

## O PROFESSOR DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR

*Maria Aparecida de Souza Vangiler  
Elizabeth Miranda de Lima*

**Resumo:** O presente artigo apresenta alguns dos resultados da pesquisa realizada durante o mestrado em educação. O problema central condutor da pesquisa foi identificar como no ambiente escolar o professor da primeira etapa do Ensino Fundamental, no município de Rio Branco, Acre, organiza o tempo escolar e como esta organização interfere na aprendizagem dos alunos. A análise dos dados deu-se com base no diálogo com algumas categorias do materialismo dialético, como mediação, práxis e trabalho, em articulação com a especificidade do espaço escolar. As principais conclusões revelam que a concepção de tempo escolar dos sujeitos envolvidos é de um tempo cronológico desvinculado das necessidades dos sujeitos, o livro didático assume, em situações, o papel de condutor do processo de organização do tempo, os alunos demonstram gostar da escola, mas percebem que suas necessidades integrais não são atendidas neste ambiente. Defende-se, portanto, a proposta de uma educação na qual todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem tenham uma intencionalidade comum que reflita na práxis comprometida e responsável dos sujeitos, sejam eles educadores e educandos.

**Palavras chave:** Tempo Escolar. Ensinar. Aprender. Cotidiano da sala de aula

## EL MAESTRO DE LOS PRIMEROS AÑOS DE EDUCACIÓN FUNDAMENTAL Y LA ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR

**Resumen:** Este artículo presenta algunos de los resultados de la investigación realizada durante el máster en educación. El problema central que llevó a cabo la investigación fue identificar como en el ambiente escolar el maestro de la primera etapa de la escuela primaria, en el municipio de Rio Branco, Acre, organiza el tiempo escolar y cómo esta organización interfiere en el aprendizaje de los estudiantes. El análisis de datos se basó en el diálogo con algunas categorías del materialismo dialético, como la mediación, la praxis y el trabajo, junto con la especificidad del espacio escolar. Las principales conclusiones revelan que la concepción del tiempo escolar de los sujetos involucrados es un tiempo cronológico desvinculado de las necesidades de los sujetos, el libro didáctico asume, en algunas situaciones, la función de conducir el proceso de organización del tiempo, los estudiantes demuestran aprecio por la escuela, pero se dan cuenta de que sus necesidades integrales no se satisfacen en este ambiente. Por lo tanto, se defiende la propuesta de una educación en la que todos los sujetos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje tengan una intencionalidad común que se refleje en la praxis comprometida y responsable de los sujetos, ya sean educadores y estudiantes.

**Palabras clave:** Tiempo escolar. Enseñar. Aprender. Vida diaria en la clase.

## THE TEACHER OF THE EARLY YEARS OF FUNDAMENTAL EDUCATION AND THE ORGANIZATION OF SCHOOL TIME

**Abstract:** This article presents some of the results of research conducted during the master's degree in education. The central problem conducting the research was to identify how in the school environment, the teacher of the first stage of elementary school in Rio Branco-Acre, organizes the school time and how this organization interferes with students' learning. Data analysis was based on the dialogue with some categories of dialectical materialism, such as measurement, praxis and work in articulation with the specificity of the school space. The main conclusions reveal that the conception of school time of the subjects involved is of a chronological time unconnected to the needs of the subject, the textbook assumes, in situations, the role of conductor of the time organization process, the students seem to like the school, but realize that their integral needs are not met in this environment. Therefore, the proposal of education is defended in which all involved in the teaching-learning process have a common intentionality that reflects the people's committed and responsible praxis, both educators and students.

**Keywords:** School Time. Teach. Learn. Classroom daily routine.

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Os tempos escolares são compostos por uma multiplicidade de tempos e envolvem uma variedade de sujeitos, dentre eles, professores e alunos. Estes chegam ao espaço da escola com um tempo social, psicológico, fisiológico e cronológico diferente do encontrado naquela instituição, necessitando, portanto, ajustarem-se ao tempo produzido naquele contexto específico e segui-lo. Assim, “tempos escolares significam tempos de escolarização, tempos de aulas, tempos de trabalho, tempos de projetos, tempos de professores, tempos de alunos etc.” (PARENTE, 2006, p. 23).

Ao adentrar o ambiente da escola percebe-se a “centralidade do tempo no cotidiano escolar” (ARROYO, 2011, p. 190). Assim, para de fato compreendermos os condicionantes do fazer pedagógico, é importante investigarmos a organização do tempo na escola, pois esta análise pode trazer algumas indicações que permitam a sociedade refletir sobre problemas educacionais recorrentes, como: desistência, repetência, falta de interesse dos alunos e professores, dentre outros. Esta pesquisa, portanto, justifica-se por compreender que o tempo escolar é um condicionante do cotidiano escolar e ainda por entender que, para além do que está prescrito ou está posto, os sujeitos estabelecem relações que os permitem reproduzir, modificar ou criar novas formas de fazer. Assim, para além de saber como o tempo é organizado, pretendemos compreender os condicionantes internos e externos à escola que interferem na organização do tempo escolar e, conseqüentemente, na aprendizagem dos alunos.

Assim, o enfoque dado a esta pesquisa foi no sentido de buscar compreender o tempo no cotidiano escolar e em que medida esse interfere na aprendizagem dos alunos. Dessa maneira, para além de ser um estudo que pretende descrever como o professor organiza o tempo escolar, buscamos perceber o que o motiva a optar por determinada organização e em que esta possibilita ou não a aprendizagem dos alunos.

Utilizamos algumas categorias do materialismo histórico-dialético para orientar a análise dos dados, tais como práxis e mediação, pois possibilitam compreender as múltiplas questões que permeiam a organização do tempo dentro e fora da sala de aula, uma vez que tanto a construção do tempo escolar quanto os sujeitos envolvidos (professores e alunos) estão inseridos em um contexto social, cultural e econômico que os induz a ser como são e a agirem de determinadas maneiras, porém, na medida em que atuam conscientemente, são capazes de modificá-lo.

Como aponta Saviani (2014, p. 9), a “categoria de **mediação** é central na pedagogia histórico-crítica a tal ponto que, para essa teoria pedagógica, a educação é entendida como uma atividade mediadora no interior da prática social”. Assim, ao utilizarmos essa categoria para pensarmos o tempo escolar, assumimos o entendimento de que esse tempo é uma mediação para a educação, uma vez que ele é um dos componentes importantes para organizar e direcionar o processo de ensino/aprendizagem dos alunos, processo que o faz ser humano.

Ao utilizarmos a categoria práxis, a partir do que define Kosik (1976), acreditamos que ela compreende,

Além do momento laborativo – também o momento existencial: ela se manifesta tanto na atividade objetiva do homem que transforma a natureza e marca com sentido humano os materiais naturais, como na formação da subjetividade humana, na qual os momentos existenciais como a angústia, a náusea, o medo, a alegria, o riso, a esperança, etc., não se apresentam como “experiência” passiva, mas como parte da luta pelo reconhecimento, isto é, do processo de realização da liberdade humana. Sem o momento existencial, o trabalho deixaria de ser práxis (KOSIK, 1976, p. 224).

Dessa forma, com a utilização dessa categoria para compreendermos como o professor organiza o tempo escolar na sala de aula, perceberemos que sua práxis comporta não apenas o seu fazer cotidiano, no interior de seu trabalho, mas o que de sua subjetividade o faz optar por determinada forma de organização e como isso o motiva a mudar a situação no qual desenvolve seu trabalho para possibilitar uma mudança em si e em seus alunos, no que diz respeito à aprendizagem. Uma vez que, “A *práxis* é tanto objetivação do homem e domínio da natureza quanto a realização da liberdade humana”. (KOSIK, 1976, p. 225). E como domínio da liberdade humana, o possibilita de forma consciente e intencional agir para formar no aluno o que se pretende.

Outra categoria utilizada nesse estudo é a do cotidiano. E para aprofundá-la teoricamente nos apoiamos nas análises de Heller (1972), para quem “A VIDA COTIDIANA é a vida de *todo* homem” (HELLER, 1972, p. 17, grifo do autor) ou seja, todos independente de sua intelectualidade ou práxis, vive em dado momento uma cotidianidade. Por isso, “a vida cotidiana é a vida do homem *inteiro*; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade” (HELLER, 1972, p. 17). Dessa maneira, o homem ao viver sua vida cotidiana, apresenta aquilo que é, em seu ser e essência, mas sem uma consciência sobre. Assim, o cotidiano é o espaço/tempo propício para viver a alienação, a espontaneidade<sup>1</sup>, a probabilidade, a confiança, a fé, imitação,

desprovida de consciência. Portanto, se a ação humana é marcada unicamente pela cotidianidade, ela não pode ser práxis, pois é desprovida de consciência e intencionalidade.

A pesquisa foi realizada tendo como universo duas escolas de Ensino Fundamental em Rio Branco, uma pública e outra particular. Nestas escolas foi feita a observação em uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental, por 10 dias letivos, em cada escola, foram, também, entrevistadas: duas diretoras, duas coordenadoras pedagógicas e as duas professoras das turmas observadas; foi feito um grupo focal em cada escola com algumas crianças das turmas observadas (4 crianças de uma escola e 8 crianças da outra). Após realizada a coleta dos dados estes foram transcritos e organizados em categorias e para tanto, foi inspiradora a recomendação de Frigotto (2006), no que se refere à “distinção entre o fundamental e o secundário, o necessário e o fortuito é princípio epistemológico sem o qual não é possível construir conhecimento científico” (FRIGOTTO, 2006, p. 81). Assim, após várias leituras criteriosas dos dados coletados, foi possível organizar em categorias<sup>ii</sup>, tendo como fio condutor das análises os objetivos a que esta pesquisa se propõe.

O volume de dados empíricos coletados e analisados, bem como a complexidade da temática examinada requer operar recortes para os propósitos deste artigo, por isso, faz-se necessário fazer um recorte para apresentar neste artigo. Recorte este feito tendo por base responder o problema norteador da pesquisa, qual seja: como no ambiente escolar, o professor da primeira etapa do Ensino Fundamental, no município de Rio Branco, Acre, organiza o tempo escolar e como esta organização interfere na aprendizagem dos alunos.

Assim, o presente texto está organizado nos seguintes subtítulos: pressupostos e concepções sobre o tempo escolar das instituições de ensino e seus sujeitos; e o ensino e a aprendizagem: entre o tempo da escola e dos sujeitos.

## **PRESSUPOSTOS E CONCEPÇÕES SOBRE O TEMPO ESCOLAR DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO E SEUS SUJEITOS**

Para a análise do tempo escolar no contexto da sala de aula, sob a responsabilidade do professor, é fundamental compreendermos em qual contexto social, cultural e institucional a escola e os sujeitos que nela convivem, professores, alunos, equipe gestora, pessoal de apoio, estão inseridos. E mesmo que nossa pretensão neste trabalho seja debruçarmo-nos mais propriamente sobre a sala de aula, compreende-se que esta não está isolada e sim dentro de uma conjuntura, que tem forte influência sobre as concepções destes sujeitos. Assim, como afirma Libâneo (2012c, p. 333):

A escola é vista como uma instituição social, e como tal, se constitui na dinâmica das relações sociais, sendo impossível compreendê-la desarticulada de seus determinantes sociais, políticos, econômicos, culturais, bem como do papel que exerce na formação e inserção dos sujeitos que a frequentam.

Dessa forma, a sala de aula está inserida em uma escola que faz parte de uma determinada sociedade e tem determinado papel social. Não podemos observar a sala de aula e alguns dos condicionantes presentes nela, sem levarmos em conta o contexto na qual está inserida. Conscientes desta premissa iremos oferecer algumas informações sobre as duas instituições investidas.

A primeira é uma instituição particular de Rio Branco, oferece o ensino nas modalidades do infantil ao médio, alunado é proveniente de vários bairros da Cidade de Rio Branco e são “originários de diversos segmentos sociais. São filhos de trabalhadores autônomos, pequenos e grandes comerciantes, funcionários públicos, empresários e profissionais liberais”. (Projeto Político-Pedagógico da Escola, 2014).

A instituição possui um Regimento Escolar que dentre outras coisas refere-se ao calendário escolar:

Art. 129. No calendário escolar constarão: a distribuição dos dias letivos previstos por Lei; as várias atividades alusivas às datas comemorativas; a organização dos semestres letivos; a fixação dos períodos de recessos e férias escolares, atendendo às exigências do ensino, às necessidades dos alunos, dos professores, da comunidade em geral e às normas do Estabelecimento (Regimento Interno da escola, 2014)

A segunda instituição é municipalizada e atende turmas do Fundamental I (primeiro ao quinto ano), nos períodos matutinos e vespertinos. O alunado é proveniente de vários bairros da cidade, mas sua maioria mora nas proximidades da escola. A escolha dos pais que moram em outras localidades enviarem os filhos para lá dar-se pelo fato desta ter uma estrutura organizacional e pedagógica respeitada pela sociedade. Ainda não é uma escola credenciada, e, portanto, no seu projeto político pedagógico a única informação sobre o tempo escolar, refere-se ao horário de entrada e saída das crianças da escola.

Na organização temporal, as escolas pesquisadas observam as normativas estabelecidas e que regem a organização dos sistemas de ensino, de forma que ao serem questionadas sobre quais parâmetros e critérios são utilizados pela escola, a diretora Jasmim afirma: “acima de tudo a gente leva em conta a lei, o tempo estabelecido, a gente vê o que diz a lei e organiza esse tempo a partir das necessidades”. Isto significa que as duas escolas estão organizadas levando em conta os 200 dias letivos e as 4 horas diárias, com 15 minutos de recreio, não inclusos no tempo pedagógico, as aulas são distribuídas dando-se mais ênfase nos conteúdos de português e matemática, sendo que algumas disciplinas como artes e ensino religioso, em uma das escolas foi trabalhado apenas uma única vez, enquanto na outra nenhuma.

A concepção dos sujeitos investigados sobre o tempo escolar nos permite entender as escolhas feitas por estes sujeitos no que diz respeito a organização do tempo escolar. Ao serem indagadas sobre o que é o tempo, as professoras assim se expressam sinteticamente: “Tempo vai marcar. Organiza a vida da gente”. (professora Lírio). Após fazer um momento de silêncio, e dizer que é difícil de responder, a professora continua: “tempo, fator importante

que passa na vida das pessoas. Que todos nós passamos por ele, que acontecem muitas coisas importantes, durante esse decorrer, durante o decorrer do tempo”. (Professora Tulipa)

Nessas respostas está implícita a concepção de tempo cronológico, tempo do relógio, tempo que é fruto do processo de racionalização da vida. “Marcar” pode ser entendido como sinônimo de dar a cadência do que se faz, registrar, ordenar. Nesse sentido, o tempo dos relógios e calendários é mais importante que o tempo dos sujeitos. A afirmação de que o tempo é “**Fator importante** que passa”, manifesta a compreensão deste com vida autônoma que passa pela história dos sujeitos e não como uma concepção criada para registrar os acontecimentos, o que passa não é o tempo na vida dos sujeitos, o que passa na vida desses são os acontecimentos, os sentimentos, o que eles fazem.

Estas concepções foram também percebidas durante a observação na sala de aula, pois as duas professoras desenvolveram atividades que dão conta de trabalhar este conceito com os alunos.

Nas aulas, uma atividade permanente na turma da professora Lírio é completar o cabeçalho que ela escreve no quadro e as crianças devem copiar no caderno de todas as disciplinas estudadas naquele dia, assim, antes de colocar a data, ela pergunta aos alunos: “para que serve o calendário?” e eles respondem: “medir a passagem do tempo”. Assim, a concepção de tempo é construída na mentalidade dos alunos como algo externo a si e a ação humana, estando muito condicionado aos instrumentos utilizados para medi-lo, o que é completado por Elias (1998, p. 39) que afirma, “a forma substantiva que se dá à noção de tempo contribui muito, com certeza, para criar a ilusão de que ele seria uma espécie de coisa no ‘espaço-tempo’”, ou seja, independe do homem e de sua ação que existe a priori, retirando a possibilidade de construção e desconstrução.

Na turma da professora Tulipa, um dos conteúdos de história trabalhados foi “marcando o tempo”, desenvolvido a partir de uma atividade anterior que explorava o bairro de Copacabana e suas transformações ao longo dos anos, a professora, ao abordar esse tema, o fez de forma mecânica. Em momento algum questionou as crianças sobre o que era o tempo e nem mencionou aspectos que ajudassem os alunos a perceberem o tempo como uma construção, ao invés disso reforçou o aspecto cronológico.

Assim, as duas professoras, seja em suas respostas, seja nas atividades desenvolvidas em sala de aula, revelam uma concepção de tempo cronológico e linear, fora da experiência singular dos sujeitos, como algo que esses precisam percorrer. O que pode contribuir em grande medida para não questionarem o tempo estabelecido socialmente ou mesmo no ambiente escolar. De forma que podem até fazer algumas interferências, mas sem consciência da finalidade das mesmas.

As crianças que participaram do grupo focal, ao serem provocadas a examinar o que seria tempo, fizeram, primeiramente, uma referência direta ao relógio, como marcador do tempo, utilizando referências ao clima (chuvoso, frio, ensolarado). Outras mencionaram o tempo entendido na dimensão de presente, passado e futuro, hora, tempo para fazer as coisas, atualidade.

Essas e outras respostas que serão transcritas na íntegra, revelam que o conceito de tempo é fruto de muitas sínteses e que as crianças aprendem sobre ele com os adultos. Importa destacar que a aluna Flamingo expressou que “O tempo é muito importante para

nós, para marcar os horários e é bom a gente aprender sobre ele”. Em consonância com o que defende Parente (2010) que afirma ser a escola o lugar privilegiado para se aprender sobre o tempo e vivenciá-lo de forma mais sistemática.

A outra aluna após pensar e desenhar o tempo afirma:

O tempo move os dias, pois se não tivesse tempo não poderíamos dizer o horário, aí ficávamos um tempão sem fazer nada e não iríamos saber quanto tempo tinha passado. Move o tempo que está passando a terra. Sem o tempo a gente não vivia, é o tempo que faz isso. O tempo é muito importante para nós (Aluna Coruja, grupo focal, escola II).

Essa forma de conceber o tempo como o motor dos dias, demonstra que estas crianças começam a considerá-lo como imprescindível para a organização humana e social. Assim, conceber um local onde o tempo (ou a concepção moderna que se tem dele) não existe, passa a ser quase impossível. Esquecem de que existem povos que não têm a necessidade de medir o tempo cronologicamente, e nem por isso são mais infelizes ou deixam de existir (cf. Elias, 1996). Afinal, não é o tempo que define se vivemos ou não, mas o que somos e fazemos da e na vida. Vida esta que pode ser ou não controlada pelos instrumentos temporais.

Sobre o tempo escolar, as professoras ao serem questionadas assim se manifestaram:

Mais organizado ainda, cronometragem do tempo, porque cada coisa tem a sua hora e a gente tem que levar em consideração a particularidade de cada aluno, complicado de lidar. Tento buscar dentro do meu tempo e atender a particularidade de cada um, quem é mais avançado eu aproveito para ajudar aqueles que são menos avançados (Lírio, escola II, entrevista).

Esta resposta da professora Lírio também apresenta elementos de uma concepção cronológica, mas já faz menção ao tempo dos sujeitos que apesar de estarem no mesmo espaço e realizando as mesmas atividades possuem as suas particularidades, fato que é complicador do trabalho docente, pois como trabalhar com a diversidade temporal de 34 alunos em um espaço onde “cada coisa tem sua hora”? Como ela mesmo diz “complicado de lidar”. Sua opção é buscar dentro do seu tempo, o “seu tempo” então é o tempo da escola, atender a “particularidade de cada um” para possibilitar que todos aprendam. Ela envolve os mais avançados para ajudar os menos avançados, como forma de garantir que no tempo estabelecido pela escola, planejamento e rotina, todos os alunos completem o que fora estabelecido para aquele dia.

É interessante a preocupação que a professora manifesta ao expressar o tempo dos alunos como empecilho para que o tempo cronológico seja cumprido. Assim, para ela, o tempo escolar está diretamente ligado ao tempo do aluno e o tempo de aprendizagem.

A professora Tulipa responde: “Tempo escolar, tempo que o aluno fica no espaço escolar, tempo que ele realiza as atividades, permanece no âmbito escolar e começa a desempenhar as atividades desenvolvidas”. Sua resposta revela a concepção de que o tempo escolar é o tempo na escola e está diretamente ligada ao discente, ou seja, o tempo escolar está organizado para o aluno estar na escola, seguir e realizar as atividades estabelecidas. Esse tempo que é fora do sujeito, deve ser seguido por ele ainda que a diversidade de tempo dos mesmos seja grande.

Os demais sujeitos entrevistados não revelam uma concepção do tempo como aquela por nós adotadas nesta pesquisa, na qual o tempo é concebido como uma construção social, cultural e histórica que deve estar a serviço do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, como mediador desse processo. “O tempo da escola é outro. O tempo da escola dever ser o tempo da análise e da reflexão: o tempo da formação humana, que é perene, ao contrário da formação para a empregabilidade dos dias atuais”. (PINTO, 2011, p. 133). Um tempo que não está diretamente preocupado com a produtividade, mas com a qualidade intelectual, crítica e criativa das aprendizagens desenvolvidas em sala de aula.

As coordenadoras e a diretora, que à primeira vista não pensaram sobre o que seria o tempo escolar, são as responsáveis por organizar os tempos na escola. As duas professoras ao serem questionadas sobre como é definido os horários para as turmas afirmam que este foi pensado pela coordenadora pedagógica. E a fala da professora Tulipa revela bastante essa afirmativa, pois não foi informada sobre quais as motivações que levaram a coordenação a organizar o tempo escolar para aquela turma:

Não sei o que motivou a organização, pois foi a coordenação que fez, a gente questiona que as disciplinas de Português e Matemática é muito extenso e se tem pouco tempo, por exemplo: tem leitura, escrita, interpretação, produção e isso requer um tempo a mais (Professora Tulipa, escola I, entrevista).

A professora Tulipa, por não saber ou compreender o que motivou a organização, mas ao considerar como mais importante a aprendizagem dos alunos, menciona que se tivesse a possibilidade de organizar os horários, priorizaria determinadas disciplinas em detrimento de outras, como também colocaria horários mais curtos e diários:

Daria prioridade para Língua Portuguesa e Matemática, porque eu acho que são as disciplinas fundamentais para o desenvolvimento deles. Fundamentais, pois a Língua Portuguesa tem muito a ver com a alfabetização e o letramento e a Matemática tem muito a ver com o cotidiano deles, acho que as duas estão ligadas, então se ele sabe ler, se ele compreende, ele vai saber desenvolver a Matemática, vai saber fazer uma atividade de História, Geografia e Ciências, mas se eles não compreenderem essas que eu considero fundamentais, como ele vai ler um texto de História e Geografia e compreender, não tem como (Professora Tulipa, escola I, entrevista).

Essa resposta revela que a professora está plenamente de acordo com as políticas curriculares que apontam a necessidade de priorizar o ensino de Português e Matemática em detrimento das demais. Sua justificativa se apoia na ideia de que só é possível aprender os conhecimentos das demais disciplinas se os alunos já dominarem a escrita e o cálculo. A professora esquece, portanto, que o entendimento das demais áreas é tão importante para o desenvolvimento integral do educando quanto aqueles focalizados, numa perspectiva de estreitamento curricular, como importantes. Essas compreensões estão em consonância com as políticas educacionais orientadas pelas avaliações em larga escala, difundidas pelos órgãos internacionais que defendem um ensino pautado nos currículos mínimos.

Discordando dessas compreensões, Freitas (2012) defende que privilegiar uma quantidade mínima de conteúdo, desvaloriza uma quantidade grande de conhecimentos que são importantes para o desenvolvimento integral das crianças que frequentam as escolas, públicas ou particulares. É interessante resgatar “o conceito abrangente de currículo: organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas no espaço e tempo escolares. Um currículo é, pois, uma escola funcionando, isto é, uma escola desempenhando a função que lhe é própria”. (SAVIANI, 2011, p. 17). Por isso mesmo não pode ser empobrecido, sob pena de não atingir seu papel na sociedade, papel este que não se reduz a perpetuar a sociedade em vigor, mas transformá-la.

Se por um lado as professoras manifestam desconhecimento sobre as motivações teóricas ou práticas que impulsionaram a organização do tempo escolar para as turmas, demonstrando pouco conhecimento sobre o Projeto Político-Pedagógico da escola, de igual modo as coordenadoras pedagógicas, que organizam esse tempo, também não têm clareza das motivações. O que fica claro na afirmação da Girassol: “para ficar uma organização melhor, ampla e que seja benéfica aos professores... [silêncio] e aos alunos também, é claro”. Ampla, benéfica aos professores, mas sem escutá-los, nem considerar suas falas.

Se por um lado, reconhece que o tempo na escola é insuficiente para atender as demandas que existem no ambiente escolar e responder todas as exigências da Secretaria Municipal de Educação, por outro, considera que o modo como organiza o tempo na escola é suficiente. Tendo como indicadores o cansaço de funcionários e alunos. A ampliação do tempo passa a ser uma solução, quando se pensa na quantidade de coisas a se fazer e na qualidade destas atividades. Porém, na concepção de Margarida ao se considerar os funcionários e o possível cansaço desses, a ampliação do tempo escolar passa a ser um problema. Desconsidera, portanto, que se fosse ampliado o tempo, a organização dos profissionais dentro da escola teria que assumir outra logística. Como, por exemplo, ao invés do mesmo professor trabalhar em duas escolas diferentes, ou com duas turmas distintas, poderia estar na mesma escola e com as mesmas crianças.

Quanto às crianças, é interessante considerar a visão que elas têm sobre a ampliação de sua jornada na escola. Ao serem provocadas a pensarem sobre se gostariam ou não de ficarem mais horas na escola, as crianças afirmaram que sim. Coruja afirma: “eu gostaria sim, de ficar mais tempo na escola, para brincar, conversar, dormir, estudar a mesma matéria da manhã, pois a professora explicou de manhã e a gente não entende, aí, à tarde vai explicar de outro jeito e a gente entende”. Quando ela falou isso, as colegas ficaram pensando e disseram: “verdade, poderíamos aprender mais e termos um futuro melhor na vida” (aluna Juriti). “Ficarmos mais espertos” (aluna Flamingo).

É interessante, sim, dar aos alunos, mais tempo para garantir a sua aprendizagem, mas prorrogar esse tempo sem que tenha sido dispensado à aprendizagem o cuidado necessário, sem que tenha sido buscado os objetivos, assimilação de conteúdos, formação de habilidades ou competências, sem que o progresso de cada aluno tenha sido devidamente monitorado e o percurso devidamente corrigido, terá sido uma tarefa inócua, uma escamoteação, um faz de conta [...] (AMARAL, 2012, p. 262).

As crianças, portanto, a partir de suas necessidades e experiência, conseguem perceber a ampliação do tempo na escola como fator capaz de promover uma aprendizagem mais significativa e profícua. Tal postura põe em questão o entendimento de que as crianças não gostam da escola e não veem a hora de irem para casa. Das crianças que participaram do grupo focal, nove (entre doze), afirmaram que gostariam, sim, de ficar mais horas na escola, e como afirma a aluna Coruja, a maioria para brincar, ter um recreio maior ou estudar sua matéria preferida, ou ainda estudar conteúdos relacionados às artes como: música e pintura, além de aulas de natação e educação física diária.

Esse aspecto de estudar o mesmo conteúdo de outra forma para possibilitar melhor a compreensão, nos aponta que o tempo destinado para explorar os conteúdos nem sempre é suficiente para que o aluno assimile o que fora ensinado, nem permite que o professor o retome de outra forma, pois no dia seguinte, a depender da quantidade de conteúdos para aquela turma, já precisa passar para o outro assunto.

Considerando as necessidades dos alunos, o ensino, a aprendizagem, o desenvolvimento de atitudes e os ritmos diversos, a professora Lírio afirma que organiza o tempo na sala de aula da seguinte forma:

Devido a todos esses fatores eu procuro dividir bem dividido o tempo, sendo que a gente só tem quatro horas, né? Dividindo o tempo igual para todos os conteúdos, mas aí eu vejo qual conteúdo leva mais tempo e qual leva menos tempo, e quando na prática não acontece assim eu já estou preparada, sempre precisa estar preparada para essa questão do tempo. Ah, hoje não vai dar para fazer isso, ou então eu acabo até fazendo mais resumido, para dar em outro momento com mais tempo e melhor. Exemplo: na semana passada era revisão de prova e aula normal, eu precisava me desdobrar em duas para fazer revisão de provas e aula normal, eu tive que optar pela revisão para nessa semana dar o conteúdo, ou aquelas coisas que eu não consegui passar na semana passada fazer nessa. Então eu faço sempre assim de olho nas duas rotinas, pra não perder conteúdo, perder tempo e focar sempre na aprendizagem dos alunos, se eles aprenderam, absorveram. (professora Lírio, escola II, entrevista).

Organizar o tempo e os conteúdos focando na aprendizagem dos alunos, pressupõe observar com cuidado e identificar o que exigirá mais tempo, pela complexidade ou demandará menos tempo, por ser de fácil assimilação. E ainda se todos os alunos

conseguiram aprender no mesmo tempo. Ainda que seja o meio mais viável, considerando a aprendizagem das crianças, pode não ser o mais fácil, pois o planejamento e replanejamento precisam ser constantes.

A professora divide o tempo para todos os conteúdos de forma igual e depois vai classificando pela complexidade e aprendizagem das crianças, assim seu tempo na sala de aula, mesmo que siga o planejamento previsto pela coordenadora pedagógica, leva em consideração o tempo de aprendizagem dos alunos, prioriza algo que considera mais importante. Neste caso, a revisão para prova e depois os demais.

Nesse sentido, a professora trabalha com sua autonomia, embora relativa, para ir encaixando os conteúdos prescritos no ritmo dos alunos, exemplo:

Quando eu vejo que o tempo foi curto e eu não consegui passar tudo, eu deixo para o dia seguinte e em casa para planejar para o dia seguinte eu já tento colocar só o essencial da aula seguinte, o que realmente eles precisam saber pra focar só naquilo, para partir do que ficou da aula anterior. Quando eles sentem esta lacuna eles não compreendem bem e quando chega na prova, às vezes, esquecem (Professora Lírio, escola II, entrevista).

Esta possibilidade de diariamente pensar a aula e a aprendizagem dos alunos e reorganizar o tempo de aprendizagem é fator importante que contribui para a aprendizagem das crianças.

É interessante perceber também, no que se refere à ampliação ou organização do tempo na escola de forma diferente, que os alunos priorizam as atividades mais relacionadas ao campo da arte ou do movimento corporal, tais como educação física, aula de natação, momentos de conversa livre ou brincadeiras, ampliar sim o tempo escolar, mas com outras atividades que são deixadas de lado no dia a dia da escola, porém são importantes para o desenvolvimento das crianças.

## **O ENSINO E A APRENDIZAGEM: ENTRE O TEMPO DA ESCOLA E DOS SUJEITOS**

A opção por, nesta parte do texto, aprofundar a análise dos desdobramentos no processo de aprendizagem dos alunos, dos modos de organização do tempo escolar, está ancorada nas categorias tempo de aprender e tempo de ensinar. Tal perspectiva se apoia no entendimento de que embora esses processos estejam interligados e aconteçam no mesmo tempo cronológico, são processos distintos e que podem ou não se realizar. Como ressalta Pinto (2012, p. 526), “o exercício docente só se efetiva se ocorre a aprendizagem do aluno. Assim, ensino e aprendizagem escolar são dois processos indissociáveis, a identidade de um depende da do outro”.

Para explorar esta dimensão, o recorte que se faz aqui refere-se a intencionalidade da prática pedagógica, que tem seu início na elaboração do Projeto Político Pedagógico que

deveria ser construído conjuntamente com toda a equipe da escola, e/ou ao menos conhecido por todos para, como afirma Pinto (2011), gerar um trabalho intencional conjunto, ainda que no interior da sala de aula, na maioria das vezes, o professor esteja trabalhando sozinho.

O PPP permite quebrar o isolamento dos trabalhos encaminhados individualmente pelos professores em sala de aula à medida que os articulam em torno de um projeto coletivo. Além disso, minimiza a dimensão solitária, própria da natureza do exercício da docência. Ou seja, se em sala de aula, do ponto de vista de sua atuação profissional, o professor age solitariamente, esse isolamento é reconfigurado quando seu trabalho está articulado com o trabalho dos demais professores. (PINTO, 2011, 143).

Nas duas escolas observadas sobre o que norteava a organização do tempo para as turmas, apenas a diretora Icsória diz no “finalzinho” de sua fala que o PPP é norteador. No entanto, depois completa que é sobre os descritores que elas planejam, o que nos permite inferir que este é um documento raramente usados pelas escolas para nortear sua ação, servindo mais como uma exigência dos órgãos superiores para o ato do credenciamento e reconhecimento.

O processo e o exercício de planejar referem-se a uma antecipação da prática, de modo a prever e programar as ações e os resultados desejados, constituindo-se numa atividade necessária à tomada de decisões. [...]. Sem planejamento, a gestão corre ao sabor das circunstâncias, as ações são improvisadas, os resultados não são avaliados (LIBÂNEO, 2015, p. 125).

Nesse sentido, sem o conhecimento desse documento por todos os agentes da escola, especialmente pelos professores, é quase impossível alcançar os resultados desejados, pois cada sujeito vai estar pautando seus anseios e decisões em concepções individuais e não representativa do grupo. O professor vai estar isolado dentro da sala de aula, sem um componente de ligamento entre ele e os demais.

Como consequência deste desligamento seja da escola, seja dos professores, alguns recursos, como o livro didático, assumem a função norteadora do processo de aprendizagem. A professora Tulipa confirma que o utiliza como referência principal para o planejamento, e como esse mudou. O domínio das atividades nele presentes exige um aprofundamento diário:

Seleciona o que os alunos devem aprender: Eu vou ser bem sincera, esses livros, principalmente os que chegaram agora, eu acho que eles têm muito pouco tempo de abordagem de um assunto. Tem lá adição, passam duas páginas e já vem outro conteúdo, então como é muito conteúdo, a gente não tem muito tempo para enfatizar bem, pois a gente tem que dar conta

do livro para aplicar avaliação, né, pra desenvolver todas as atividades, a gente desenvolve, depois a gente continua a reforçar mais no caderno, com as atividades extras. Em decorrência disso, de já ter um assunto e daquele assunto, já tem que parar para partir pra outro assunto, porque senão a gente não dá conta de terminar. Aí só depois quando a gente vê que já está num certo ponto que pode parar, pra enfatizar mais é que gente... Então em cada assunto, assim, eu costumo enfatizar em três aulas e aí pra tentar partir pra próxima (Professora Tulipa, escola I, entrevista).

O livro didático para uma ou outra professora é um recurso que é usado também como parâmetro para a organização temporal das aulas e do processo de aprendizagem das crianças. Assim a adoção de um livro didático passa a ser usado pelas professoras como apoio, quase que incondicional. Um dos principais recursos usados no dia a dia da sala de aula, configurando-se em instrumento para controlar e ordenar o tempo de aprendizagem dos alunos e o trabalho do professor. Passa a ser o parâmetro e o eixo sob o qual se organiza o ensino e a aprendizagem dos alunos.

Para a professora Lírio, ainda que o livro didático não tenha o mesmo peso, ela o utiliza diariamente e nos momentos de planejamento junto com a coordenadora pedagógica como referência e ordenamento. A utilização do livro didático, como referência organizacional do tempo de ensinar e aprender, revela uma aproximação das práticas destas professoras e escolas muito próximas da pedagógica tecnicista, na qual os recursos eram mais importantes que os sujeitos que os manuseavam, assumindo, portanto, a condição de instrumento principal. (cf. SAVIANI, 2008). Nessa pedagogia, os sujeitos ficam subjugados ao instrumento que deixa de ser um recurso e passa a ser o mediador principal para o processo de aprendizagem, a função do professor e aluno é apenas respondê-lo e cumpri-lo.

As professoras para exporem o conteúdo utilizam de aulas expositivas, na qual a professora na maioria das vezes está a falar e informar as concepções e exemplos. Um fato interessante é que, ao repetir a explicação várias vezes e o aluno não entender, a professora faz a tarefa por ele, sugerindo que mais importante do que o aluno compreender é ele completar a contento a atividade.

Talvez o fato de as professoras estarem presas à explicação a partir da fala e do que está à mão, não as permitam explorar ou buscar outras formas de envolver as crianças e tornar o conhecimento mais significativo. Como afirma Fichtner (2012), a escola e a ação dos professores estão cheias da cultura do instrucionismo que é permeada pela necessidade de expor os conceitos como algo fora da vida dos alunos.

Cultura do instrucionismo, nesta cultura, “ensinar significa explicar um conteúdo, sobretudo conceitos científicos. Nessa cultura do instrucionismo, conhecimento se transforma em objeto ‘petrificado’, como algo dado, imutável, estereotipado, que não se renova a cada nova compreensão. E os alunos tornam-se depósitos, garrafas que precisam ser enchidas de conhecimento. Essa cultura de instrucionismo é marcada pela rotina quase dogmática das aulas, pela expectativa de aprendizagem centrada na figura do professor”. (FICHTNER, 2012, p. 221).

Essa cultura do instrucionismo não permite ao professor fazer da atividade de sala de aula uma prática pedagógica, pois está enraizada em práticas de reprodução sem significado dos conteúdos instrucionais. A exigência da participação do aluno, do pensar, de ter iniciativa, fica reduzida à realização de forma mecânica e aligeirada das atividades planejadas. Há ainda o receio de possibilitar aos alunos uma postura de indisciplina.

Considerando a organização do tempo e o modo como as professoras ensinam, o processo de aprendizagem pode ser revelado nestes dois aspectos

No grupo focal, ao questionar as crianças sobre suas dificuldades na escola, metade delas (considerando o total de doze crianças) afirma não ter nenhuma dificuldade na escola ou nas disciplinas. A outra parte que apresenta dificuldade, afirma ser em apenas uma ou duas disciplinas, em sua grande maioria, Matemática. Mas uma das alunas de uma das escolas afirma ter dificuldade em todas as disciplinas escolares, inclusive na leitura, pois ainda não está alfabetizada. Mesmo assim, manifesta grande interesse em aprender e diz não saber por que não aprende. Nas aulas, ela sente-se deslocada, participando apenas como copiadora, retira do quadro quando a professora responde a atividade e ainda de forma muito lenta.

Durante as observações, apesar de a professora ter falado que sete de seus alunos não sabiam ler e escrever, ela não dava pistas de quem eram estas crianças, pois não era dispensada a elas nenhuma atividade ou ação diferenciada para incluí-las. No entanto, foi possível perceber que em casos nos quais a aluna Juriti conversava ou não fazia a atividade, ela era ignorada pela professora. Não sendo possível perceber, em momento nenhum na sala qualquer interesse em incluir essa criança ou fazê-la aprender. A professora Tulipa afirma que quando tinha alunos que não sabiam ler dentro da sala, fazia para eles atividades diferenciadas, trazia jogos, chamava-os em sua mesa para acompanhar seu processo até eles se desenvolverem e começarem a se sentir mais seguros; pois para ela, a maioria das crianças que não sabem ler e chegam ao terceiro ano já se sentem incapazes e se não forem mais estimuladas que as outras, sairão também daquele ano sem saber ler e escrever, o que é confirmado na aluna acima indicada.

E, às vezes, eu dou um tempo maior ainda para questão da alfabetização porque querendo ou não cada aluno vai sendo alfabetizado no tempo dele, não vai caber a nós, a gente dá todas as ferramentas, mas é no tempo deles, a gente pode estimular, a gente estimula, mas alfabetizar, aprender é no tempo deles (professora Lírio, escola II, diário de campo).

É importante, além de a professora saber que os alunos têm tempos diferenciados, também contribuir para desenvolver neles a percepção de que cada sujeito tem um ritmo próprio, de maneira que a criança que não consegue no tempo estabelecido, não se sinta inferior ou excluída da aula, pois ainda não adquiriu uma habilidade na escola.

Ao ser perguntado aos alunos no grupo focal se tudo que a professora os ensinava aprendiam, foi respondido que em parte os conteúdos mais aprendidos por eles estão nas

disciplinas de Ciências, Geografia e Matemática, nenhum aluno citou nada aprendido na área de Língua Portuguesa. Mas algumas alunas expressaram que não conseguiram aprender a ler e sobre a pontuação. Se por um lado há ênfase dada pelas duas professoras na ampliação do tempo para ensinar Língua Portuguesa, por outro as crianças não sentem a mesma necessidade, uma vez que ao montar o tempo na escola, entre as 12 crianças apenas duas citaram que queria estudar Língua Portuguesa. Por outro lado, o ensino da Língua Inglesa chama muita atenção dos estudantes, que disseram desejar ter aula desta disciplina diariamente. Quando perguntamos a elas se já tinham aprendido a falar em inglês, alguns alunos começaram a falar palavras soltas ou falar enrolado, sem que pudéssemos entender, demonstrando que a aprendizagem dessa língua é distante.

### **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É certo que as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelas crianças é resultado de inúmeros fatores, mas como o foco desta pesquisa foi perceber como a organização do tempo escolar interfere na aprendizagem das crianças, foi possível identificar alguns aspectos relacionados ao tempo que contribuem, como por exemplo, o tempo institucional não possibilitar uma abertura para incluir as necessidades de aprendizagem individual, daí uma criança no terceiro ano do fundamental não saber ler e ainda correr o risco de não conseguir até finalizar o ano letivo, pois a elas não é dedicado durante o dia letivo, momentos para isso.

As pessoas responsáveis por organizar o tempo escolar, não terem uma concepção clara que os permita organizá-lo para possibilitar a aprendizagem de todas as crianças, comprometem em grande parte a aprendizagem das crianças, principalmente pois priorizam uns conteúdos em detrimento dos outros, pauta o tempo de ensino usando como referência os conteúdos a serem dados e nem sempre se estes foram aprendidos pelos alunos. Utiliza alguns recursos, como o livro didático, como referência norteadora do ensino, o que dificulta o processo de pensar a intencionalidade do ensino na sua completude.

Pensar sobre estes e outros aspectos possibilita aos que estão na sala de aula conceber a sua práxis como algo que precisa ser pensado, refletido e articulado coletivamente desde a construção do projeto político pedagógico até o momento no qual o aluno aprende o que está sendo ensinado. Desta forma o tempo escolar passa a estar a serviço de uma aprendizagem integral do aluno.

### **REFERENCIAS:**

AMARAL, Ana Lúcia. Os espaços e os tempos de aprender e ensinar. In: LIBÂNEO, J. C. ALVES, Nilda. **Temas de pedagogia: diálogos: entre didática e currículo.** São Paulo: Cortez, 2012.

ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

FICHTNER, Bernhard. O conhecimento e o papel do professor. In: LIBÂNEO, J. C. ALVES, Nilda. **Temas de pedagogia – diálogos: entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.

FREITAS, Luiz Carlos. **Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação**. Educação & Sociedade, vol. 33, núm. 119, abril-junho, 2012, pp. 379-404. Centro de Estudos Educação e Sociedade Campinas, Brasil, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 10 eds. São Paulo: Cortez, 2006, p. 70-90.

HELLER, Agnes. **O Cotidiano e a História**. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1972.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Trad. Célia Neves e Alderico Toribio, 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LIBÂNEO, José Carlos. **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres**. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28. 2012.

\_\_\_\_\_. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6ª ed. São Paulo: Heccus, 2015.

PARENTE, Claudia da Mota Darós. A construção dos tempos escolares. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 26, n. 02, p. 135-156, agosto de 2010.

PINTO, Umberto de Andrade. **Pedagogia escolar: coordenação pedagógica e gestão educacional**. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. A Docência em contexto e os impactos das políticas públicas em educação no campo da didática. In: LIBÂNEO, J. C.; ALVES, Nilda. **Temas de pedagogia – diálogos: entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural**. Texto da palestra proferida no 2º Congresso Internacional sobre a Teoria-histórico-cultural. Agosto 2014.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11ª ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

*Submetido em novembro de 2019*

*Aprovado em março de 2020*

### Informações do(a)(s) autor(a)(es)

Maria Aparecida de Souza Vangiler

Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Acre, participante do grupo de pesquisa Trabalho docente e desenvolvimento Profissional. Gestora de um Centro Educacional Imã Maria Stefanina Calzolari (Balões Encantados).

*E-mail:* [vangiler@hotmail.com](mailto:vangiler@hotmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8421-189X>

Elizabeth Miranda de Lima

Professora Titular e docente colaboradora no Programa de Pós-Graduação em Educação e no Programa de Pós-Graduação em Letras, Linguagem e Identidade da Universidade Federal do Acre

*E-mail:* [bethmlima@yahoo.com.br](mailto:bethmlima@yahoo.com.br)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4816-1500>

---

<sup>i</sup> Para Heller (1972, p. 30), a espontaneidade é marcada por motivações particulares e genéricas (da humanidade). E é o “ritmo fixo, a repetição, a rigorosa regularidade da vida cotidiana”.

<sup>ii</sup> Categorias, em Marx, são elementos constitutivos de processos sociais, como percebidos por uma teoria ou visão de mundo. De particular interesse são categorias fundamentais, a partir das quais podem se construir categorias derivadas. (Disponível em: <[www.fau.usp.br/docentes/deprojeto/c\\_deak](http://www.fau.usp.br/docentes/deprojeto/c_deak)>. Acesso em: 30/05/2017).