentido de construir um novo espaço escolar.

Em seus estudos Sooma (2004) abordou os entrecruzamentos dos tempos escolares do ensino primário instituídos pela Reforma de Azevedo (1927-1930) com outros tempos sociais cariocas do período. Para tanto, fez um estudo em que buscou entrelaçar as ideias da reforma de Azevedo com o Plano Agache (1927- 1930) de reforma urbana.

Outra perspectiva de estudo do tempo escolar foi encontrada em Paula (2005). A autora destaca o fato de a maior parte das investigações sobre o tempo na escola centrar-se em uma leitura negativista em relação ao mesmo, considerando apenas os aspectos referentes ao tempo perdido, mal utilizado, alienado ou sem sucesso no processo de ensino/aprendizagem. Em seu trabalho busca focalizar o uso do tempo por uma professora alfabetizadora experiente, considerada por seus colegas como bem sucedida em sua prática pedagógica. O grande diferencial que registrou, possivelmente causa do sucesso de sua prática pedagógica, foi o fato de a professora ter conseguido um ajuste entre *Kairós*, considerado o tempo tático, apropriado para determinada ação e *Chronos*, considerado o tempo matemático, determinado por marcadores externos como relógios e calendários, passível de ser mecanicamente mensurável.

As várias possibilidades de organização e usos do espaço e tempo escolar levam-nos refletir se, ao implantá-las, estamos considerando as constantes mudanças que ocorrem nos **espaçotempos** na/da escola.

Em nosso entendimento, toda mudança carece de uma mobilização coletiva daqueles comprometidos com o processo educacional, caso contrário qualquer proposta organizacional dos **espaçotempos** na/da escola tende a funcionar como mero arranjo institucional continuando com a mesma lógica que se pretende romper.

TEMPO DO PROFESSOR

Refletindo sobre a questão mais específica do tempo do professor, foram encontrados apenas dois trabalhos: Gomes (2004) e Cunha (2005).

Cunha (2005) apresenta a escola como um lugar oportuno para investigações a respeito da **temporalidade**, já que a mesma está inserida no seio de nossa sociedade e é marcada pelas pressões do tempo natural. Destaca o fato de que a escola, ao aferrar-se ritualisticamente ao tempo normatizado, complica o desenvolvimento das relações de ensino e aprendizagem em seu interior, sendo necessário compreender como se dão as experiências temporais tanto dos alunos como dos professores em relação ao ensinar e ao aprender. Objetiva, neste sentido, compreender como se expressam as experiências temporais associadas às práticas educativas, em sala de aula, das professoras da primeira série do Ensino Fundamental.

Em Gomes (2004) encontramos o **tempo do professor**, vinculado ao tempo de aprendizagem para a sua formação. A partir das ideias de Dubar buscou compreender a construção das identidades de educadoras infantis que estão em processos de formação inicial e continuada, tendo o estágio acadêmico como eixo articulador entre a formação universitária e a formação contínua.

Ao consideramos que o **tempo de aprendizagem do professor** articula-se com os diferentes **tempos de formação e de construção das identidades** profissionais, e, que é na interação de diferentes tempos de aprendizagem e de formação que vamos nos constituindo como educadores, questionamos: A linearidade do tempo ainda sustenta o processo de formação de professores? Como considerar o tempo subjetivo na própria formação?

TEMPO INTEGRAL

No que se refere ao estudo da ampliação do tempo escolar, encontramos 20 trabalhos, que compuseram a temática **tempo integral**. Aqui pudemos perceber que os trabalhos apresentam, a partir de seus interesses de estudo, três grandes focos: política de implantação e organização de ampliação do tempo de permanência do aluno na escola; concepções sobre educação integral e tempo integral; e reflexões sobre experiências de ampliação do tempo de permanência dos alunos na escola.

Os trabalhos que envolvem o estudo das políticas de implantação e organização de ampliação do tempo de permanência do aluno na escola foram desenvolvidos por Vieira (2003), Chaves (2004), Germani (2006), Portilho (2006), Coelho e Menezes (2007).

Vieira (2003) contextualiza a política educacional de Minas Gerais denominada “Escola Sagarana”, cujo documento institucional tem como foco a educação integral dos alunos.

Chaves (2004) busca, na história, compreender a reforma educacional elaborada por Anísio Teixeira para o antigo Distrito Federal na primeira metade dos anos 30, a qual foi vivenciada pela Escola Experimental Argentina, iniciada em 1932, e que deveria fomentar novos métodos de ensino para serem adotados pelas demais escolas da cidade. Também fazendo uma leitura do pensamento de Anísio Teixeira, encontramos o trabalho de Germani (2006), que o apresenta enquanto idealizador das escolas públicas de tempo integral, com preocupação com a educação das massas, especialmente voltada para a formação para o trabalho.

A partir do estudo da proposta dos CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública), Portilho (2006) propõe um debate acerca das políticas públicas de educação em tempo integral. A principal abordagem feita pela autora refere-se ao fato de que a gradativa implantação do tempo integral nas escolas, não significa que esse tempo ampliado seja em efetiva correlação com uma concepção de educação integral.

O trabalho de Coelho e Menezes (2007) apresenta uma discussão dos aspectos legais-normativos do tempo integral, presentes nos documentos oficiais, começando pela Constituição Federal de 1988, passando pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/96, pelo Plano Nacional de Educação – PNE/2001 e pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, além de trazer à tona alguns aspectos presentes no Projeto de lei nº 234, de 2006.

Analizando as concepções sobre educação integral e educação em tempo integral no contexto brasileiro, encontramos os trabalhos de Coelho (2003, 2004) e Cavaliere (2007).

O trabalho de Coelho (2003) objetiva conhecer as concepções de educação integral e de tempo integral mantida pelos docentes atuantes de três CIEPs do Rio de Janeiro, buscando tecer

reflexões acerca da relação entre **educação integral, tempo integral e atividades educativas** desenvolvidas ao longo das séries iniciais do ensino fundamental, discute a **natureza e performance** do trabalho educativo em relação ao **espaço** e, principalmente, ao **tempo** em que este ocorre quando em situação formal – a sala de aula – ou informal, nos outros espaços e tempos. Outro trabalho da mesma autora (COELHO, 2004) analisou as concepções de educação integral, encontradas em CIEPs do Rio de Janeiro, a partir das relações estabelecidas entre educação, saúde, cultura e trabalho, procurando compreender o tema em relação à sua natureza e especificidade diante do contexto histórico.

Em Cavaliere (2007) encontramos uma reflexão sobre as relações entre o tempo de escola e a qualidade do trabalho educativo que se realiza dentro dela. Analisou o turno integral do ponto de vista dos estudos sobre a eficácia escolar e as condições culturais e históricas que o determinam, abordando, ainda, as diferentes concepções que dão suporte às propostas pedagógicas e administrativas de tempo integral e que se traduzem em diferentes soluções institucionais.

Fazendo uma reflexão sobre experiências de ampliação do tempo de permanência dos alunos na escola encontramos os trabalhos de Calefi (2003), Stock (2004), Corrêa (2005), Souza (2005), Guedes e Depieri (2006), Ferreira (2007), Goulart (2007), Almeida (2007) e Lunkes (2004).

Calefi (2003) teve como objeto de estudo e análise as experiências ou programas escolares que promoveram a ampliação da jornada escolar, desenvolvidas em diferentes momentos pelo poder público, na história da educação do município de Piracicaba/SP.

A proposta dos CIEPs da cidade de Americana no Estado de São Paulo foram o foco de estudos de Stock (2004), destacando as concepções em relação ao trabalho pedagógico, a formação de professores e o olhar da comunidade em relação ao lugar e aos alunos que o frequentavam. Destaca que mudanças mais positivas começaram a acontecer a partir do cumprimento dos preceitos legais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) e substituição da organização em séries por ciclos de progressão continuada.

Um estudo das **peculiaridades e tensões** presentes no espaço das escolas de período integral na educação infantil – as creches, foi encontrado no trabalho de Corrêa (2005) que,

através da interpretação dos depoimentos de professoras, e da análise do posicionamento de crianças inseridas neste processo buscou explicitar as recorrências e peculiaridades do pensamento das professoras em relação aos seus alunos e dos alunos em relação a si e ao seu papel, enquanto crianças, naquele contexto.

A experiência de um CIEP da cidade de Três Rios/RJ foi apresentada por Souza (2005), que buscou compreender as práticas alfabetizadoras aí realizadas cotidianamente.

Guedes e Depieri (2006) apresentaram a experiência do Projeto Piá, desenvolvido por alunos da USP e que atendia gratuitamente crianças com idades que variavam de 2 a 11 anos, em período integral e/ou parcial. A partir dessa experiência as autoras buscaram discutir a conhecida “crise da educação”, e sua interface com psicólogos, pedagogos, psicopedagogos, psiquiatras, assistentes sociais, fonoaudiólogos, que, com a promessa de resolvê-la, apresentam novas teorias sobre como as crianças aprendem, novos métodos de ensino ou simplesmente dão conselho aos educadores.

Em Ferreira (2007) encontramos a experiência de escola pública em tempo integral implantada no ano de 2001 no município de Apucarana/PR. A problematização da autora se faz no sentido de compreender se esta alternativa se configura em uma melhoria da qualidade da educação pública.

O Projeto de Escola Pública Integrada (EPI) implantado em algumas escolas de Ensino Fundamental da rede estadual de Santa Catarina no período de 2003 a 2006 foi o objeto de estudos de Goulart (2007), que buscou analisar a concepção de educação integral nele presente.

Almeida (2007) investigou a proposta de Escola de Tempo Integral no Estado de São Paulo, tendo como objetivo principal avaliar a implantação desta proposta em uma escola da rede pública estadual da cidade de Bertioga/SP, no ano de 2006. Em outro contexto social, na escola de iniciativa privada, Lunkes (2004), fundamentado na teoria construtivista de Jean Piaget e no interacionismo de Lev Semyonovitchi Vigotsky, indicou caminhos de viabilização da proposta pedagógica de uma escola em tempo integral.

A defesa da educação integral enquanto uma das formas de ampliação dos estudos e permanência dos alunos nas escolas foi encontrada em Rosa (2007). A autora apresenta a proposta de uma interconexão entre Educação

Integral e a Educação Digital em prol da construção de uma gestão baseada em ações, soluções criativas, inovadoras e éticas que atendam às exigências da sociedade em busca de diretrizes que conduzam ao repensar a formação pedagógica do educando na era digital.

Ao buscar conhecer a representação social que usuários e trabalhadores construíram a respeito da escola pública de horário integral, Maurício (2003, 2004) fez uma pesquisa que compreendeu a literatura produzida sobre esta escola no período de 1983 a 2001, chegando a três vertentes críticas: a primeira, destacando o I Programa Especial de Educação (PEE) em que esta escola foi usada como instrumento do populismo; a segunda, referindo-se à inviabilidade de universalização da escola de horário integral; e, a terceira, que discutiu a função da escola. Maurício (2003, p. 4) apontou que “o que divisa por trás do caráter formador da escola voltada para as classes trabalhadoras é a concepção de pobreza como problema moral que deve ser eliminado através da educação integral”.

Os trabalhos inventariados na temática **tempo integral** nos levam a problematizar: a ampliação do tempo de permanência dos alunos na escola pública, ou seja, a criação de escolas públicas de tempo integral é garantia de uma educação integral? Qual organização **espaçotemporal** na/da escola de educação em tempo integral possibilita uma educação integral para todos os alunos? Articulam-se nos *espaçotempos* na/da escola os conhecimentos linguísticos, científico-tecnológico, sócio-antropológico e estético-expressivo? Que organização física, administrativa, organizacional e funcional das escolas de educação em tempo integral atenderiam as necessidades da comunidade escolar?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As produções em educação sobre o tempo nos dão indícios de que a concepção linear de tempo ainda orienta a escola, sendo o tempo demarcado pelo relógio e calendários, que são os reguladores da sua organização. Apontam, no entanto, para o experimentar de um tempo *real*, como propõe Bergson em sua teoria, problematizando a linearidade que está implícita na organização **espaçotemporal** na/da escola. Intentamos, com esta pesquisa, pensar, em outro momento, os reflexos das concepções de tempo

na/da escola, com a escola, refletindo com os professores a simultaneidade do tempo que está a ser vivido na atualidade e refletir sobre os desdobramentos que isso nos traria para a sua organização **espaçotemporal**.

PRODUÇÕES ANALISADAS

Teses e dissertações

ACORSI, Roberta. **(Des)encaixes: espaço e tempo na escola contemporânea**. 2007. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Luterana do Brasil, Rio Grande do Sul, 2007.

ALMEIDA, Denise de. **Escola de tempo integral: uma escola diferente ou a escola que faz a diferença?** 2007. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2007.

ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza. **A arquitetura do tempo na cultura escolar** - Um estudo sobre os centros de educação integral de Curitiba. 2003. 409 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

BRAZ, Françoise Mello Loures Tenchini Sales. **A construção do conceito de tempo nas séries iniciais**. 2004. 216 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2004.

CALEFI, Adriana Maria Sersun. **Escola de tempo integral: reflexões sobre algumas experiências**. 2003. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2003.

CAMARGO, Maria Cecília Porto. **O período integral no ensino privado da cidade de São Paulo: proposta pedagógica e demandas sociais**. 2003. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade São Marcos, São Paulo, 2003.

CARCERERI, Flávia. **A escola organizada em ciclos e a formação de professores: uma reflexão**. 2003. 81 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2003.

CORREA, Carina Tramontina. **Projeto político-pedagógico: implicações para a ação pedagógica na educação infantil**. 2003. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2003.

CORRÊA, Raquel Romano. **Educação infantil no século XXI: a criança em período integral na escola**. 2005. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2005.

CUNHA, Denio Waldo. **Tempo de ensinar e tempo de aprender a temporalidade e professores de uma escola pública**. 2005. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

DAHER, Marília de Dirceu Cachapuz. **Práticas pedagógicas na escola de tempo integral: na visão dos alunos e professores**. 2004. 191 f. Dissertação (Mestrado em

Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

FERNANDES, Claudia de Oliveira. **A escolaridade em ciclos: práticas que conformam a escola dentro de uma nova lógica - a transição para a escola do século XXI**. 2003. 340f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

FERREIRA, Cássia Marilda Pereira dos Santos. **Escola em Tempo Integral: possível solução ou mito na busca da qualidade?** 2007. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

FERREIRA, Fernando Cesar. **Diálogo sobre o tempo - arte e ciência, educação**. 2004. 331 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

GALLEGO, Rita de Cassia. **Uso(s) do tempo: a organização das atividades de professores e alunos nas escolas primárias paulistas (1890-1929)**. 2003. 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

GERMANI, Bernardete. **Educação de tempo integral: passado e presente na rede municipal de ensino de Curitiba**. 2006. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2006.

GOULART, Aurelia Lopes Gomes. **A educação integral e a implantação do projeto escola pública integrada**. 2007. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2007.

KEMPA, Sydnei Roberto. **O tempo e o espaço na sociedade capitalista: uma reflexão para a atuação de professores**. 2003. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2003.

LUNKES, Arno Francisco. **Escola em tempo integral: marcas de um caminho possível**. 2004. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2004.

NEIVA, Sonia Maria de Sousa Fabricio. **Ciclos de formação: caminho para re-significação da avaliação em uma escola de ensino fundamental**. 2003. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

OLIVEIRA, Irailde Correia de Souza. **Inovação e mudança na educação escolar: ciclos de formação na escola de ensino fundamental - um estudo de caso**. 2004. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2004.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. **A construção dos tempos escolares: possibilidades e alternativas plurais**. 2006. 200 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

PASSOS, Luiz Augusto. **Tempo e cultura**. 2003. 488 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

PEREIRA, Cassia Regina Dias. **Similitudes entre espaços e tempos: educação e trabalho na Baixa Idade Média e Pós-Modernidade**. 2003. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2003.

POHLMANN, Angela Raffin. **Pontos de passagem**: o tempo no processo de criação. 2005. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

PORTILHO, Danielle Barbosa. **Releitura da concepção de educação integral dos CIEPs**: para além das caricaturas ideológicas. 2006. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

REDUA, Marcia Marin. **A organização do ensino em ciclos e as práticas escolares**: investigação em uma escola da rede municipal de São Paulo. 2003. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

ROSA, Eliara Marli. **Gestão da educação digital em escola de tempo integral**. 2007. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2007.

SANTOS, Cássia Marilda Pereira dos. **Escola em tempo integral**: possível solução ou mito na busca da qualidade? 2007. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

SCARPATO, Marta Thiago. **Educação integral e prática docente**. 2006. 100 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SILVA, Maria Clemência de Fátima. **Bolsos cheios de tempo**: uma leitura dos tempos tramados e vividos na educação de jovens e adultos. 2005. 258 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

SILVA, Roseli Correia da. **O papel da família na construção do sentido social do tempo**. 2004. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

SOOMA, José Claudio. **A reforma Fernando de Azevedo**: tempos escolares e sociais (Rio de Janeiro - 1927 - 1930). 2004. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

SOUZA, Luciane Aparecida de. **Centro Integrado de Educação Pública**: um espaço/tempo alfabetizador em questão. 2005. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2005.

STOCK, Suzete de Cássia Volpato. **Entre a paixão e a rejeição**: a trajetória dos CIEPs no Estado de São Paulo – Americana. 2004. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

VARELA, Simone. **A concepção de tempo no livro didático de história na perspectiva da lógica do mercado**: limitação do pensamento na sociedade capitalista. 2004. 221 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2004.

VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira. **Escola de tempo integral**: buscando evidências de um ensino de qualidade. 2003. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Uberaba, 2003.

Artigos científicos

ALVARENGA, Maira; CORREA, Licinia M.; SOUZA, Maria Celeste R. F. de. A articulação entre experiência social e tempo escolar no processo de escolarização de jovens das camadas populares. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPED, 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT03-2476--Int.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2009.

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; SOUSA, Sandra Zákia. Estudos sobre ciclos e progressão escolar no Brasil: uma revisão. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, abr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a03v30n1.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2009.

CARNEIRO, Marcelo Carbone. Considerações sobre a idéia de tempo em Sto. Agostinho, Hume e Kant. **Interface**, Botucatu, v. 8, n. 15, p. 221-232, mar./ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v8n15/a03v8n15.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2009.

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1015-1035, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1828100.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2009.

CHAVES, Miriam Waidenfeld. O cotidiano da escola argentina durante a reforma pedagógica de Anísio Teixeira no antigo Distrito Federal na primeira metade dos anos 30. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPED, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt02/t027.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2009.

COELHO, Jonas Gonçalves. Ser do tempo em Bergson. **Interface**, Botucatu, v. 8, n. 15, p. 233-246, mar./ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v8n15/a04v8n15.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2009.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa. Educação integral: concepções e práticas na educação fundamental. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPED, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt13/t137.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2009.

_____. Escola pública, educação integral em tempo integral e trabalho educativo no ensino fundamental. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais eletrônicos...** Poços de Caldas: ANPED, 2003. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/ligiamarthacostacoelho.rtf>>. Acesso em: 02 fev. 2009.

_____; MENEZES, Janaína Specht da Silva. Tempo integral no ensino fundamental: ordenado constitucional-legal em discussão. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPED, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT13-3193--Int.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2009.

CORREIA, Teodósia Sofia Lobato. Tempo de las escuelas, tiempos de los escolares. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais eletrônicos...** Poços de Caldas: ANPED, 2003. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/teodosiasofi_alobatocorreia.rtf>. Acesso em: 02 fev. 2009.

FRANCO, Monique Mendes. Historicizando o tempo: cognição, tecnologia e currículo. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPED, 2004. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt12/t127.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2009.

GOMES, Marineide de Oliveira. As identidades de educadoras de crianças pequenas: um caminho do 'eu' ao 'nós'. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPED, 2004. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt07/t076.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2009.

GUEDES, Lizandra; DEPIERI, Adriana. Educação e resistência: relato de experiência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 311-324, maio/ago. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n2/a07v32n2.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2009.

HOFF, Sandino. A nova arte de ensinar nos inícios da modernidade. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPED, 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT02-2039--Int.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2009.

MAINARDES, Jefferson. Organização da escolaridade em ciclos no Brasil: revisão da literatura e perspectivas para a pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 1, abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n1/a02v32n1.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2009.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Escola pública de horário integral: o que se lê, o que se vê. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais eletrônicos...** Poços de Caldas: ANPED, 2003. Disponível em:

<http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/luciavello_mauricio.rtf>. Acesso em: 02 fev. 2009.

_____. Literatura e representações da escola pública de horário integral. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 27, p. 40-56, set./out./nov./dez. 2004. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000300004&lng=pt&nrm=iso&tng=pt>. Acesso em: 31 jan. 2009.

MIRANDA, Marília Gouveia de. Sobre tempos e espaços da escola: do princípio do conhecimento ao princípio da socialidade. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 639-651, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a17v2691.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2009.

NEDBAJLUK, Lidia. Formação por ciclos. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 28, p. 247-261, 2006. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a16n28.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2009.

NORONHA, Olinda Maria. Quanto tempo o tempo tem! **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 85, dez. 2003. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n85/a19v2485.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2009.

PAULA, Flávia Anastácio. Usos do tempo em sala de aula: a alfabetizadora de vanguarda considerada bem sucedida. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., 2005, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPED, 2005. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt10/gt10448int.rtf>>. Acesso em: 19 fev. 2005.

PEREIRA JÚNIOR, Alfredo; GUERRINI, Ivan Amaral. Unidade e multiplicidade do tempo: uma abordagem transdisciplinar. **Interface**, Botucatu, v. 8, n. 15, p. 247-256, mar./ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v8n15/a05v8n15.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2009.

PINTO, Maria Raquel Barreto. A condição social do brincar na escola: o ponto de vista da criança. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais eletrônicos...** Poços de Caldas: ANPED, 2003. Disponível em:

<http://www.anped.org.br/reunioes/26/posteres/inesferreirab_raganca.rtf>. Acesso em: 19 fev. 2009.

_____. Tempo e espaço escolares: o (des)confinamento da infância. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., 2005, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPED, 2005. Disponível em: <<http://www.literatur.org.br/reunioes/28/textos/GT13/gt13423int.rtf>>. Acesso em: 19 fev. 2005.

SANT'ANA, Ruth Bernardes de. Rotina e experiências formativas na pré-escola. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPED, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt07/t077.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2009.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Currículo como cultura da escola: os desenhos do ordenamento temporal e espacial da escola inclusiva. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPED, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt12/t124.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2009.

_____. Espaços, tempos e professores das salas de recursos e das salas comuns: expressões de cultura escolar. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPED, 2006. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT15-2010--Int.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2009.

SOUSA, Clarilza Prado de. Estudo psicossocial da escola. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPED, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt20/t204.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2009.

TASSINARI, Alberto. Einstein e a modernidade. **Novos Estudos – CEBRAP**, São Paulo, n. 75, p. 157-170, jul. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/nec/n75/a11n75.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2009.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite. Prefácio: Continuando a conversa – apresentando o livro. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; VIDAL, Perez; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (Orgs.). **Aprendizagens cotidianas com a pesquisa**: novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas. Petrópolis: DP et Alii, 2008. p. 9-14.

ANDRÉ, Marli; SIMÕES, Regina H. S.; CARVALHO, Janete M.; BRZEZINSKI, Iria. Estado da Arte da formação de professores no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. XX, n. 68, p. 301-309, dez. 1999.

D`AMARAL, Márcio Tavares. Sobre tempo: considerações intempestivas. In: DOCTORS, Márcio (Org.). **Tempo dos tempos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. p.15-32.

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

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas Estado da Arte. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. XXIII, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. O estado-da-arte das políticas de expansão do ensino médio técnico nos anos 1980 e de fragmentação da educação profissional nos anos 1990. In: _____ (Orgs.). **A formação do cidadão produtivo**: a cultura do mercado no ensino médio técnico. Brasília: INEP, 2006. p. 71-96.

MARQUES, Carlos Alberto; MARQUES, Luciana Pacheco. Do universal ao múltiplo: os caminhos da inclusão. In: LISITA, Verbena Moreira S. de S.; SOUSA, Luciana Freire E. C. P. (Orgs.). **Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 223-239.

OLIVEIRA, Luiz Alberto. Imagens do tempo. In: DOCTORS, Márcio (Org.). **Tempo dos tempos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003. p. 15-32.

PRIGOGINE, Ilya; STENGERS, Isabelle. **A nova aliança**: metamorfose da ciência. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997.

Recebido:10/02/2010

Aceito:10/05/2010

Endereço para correspondência: Sandrelena da Silva Monteiro - Rua Dom Silvério, 320/301 - Alto dos Passos – CEP: 36.026450 - Juiz de Fora – MG - sandrelenasilva@yahoo.com.br