

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO PEDAGÓGICO EM UMA
ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: DESAFIOS E
PERSPECTIVAS PARA ALÉM DA SALA DE AULA NO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO CEARÁ (IFCE)

MARIA VIRLÂNDIA DE MOURA LUZ

2018



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA DE
TEMPO INTEGRAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA ALÉM DA
SALA DE AULA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ (IFCE)**

MARIA VIRLÂNDIA DE MOURA LUZ

Sob a Orientação da Professora

Dra. Aline Abbonizio

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola. Área de Concentração: Educação Agrícola

**Seropédica, RJ
2018**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

L979o LUZ, MARIA VIRLÂNDIA DE MOURA, 1988-
A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA DE
TEMPO INTEGRAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA ALÉM DA
SALA DE AULA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ (IFCE) / MARIA
VIRLÂNDIA DE MOURA LUZ. - 2018.
88 f.

Orientadora: Aline Cristina Oliveira Abbonizio.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA, 2018.

1. Organização Pedagógica do Tempo. 2. Tempo
Integral. 3. Curso de Edificações. 4. IFCE Juazeiro do
Norte. I. Oliveira Abbonizio, Aline Cristina , 1979-,
orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

MARIA VIRLÂNDIA DE MOURA LUZ

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 17/10/2018.

Aline Cristina Oliveira Abbonizio, Profa. Dra. UFRRJ

Adriana Alves Fernandes Costa, Profa. Dra. UFRRJ

Rafael dos Santos, Prof. Dr. UERJ

A Deus, motivo maior de eu ter superado os percalços e chegado ao término desse mestrado.

À minha família, ao meu amor, à minha orientadora e aos amigos(as), pelo apoio e compreensão imprescindíveis.

Aos que acreditam, defendem e lutam por uma educação mais significativa e inclusiva.

Aos que creem que o mundo pode ser mais belo e terno e que o caminho para isso é o diálogo e o amor entre os seres.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pai bondoso que cuidou de mim e me deu força, fé e saúde para que eu conseguisse enfrentar e superar os desafios que surgiram nessa caminhada.

À minha orientadora, professora Aline Abbonizio, pelas suas prestimosas orientações e conhecimentos partilhados; pela sua paciência, dedicação e compreensão e por não ter medido esforços para me auxiliar, mesmo estando de licença para cuidar de sua pequena Rosa.

A todos (as) que fazem o IFCE e a UFRRJ, especialmente o IFCE/*campus* Juazeiro do Norte e o PPGEA, por terem acreditado em mim e possibilitado a concretização desse objetivo.

A todos (as) que fazem o IFCE/*campus* Juazeiro do Norte, o curso técnico integrado de Edificações em tempo integral e, de modo especial, aos técnicos-administrativos, docentes e estudantes que dialoguei e entrevistei, pela disponibilidade e por terem sido fundamentais para tornar possível essa pesquisa. Ainda as minhas amigas da CTP, Zélia, Laenia, Leia, Luiza, Ivânia, Cieusa e Claudinha; e a minha amiga Nilene, que tiveram paciência e me deram muito apoio e carinho.

À minha querida amiga Elisa, que foi imprescindível para o meu ingresso no mestrado. Obrigada pela amizade, colaboração, dedicação e incentivo.

À minha família, especialmente aos meus pais, Toinha e Dedé, que sempre cuidaram de mim, aconselharam, orientaram e souberam me repreender, quando necessário. Também pela paciência, cuidado, apoio e muito amor dedicado a mim e a nossa família; aos meus irmãos, Nateson, Jackson e Júlio; meus sobrinhos e afilhados Mackson, Leonara, Vitor e José Tiago e a minha avó, Bela, por serem tão presentes, atenciosos, amorosos, pacientes e cuidadosos. Obrigada por sempre estarem ao meu lado nos momentos felizes e nas dificuldades, apoiando-me, aconselhando-me e amando-me.

Ao meu amor, Samuel, que me fez compreender a palavra amor em sua magnitude, ensinando-me que quando o sentimento é verdadeiro o mais distante se torna o mais presente. Obrigada pelo apoio, incentivo, respeito, carinho, atenção, compreensão e amor. Você foi muito importante nessa conquista. Obrigada por estar comigo nessa caminhada.

Aos meus amigos(as), pelo apoio incondicional, incentivo, presença acolhedora e amor.

Aos meus amigos(as) de mestrado pelo auxílio, compreensão, amizade e apoio imprescindíveis para que eu chegasse ao término desse mestrado; de modo especial, Fabrícia,

Kaká, Rosy, Regilânia e Lorena, amigas queridas que me ouviram e me apoiaram nos momentos que mais precisei.

A todos os professores (as) que passaram pela minha vida, em especial a Leandro Sardeiro, que muito me incentivou e colaborou com o meu ingresso no mestrado.

O meu sentimento é mesmo de gratidão, pois sem o amor e amizade de todos(as) não teria sido possível vencer essa etapa importante da minha vida. Obrigada!

“A educação não é só uma prioridade.
Ela é a precondição do desenvolvimento
e da justiça social”.

Moacir Gadotti

RESUMO

LUZ, Maria Virândia Moura de. **A Organização do Tempo Pedagógico em uma Escola de Tempo Integral:** desafios e perspectivas para além da sala de aula no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). 2018. 88f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2018.

Nesta pesquisa analisamos a organização do tempo pedagógico no curso técnico integrado de Edificações em tempo integral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), *campus* Juazeiro do Norte. Antes de 2016, o curso funcionava em horário regular e tinha duração de quatro anos. Em 2016 o curso passou a ser oferecido em tempo integral, com duração de três anos. Essa mudança ocorreu, principalmente, porque grande parte da equipe que faz o curso acreditava que assim os índices de evasão seriam minimizados. Além disso, a oferta em tempo integral e em três anos teve como intuito oferecer uma educação ainda mais significativa e de qualidade. Desse modo, essa pesquisa tem como objetivo principal caracterizar a organização do tempo pedagógico do curso técnico integrado em Edificações do IFCE - *campus* Juazeiro do Norte, verificando as principais possibilidades e desafios para que as experiências educacionais ultrapassem os limites da sala de aula. Para alcançar esses objetivos, fundamentamo-nos especialmente nos estudos de Elias (1998), Bondía (2002), Cavaliere (2002, 2007), Libâneo (2014), Teixeira (1959), Moll (2012), Arroyo (1988) e Ribeiro (1986). Além disso, como meio de aprofundar nossas discussões, fizemos análise documental em documentos oficiais do IFCE, realizamos a observação participante e entrevistamos, através de roteiro semiestruturado, três docentes e quatro discentes do curso de Edificações. Os docentes pesquisados apontam que a organização pedagógica do curso em tempo integral trouxe benefícios e contribuições, mas que há necessidade de reorganizar sua matriz curricular, repensar o Projeto Pedagógico do Curso e algumas metodologias adotadas, de modo que sejam mais compatíveis com os saberes e competências que os discentes dos cursos técnicos integrados em tempo integral devem alcançar. A maioria dos estudantes entrevistados prefere a modalidade de tempo parcial à de tempo integral. Segundo eles, o período integral é muito cansativo e faz com que passem a maior parte da semana voltados apenas para os estudos. Somente um dos entrevistados discentes disse preferir a modalidade de tempo integral. Diante dos fatos mencionados, constatamos que a organização pedagógica do tempo no curso de período integral tem trazido benefícios ao processo de ensino e de aprendizagem e que tem contribuído com a adoção de uma postura ainda mais participativa e crítica dos discentes, dentro e fora da Instituição, além de ter também minimizado os índices de evasão. Não obstante, ainda há pontos a serem repensados, rediscutidos, reelaborados e melhorados para que a educação ofertada seja ainda mais diferenciada, significativa e enriquecedora, colaborando ainda mais com a construção de uma sociedade justa e igualitária.

Palavras-chave: Organização Pedagógica do Tempo. Tempo Integral. Curso de Edificações. IFCE Juazeiro do Norte.

ABSTRACT

LUZ, Maria Virlândia Moura de. **The Organization of Pedagogical Time in a School Integral Time:** challenges and perspectives beyond the classroom at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará (IFCE). 2018. 88p. Dissertation (Master in Agricultural Education). Institute of Agronomy, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2018.

In this research we analyze the organization of pedagogical time in the integrated technical course of Editing full time of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará (IFCE), Juazeiro do Norte campus. Before 2016, the course was running on a regular schedule and lasted four years. In 2016 the course was offered full time, with a duration of three years. This change occurred mainly because a large part of the course team believed that avoidance rates would be minimized. In addition, the full-time and three-year offer was intended to provide even more meaningful and quality education. Thus, this research has as main objective to characterize the organization of the pedagogical time of the technical course integrated in IFCE Buildings - Juazeiro do Norte campus, verifying the main possibilities and challenges for educational experiences to exceed the limits of the classroom. In order to achieve these objectives, we are particularly interested in studies by Elias (1998), Bondía (2002), Cavaliere (2002, 2007), Libâneo (2014), Teixeira (1959), Moll (2012), Arroyo (1986). In addition, as a means of deepening our discussions, we did documentary analysis on official IFCE documents, conducted the participant observation, and interviewed, through a semi-structured script, three teachers and four students from the Building course. The researched teachers point out that the pedagogical organization of the full-time course has brought benefits and contributions, but that it is necessary to reorganize its curricular matrix, rethink the Pedagogical Project of the Course and some methodologies adopted, so that they are more compatible with the knowledge and skills that full-time integrated technical course learners must achieve. Three of the students interviewed stated that they preferred to study part-time to full-time. According to them, full-time is very tiring and makes them spend most of the week focused only on studies. Only one of the interviewed students said they prefer the full-time modality. However, they all recognize and point out course benefits in this format. In view of the aforementioned facts, we find that the pedagogical organization of time in the full-time course has brought benefits to the teaching and learning process and has contributed to the adoption of an even more participative and critical posture of students, both inside and outside the institution, as well as having minimized avoidance rates. Nevertheless, there are still points to be rethought, rediscussed, reworked and improved so that the education offered is even more differentiated, meaningful and enriching, collaborating even more with the construction of a just and egalitarian society.

Keywords: Pedagogical Organization of Time. Integral Time. Building Course. IFCE Juazeiro do Norte.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Disposição de horários do curso de Edificações em seu Projeto Pedagógico (2015a).....	32
Figura 2: Disposição de horários do curso de Edificações em seu Projeto Pedagógico (2015a).....	33
Figura 3: Horário letivo oficial do ano de 2018 do curso de Edificações em tempo integral.	33
Figura 4: Horário letivo oficial do ano de 2018 do curso de Edificações em tempo integral.	34
Figura 5: Horário letivo oficial do ano de 2018 do curso de Edificações em tempo integral.	34

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	1
2	REVISÃO DE LITERATURA	4
2.1	Possibilidades e Desafios da Organização Pedagógica do Tempo na Educação de Tempo Integral.....	4
2.1.1	Discussões iniciais sobre a educação em tempo integral	4
2.1.2	Breves reflexões sobre o tempo escolar	13
3	MATERIAIS E MÉTODOS	23
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	25
4.1	Tempo Integral no Curso Técnico Integrado de Edificações do IFCE/Juazeiro do Norte: Breves Discussões	25
4.2	A Educação em Tempo Integral e seus Reflexos no Cotidiano de Docentes e Discentes	37
4.2.1	Organização pedagógica do tempo no curso de Edificações a partir do ponto de vista docente.....	38
4.2.2	O olhar do discente sobre a organização pedagógica do tempo	48
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
6	REFERÊNCIAS	58
7	APÊNDICES	62
	Apêndice A - Roteiro semiestruturado aplicado aos docentes	63
	Apêndice B - Roteiro semiestruturado aplicado aos discentes	65
	Apêndice C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	66
	Apêndice D – Termo de Assentimento do Menor	70
8	ANEXOS	72
	Anexo A – Foto da faixa da do IFCE/ <i>campus</i> Juazeiro do Norte	73
	Anexo B - Foto da faixa da do IFCE/ <i>campus</i> Juazeiro do Norte	74
	Anexo C – Foto do bloco de coordenações de curso do IFCE/ <i>campus</i> Juazeiro do Norte	75
	Anexo D – Foto da sala de professores do IFCE/ <i>campus</i> Juazeiro do Norte.....	76
	Anexo E – Foto do bloco A de salas de aula do IFCE/ <i>campus</i> Juazeiro do Norte e do estacionamento.....	77
	Anexo F – Foto de laboratórios do curso de Licenciatura em Educação Física (piscina olímpica e academia) do IFCE/ <i>campus</i> Juazeiro do Norte.	78
	Anexo G - Foto de laboratórios do curso de Licenciatura em Educação Física (quadra de vôlei e ginásio poliesportivo) do IFCE/ <i>campus</i> Juazeiro do Norte.	79
	Anexo H - Foto de laboratório do curso de Licenciatura em Educação Física (ginásio poliesportivo) do IFCE/ <i>campus</i> Juazeiro do Norte.....	80
	Anexo I – Foto de laboratórios do curso de Licenciatura em Educação Física (campo de futebol e pista de atletismo) do IFCE/ <i>campus</i> Juazeiro do Norte.....	81
	Anexo J - Foto de laboratório do curso de Licenciatura em Educação Física (quadra de basquete) do IFCE/ <i>campus</i> Juazeiro do Norte.....	82
	Anexo K - Foto do restaurante estudantil do IFCE/ <i>campus</i> Juazeiro do Norte.	83
	Anexo L - Foto do hall do auditório Kariris do IFCE/ <i>campus</i> Juazeiro do Norte. ...	84
	Anexo M – Foto de uma das praças do IFCE/ <i>campus</i> Juazeiro do Norte.....	85
	Anexo N – Planejamento dos projetos da coordenação de assuntos estudantis destinados aos discentes dos cursos técnicos integrados em tempo integral.....	86

1 INTRODUÇÃO

A educação em tempo integral tem ganhado cada vez mais espaço nos debates e discussões nos ambientes educacionais. A sua oferta tem sido expandida no sistema educacional brasileiro. Na legislação, está representada no Artigo 34, da Lei n. 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No que se refere ao Plano Nacional de Educação vigente (2014-2024), sua meta número seis estabelece que, até 2024, no mínimo 50 por cento das escolas públicas deverão ofertar educação em tempo integral.

Vale ressaltar que, de acordo com Ferreira (2007, p. 66), aumentar o tempo na escola como meio de ofertar uma educação mais efetiva não é suficiente. Segundo a autora, é preciso haver “condições de trabalho, formação e salário justo, além das transformações no currículo, na metodologia e na organização funcional do sistema”.

Cavaliere (2007) compartilha dessa ideia quando coloca que a maior quantidade de tempo não garante por si só uma educação diferenciada e significativa. Nesse sentido, Libâneo (2014) afirma que o mais importante não é a extensão de tempo, mas como esse tempo vai ser planejado e aplicado no contexto escolar. Mediante isso, acredita-se que é relevante desenvolver um estudo sobre a organização do tempo pedagógico em uma escola de tempo integral, discutindo sobre os desafios e possibilidades para além da sala de aula.

Supõe-se que se a escola de tempo integral reproduzir o mesmo modelo pedagógico da escola regular, ela não estará de fato ofertando um ensino diferenciado, integral. Assim, qual o sentido de o estudante passar mais tempo no ambiente escolar? Desse modo, indaga-se: Quais os desafios e possibilidades da organização do tempo pedagógico em uma escola de tempo integral? Em quais aspectos a permanência de tempo integral do estudante na escola pode contribuir para que sejam ampliadas as experiências de aprendizado para além da sala de aula?

Partindo destes questionamentos, analisaremos a organização do tempo pedagógico no curso técnico integrado de Edificações em tempo integral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), *campus* Juazeiro do Norte, que atualmente conta com sete turmas em funcionamento. Para a melhor compreensão sobre o porquê dessa escolha, abordaremos brevemente a trajetória que nos levou a ela.

Ao terminar o Ensino Médio, mesmo com tantos indícios que hoje são muito claros para mim, ainda não sabia em que curso superior queria ingressar. Fiz diversos cursos até, finalmente, perceber que era com educação que me identificava. Inicialmente, fui aprovada para o curso de Licenciatura Plena em Normal Superior pelo Instituto Superior de Educação Antonino Freire (ISEAF) e para o curso de Comunicação Social –Habilitação em Jornalismo e Relações Públicas pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *campus* de Picos, concluindo os dois. Mais tarde, cursei Educação Física, na modalidade de segunda licenciatura, através do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) e, em 2013, ingressei na complementação em Pedagogia, que foi ofertada pela UESPI aos egressos do curso de Licenciatura em Normal Superior, concluindo em 2014.

Assim que terminei o curso de Normal Superior, no segundo semestre de 2010, surgiu uma oportunidade de participar de um teste para professora de recreação no Ensino Infantil e Ensino Fundamental I em uma escola da rede privada na cidade de Picos-PI. Aprovada, passei a compor o quadro docente da referida escola. Em 2011, prestei o concurso público para professora do Ensino Fundamental I do município de Picos-PI, logrando êxito.

Ao terminar o curso de Comunicação Social, recebi propostas de trabalhos na área, mas já estava enlevada pela educação e não aceitei nenhuma delas. Após dois anos na escola

municipal de Ensino Fundamental I, onde aprendi muito, fui trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos, que me fez constatar, na prática, que não existe idade certa para aprender. Isso faz minha profissão e escolha valer ainda mais a pena e me instiga a querer estudar e melhorar minha prática a cada dia, buscando alternativas para o desenvolvimento de uma educação mais significativa. Ainda em 2013, tive a oportunidade de ministrar capacitação para professores alfabetizadores do município de Picos-PI através do PNAIC, programa do Governo Federal.

Até então, minha trajetória profissional na educação tinha sido apenas em sala de aula. Todavia, em 2014, decidi me dedicar a concursos federais e fui aprovada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, para o cargo de Técnica em Assuntos Educacionais.

Ao chegar na Instituição, fui lotada no setor da coordenação técnico-pedagógica. Essa foi a minha primeira experiência com gestão e com adolescentes. Analisar a educação através de um contexto externo à sala de aula, mesmo estando completamente ligada a ela, proporcionou-me novas reflexões e exigiu novas posturas e atitudes frente às funções de educadora.

Três meses após chegar no *campus*, fui convidada a assumir a coordenação técnico-pedagógica. Mesmo com receio, aceitei a proposta. Assumi por um ano a função de coordenadora do setor. Foi um período desafiador, mas de muita aprendizagem e crescimento profissional. Em 2015, solicitei a exoneração da função, contudo continuei lotada no mesmo setor, no qual atuo até os dias atuais como Técnica em Assuntos Educacionais.

Durante quatro anos de vivência no IFCE, passei por diversas experiências, dentre elas, fazer parte da comissão de elaboração dos Projetos Pedagógicos dos cursos de Edificações e Eletrotécnica em Tempo Integral. Tais cursos já existiam no Instituto, com funcionamento em horário regular e duração de quatro anos. Por razões que serão explicitadas no desenvolvimento dessa dissertação o curso passou a ser oferecido em tempo integral, com duração de três anos.

Sendo assim, em 2015, uma comissão composta por servidores do *campus* ficou responsável por elaborar os novos projetos dos cursos. Foram muitas reuniões, discussões, estudos, reflexões e consultas à comunidade interna do IFCE até o projeto ser concluído. Em 2016, os cursos passaram a funcionar com o novo formato, gerando novas demandas e fluxos, o que me levou a refletir sobre os desafios e perspectivas da organização do tempo pedagógico na modalidade de tempo integral para além da sala de aula.

Enquanto membro da equipe pedagógica do *campus*, foi possível observar que, com a nova realidade, o trabalho pedagógico, bem como a organização do tempo pedagógico precisariam ser reestruturados e repensados. Assim, algumas reflexões e inquietações despertaram o anseio de conhecer melhor esse processo, de verificar quais mecanismos o Instituto possui, ou não, para lidar com essa nova proposta de ensino, a partir do ponto de vista da organização do tempo pedagógico, frente aos desafios e perspectivas para além da sala de aula que surgiram a partir da implantação do tempo integral no *campus*.

Desse modo, essa pesquisa tem como objetivo central: Caracterizar a organização do tempo pedagógico do curso técnico integrado em Edificações do IFCE - *campus* Juazeiro do Norte, verificando as principais possibilidades e desafios para que as experiências educacionais ultrapassem os limites da sala de aula. Ele é subsidiado pelos seguintes objetivos específicos, a saber: Investigar a estruturação do tempo pedagógico (sala de aula e espaços coletivos do *campus*) nos documentos internos do IFCE; verificar se a estrutura física, recursos pedagógicos e humanos contribuem para proporcionar o uso significativo do tempo integral em que o estudante permanece no *campus* e mapear a concepção dos estudantes e dos docentes sobre as contribuições e limites da rotina do tempo integral no curso Técnico em Edificações.

Para alcançar esses objetivos, fundamentamo-nos especialmente nos estudos de Elias (1998), Bondía (2002), Cavaliere (2002, 2007), Libâneo (2014), Teixeira (1959), Moll (2012), Arroyo (1988) e Ribeiro (1986). Além disso, como meio de aprofundar nossas discussões, fizemos análise documental em documentos oficiais do IFCE, realizamos a observação participante e entrevistamos, através de roteiro semiestruturado, três docentes e quatro discentes do curso de Edificações.

No item "Possibilidades e Desafios da Organização Pedagógica do Tempo na Educação de Tempo Integral" conjecturamos sobre o tempo, fazendo uma reflexão mais específica acerca da forma como ele é encarado no contexto das instituições educacionais e de como essa organização pedagógica do tempo interfere diretamente no planejamento e concretização das atividades didático-pedagógicas dessas Instituições. Além disso, trazemos a discussão sobre a educação em tempo integral no Brasil e sobre o modo como vem sendo inserida nas escolas brasileiras ao longo da história e, ainda, refletimos sobre a organização pedagógica do tempo em instituições educacionais que ampliam o turno diário.

No item "Tempo Integral no Curso Técnico Integrado de Edificações do IFCE/Juazeiro do Norte: Breves Discussões" fazemos uma abordagem geral sobre a implantação, as características e organização do curso de Edificações em tempo integral do *campus* Juazeiro do Norte, analisando, por meio de documentos, observação participante, diálogos informais, entrevistas e da própria vivência da pesquisadora na Instituição, como se dá a organização pedagógica do tempo no curso de tempo integral, verificando os desafios e perspectivas para que as propostas educativas ultrapassem as paredes da sala de aula.

No item "A Educação em Tempo Integral e seus Reflexos no Cotidiano de Docentes e Discentes" aprofundamos a análise acerca da organização pedagógica do tempo no curso de Edificações, através da observação participante e análise de entrevistas realizadas com professores e estudantes do curso. Mapeamos, ainda, quais as vantagens e desvantagens do curso em tempo integral, segundo a opinião e posicionamento dos entrevistados.

Desse modo, acreditamos que a realização desta pesquisa se mostra relevante por possibilitar a promoção de debates e reflexões acerca da educação em tempo integral em espaços sociais e educativos, levando estudantes, pais, profissionais da educação e sociedade em geral a refletirem de maneira mais aprofundada sobre o tema. Além disso, esperamos oferecer subsídios para a análise dos percalços, perspectivas, limitações e possibilidades dessa modalidade de ensino nos Institutos Federais de Educação e, mais especificamente, no IFCE/*campus* Juazeiro do Norte.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Possibilidades e Desafios da Organização Pedagógica do Tempo na Educação de Tempo Integral

2.1.1 Discussões iniciais sobre a educação em tempo integral

De nada adiantará esticar a corda do tempo: ela não redimensionará, obrigatoriamente, esse espaço. E é, nesse contexto, que a Educação Integral emerge como uma perspectiva capaz de re-significar os tempos e espaços escolares (MOLL, 2009, p.18).

A qualidade na educação é tema recorrente nos estudos, diálogos e discussões educacionais. A educação no século XXI precisa ir além da mera transmissão do saber formal, deve ser dialógica e capaz de contribuir com uma formação ética, cidadã, transdisciplinar, crítica e planetária, bem como de preparar os educandos para intervir na sociedade, gerando transformações sociais significativas (GADOTTI, 2003; MORIN, 2000; FREIRE, 2005).

Entretanto, Frigotto et al. (2012) vem chamar a atenção para o fato de que, para compreender a atual realidade educacional brasileira, é necessário se remeter a questões de como, historicamente, o capitalismo foi edificado no Brasil, ou seja, a história e os mecanismos de dominação política, social, econômica e cultural desta construção, baseada em relações desiguais entre os donos do Capital e as forças de trabalho. Soma-se a isto a dependência histórica e ainda atual aos grandes conglomerados capitalistas internacionais, que denota quão paradoxal é falar sobre a construção de uma nação capaz de se desenvolver e proporcionar um padrão de vida digno para a população quando há uma dependência vivaz ao Capital internacional.

Portanto, não podemos tratar os problemas educacionais de forma simplista, culpabilizando apenas a escola ou os educadores pelo insucesso, pois é preciso conhecer e compreender todo este contexto histórico, político, social e econômico do Brasil, arraigado em profundas desigualdades sociais, acumulação de renda de uma pequena classe privilegiada através da exploração do trabalho de muitos, relações de dependência do Brasil ao mercado internacional, dentre outros fatores que interferem diretamente na realidade educacional brasileira.

Neste contexto, Brandão (2012) fala de como a nossa vida é influenciada pelo sistema econômico, ou seja, pelos detentores do Capital e do poder e pelos grandes meios de comunicação de massa. Para ele, esta influência também se revela no sistema educacional, já que o modo como vivemos está a cada dia mais imposto sem que percebamos e a escola, muitas vezes, termina sendo um meio reprodutor de todos estes interesses da classe dominante.

O mesmo autor questiona se ainda temos autonomia para guiar nossas vidas; se nossas escolhas são mesmo nossas; se somos donos das nossas vontades e das nossas ações ou se estamos sendo guiados por um sistema massificador que tacitamente nos dirige, conduz nossos atos, emoções e pensamentos (BRANDÃO, 2012).

Henz (2012) aponta que somos marcados por uma tendência a racionalidade mecanicista, que não consegue dar conta da complexidade da vida dos seres humanos e que, por isso, estamos sentindo a necessidade de buscar uma racionalidade mais humanizadora, ligada também à emoção e à afetividade.

Mediante essa realidade, é incongruente um educador ser acrítico, imparcial. Ele precisa assumir que tipo de educação defende, acredita e põe em prática; que tipo de sociedade pretende ajudar a construir. Não pode se calar mediante os infortúnios e injustiças que permeiam o mundo dos educandos e a sociedade em que vivemos. (FREIRE, 2005; HENZ, 2012).

Assim, Brandão (2012, p. 46) enxerga a educação de um ponto de vista mais amplo, mais humano. Para ele:

Em tempos em que uma vaga e invasora “cultura de mercado” ameaça colonizar tempos e espaços cada vez mais íntimos e identitários, pessoais, interativos e sociais da vida cotidiana, quero fundamentar o que escrevo aqui na ideia de que uma tarefa sempre urgente, ainda mais agora, é opor-se a uma funcionalização redutora da educação escolar e de outras dimensões e alternativas em que ela pode ser culturalmente criada e estendida, uma ou algumas propostas de uma educação tão realística e utopicamente diversa quanto possível. Uma educação a tal ponto assumidamente integral e humanista, a começar por não temer esses dois termos aparentemente “fora de moda”, que parta do princípio de que a sua vocação (bem mais do que a sua “função social”) é criar sábios solidários em lugar de sabedores espertos individualistas. É recuperar o que, em outros tempos, ora chamávamos de consciência crítica, ora de vida interior. É fazer circular entre redes de *entrenós* – de pessoas vocacionadas ao dom, à troca, à reciprocidade e à partilha generosa – a experiência do criar saberes e sentidos através do quais valha a pena aprender algo. Realizar essa aventura da mente e do coração, em vez de apenas reproduzir sujeitos centrados em um crescente “*mim-mesmo*”, e condicionados a acumular informações e conhecimentos utilitários através dos quais uma pessoa social se transforma em um indivíduo-de-mercado. Isto é, uma impessoal mercadoria residualmente humana e (ela bem sabe) tão descartável quanto uma outra qualquer.

Então, a educação deve preocupar-se também com a humanização, com a formação de intelectuais voltados ao bem-estar do outro. Além disso, deve favorecer a troca de saberes de maneira partilhada e solidária, evitando formar pessoas individualistas, acumuladoras de informações e carentes de generosidade.

Desta maneira, a educação deve ser transformadora. Todavia, não confundamos. Esta transformação não diz respeito apenas à ascensão social dos estudantes, como defende os preceitos neoliberais e da meritocracia. Em primeira instância, a mudança necessita ser de mentes, de atitudes, de posicionamento crítico perante a realidade. Só através da formação crítica é que temos possibilidade de contribuir com a construção de uma sociedade mais justa.

Neste contexto, destaca-se a relevância das discussões sobre escola em tempo integral que, historicamente, está ligada a propostas de educação e formação integral. Para iniciar os debates acerca do tema é importante falarmos sobre as instituições totais que, segundo Goffman (1961, p. 16), são simbolizadas “pela barreira à relação social com o mundo externo e por proibições a saídas”. Em geral, funcionam em regime de internato e impõem regras de condutas que direta ou indiretamente cerceiam a liberdade e autonomia dos internos. O autor cita as escolas internas como um exemplo de instituição total.

Para Beneli (2012), as instituições totais e disciplinares do passado ainda existem no presente e podem ser identificadas nos sistemas prisionais, internatos escolares, hospitais psiquiátricos, quartéis, entre outros, que, segundo o autor, ainda costumam funcionar do mesmo modo das instituições clássicas, apesar de, por vezes, isto acontecer de maneira taciturna ou, em alguns casos, sem que os seus dirigentes se deem conta disto. Para ele, o internato representa:

Uma instituição totalitária e disciplinar produtora de efeitos predominantemente subalternizadores, alienantes e resignadores. [...] O internato tende a ser organizado por práticas outras, além daquelas que procura implementar de modo oficial; ele faz mais do que diz, embora, de certa forma, também poderíamos dizer que faz menos do que propõem seus discursos pedagógicos, psicológicos, técnicos e científicos. (BENELI, 2012, p. 108).

Portanto, para Beneli (2012), mesmo os discursos atuais destas instituições sendo voltados ao respeito, ao protagonismo, à liberdade de pensamento e à autonomia dos internos, na prática, isto não ocorre efetivamente da forma que foi idealizada e propagada através dos documentos oficiais e discursos de seus administradores, funcionários ou servidores.

Destaca o cerceamento da autonomia que os internatos contemporâneos, assim como os do passado podem gerar, pois as instituições com suas normas, regras, vigilâncias e punições impõem o poder institucional em detrimento ao do indivíduo (BENELI, 2012).

Nesse contexto, os internatos escolares também precisam refletir sobre tais problematizações para que não incorram no risco de reproduzir este modelo “integral” de formação, que mais poda que estimula a criatividade e criticidade dos estudantes, pois “a educação não pode pré-criar ‘padrões de sujeitos’ como atores sociais antecipados e treinados para realizarem, individual e coletivamente, um estilo social de ser” (BRANDÃO, 2012, p. 59).

Neste sentido, Arroyo (1988) informa que, nas primeiras propostas de escolas em tempo integral, o ideário vigente era o de uma formação total, ou seja, que iria além da transmissão de conhecimentos e interferiria em todos os aspectos da vida do estudante, ditando seu modo de agir e pensar, disciplinando seu tempo e espaço e moldando sua personalidade, com o objetivo taciturno de manter a exploração imposta pelos preceitos capitalistas.

Essas propostas de educação integral requerem que o educando permaneça na instituição para além do tempo da aula, que se alongue o tempo e, se possível, que o educando permaneça integralmente na instituição formadora, onde tudo seja educativo, o tempo e a forma de acordar, rezar, comer, estudar, caminhar, descansar, brincar, assear-se, dormir...Nessa instituição total o educando formará e conformará todos os seus sentidos, potencialidades, instintos e paixões, a conduta interior e exterior, o corpo e o espírito. Notemos que a força educativa não está tanto nas verdades transmitidas, mas nas relações sociais em que se produz o processo educativo. Não se amplia o tempo para poder ensinar e aprender mais e melhor, mas para experimentar relações e situações mais abrangentes [...] (ARROYO, 1988, p. 04).

O mesmo autor indica que as escolas de tempo integral eram destinadas às crianças das classes trabalhadoras e encaradas como meio de salvar as crianças da ociosidade e criminalidade. A partir deste ponto de vista, as famílias, a cultura e as relações sociais estabelecidas pelas crianças de condições financeiras desfavoráveis não eram consideradas apropriadas para formar pessoas com boa conduta e, por isso, o Estado apresentava as escolas em tempo integral como meio de ofertar melhores condições de vida a elas.

Entretanto, por trás disso, o objetivo real era manobrar a classe trabalhadora e sustentar as relações desiguais impostas pelo sistema capitalista vigente, em que a escolarização e a educação integral seriam um mecanismo monopolizador, colonizador, totalizador e homogeneizador de pensamentos e condutas. Assim, o Estado não se reconhecia como corresponsável pela situação de pobreza em que vivia grande parte da população e se revestia de protetor ao ofertar educação de qualidade e formação integral nestas escolas.

Já do ponto de vista dos intelectuais reformistas do movimento escolanovista na década de 1920, a escola deveria ampliar suas funções para ofertar de fato uma educação diferenciada e de mais qualidade aos estudantes. Anísio Teixeira, ancorado no pensamento de John Dewey, foi o precursor e grande responsável pela propagação da proposta de ampliação do tempo escolar, bem como da necessidade de modificações urgentes na constituição da educação brasileira (CAVALIERE, 2010).

Entretanto, suas proposições sobre educação em tempo integral só se concretizaram em 1950, com a implantação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), que em um turno ofertava as disciplinas do currículo escolar convencional - Escola Classe - e, no outro, atividades esportivas, sociais, de lazer e educação física - Escola Parque (FERREIRA, 2007).

Com a implantação do CECR, Teixeira pretendia oferecer às crianças um “programa completo de leitura, aritmética e escrita, e mais ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física”. Além disso, desejava que a escola preparasse, realmente, “a criança para a sua civilização” (TEIXEIRA, 1959, p. 79).

Com a abertura democrática no Brasil na década de 1980 e a promulgação da Constituição Federal de 1988, que apregoa que a educação é “direito de todos e obrigação do Estado e da família” (BRASIL, 1988), algumas políticas educacionais foram implementadas. Surgiram novas experiências com educação em tempo integral, com destaque para os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), no Rio de Janeiro, criados nas gestões de Leonel Brizola e Darcy Ribeiro (PARO et. al., 1988; CAVALIERE, 2007).

Em defesa aos CIEPs, Darcy Ribeiro (1986, p. 11) afirma que, “a escola pública não cresceu onde devia nem como devia. O que se obteve com esse crescimento, oneradamente quantitativo, foi uma escola de mentira, incapaz até mesmo de cumprir a tarefa elementar de alfabetizar a população”. Assim, para ele, a criação dos CIEPs representava uma maneira de renovar a educação. Criticava as escolas de tempo parcial e defendia que os CIEPs tinham o intuito de quebrar os paradigmas do então modelo de educação vigente que, segundo ele, satisfazia principalmente os interesses elitistas e que, portanto, não iam ao encontro das reais necessidades da classe mais pobre da população.

O governo de Fernando Collor deu continuidade ao projeto dos CIEPs, porém, adotou um outro nome, Centros Integrados de Atendimento à Criança (Ciacs), que tinham um teor ainda mais assistencialista. O então presidente defendia que o intuito dos Ciacs era dar uma assistência integral às crianças matriculadas nestes centros, procurando atender às garantias e direitos expressos na Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O funcionamento dos Ciacs era em tempo integral e cada um deles atendia cerca de setecentas a mil crianças (GADOTTI, 2009).

Quando o presidente Itamar Franco assumiu a presidência devido ao impedimento de Collor, manteve o projeto, mas com outra denominação - Centros de Atenção Integral à Criança (Caics). Os educadores da época criticaram bastante os Ciacs e Caics, apontando que eles tinham um cunho eleitoreiro e não pedagógico e que, portanto, o maior objetivo dos presidentes com estes Centros era o de promoção política e não o de colaborar com a melhoria da educação e do padrão de vida das crianças matriculadas (GADOTTI, 2009).

Mesmo com toda polêmica, os CIEPs e Ciacs contribuíram com a implantação de outros projetos semelhantes, como os Centros Educacionais Unificados (Ceus) em São Paulo, a partir de 2002, que ofertam educação em intercâmbio com diversas outras atividades para além da sala de aula. Os Ceus têm uma ligação direta com a comunidade, procurando conhecer o contexto do seu entorno para aperfeiçoar seus projetos pedagógicos (GADOTTI, 2009).

Observamos que a maioria destes projetos de tempo integral surgiram como “projetos especiais” que tinham como intuito promover o acesso de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social a serviços que não teriam a oportunidade de ter contato fora da

escola. Entretanto, Gadotti (2009, p. 30) chama a atenção que “a escola não pode fazer tudo o que a sociedade não está fazendo; ela não pode substituir todas as políticas sociais. A escola precisa cumprir bem a sua função de ensinar”.

Portanto, é necessário que sejam implantadas políticas públicas que proporcionem condições dignas de vida à população, pois, apesar da escola ser um meio imprescindível na promoção de transformações sociais, ela não deve e nem pode cumprir sozinha o papel de mudar a realidade social, ainda tão precária em muitas regiões do Brasil.

Ressaltamos que Cavaliere (2007) identificou, pelo menos, quatro concepções de educação em tempo integral nos projetos desenvolvidos no Brasil: assistencialista, autoritária, democrática e multissetorial. De acordo com essa autora, na concepção “assistencialista”, a escola em tempo integral é voltada para as classes mais carentes e desprovidas e tem como intuito maior ocupar o tempo dos sujeitos, passando muitas vezes a assumir as funções da família. Na “autoritária”, a ideia que vigora é que é sempre melhor estar na escola que na rua. A escola representa um espaço alternativo para prevenção ao crime (CAVALIERE, 2007).

Já a concepção democrática visa formar o educando em uma perspectiva emancipadora, socializadora e crítica. Por fim, na multissetorial, a educação integral pode e deve ocorrer em outras instituições e não apenas no espaço escolar e que a parceria com outros órgãos do Estado e, preferencialmente, com organizações não-governamentais contribuem com a qualidade da educação (CAVALIERE, 2007).

No que concerne à legislação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 estabelece no Artigo 34, § 2º que “o ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996). Em 2007, a Portaria Normativa Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007, institui o Programa Mais Educação, regulamentado pelo Decreto n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010, que em seu Art. 1º, § 1º, define educação básica em tempo integral como “jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais”. O decreto ainda coloca que a ampliação da jornada escolar diária se dará por meio de atividades diferenciadas, ligadas ao esporte, cultura, lazer, arte, tecnologias, entre outras.

De acordo com o texto referência para o debate nacional sobre educação integral, o Mais Educação foi criado em um contexto em que se tem a escola como elemento central da educação integral, mas que precisa de políticas públicas articuladas para que seja consolidado e permaneça vigente ao longo dos anos (BRASIL, 2009).

Para que o Mais Educação e, por consequência, a educação integral, cumpra com seus objetivos, é preciso também ofertar formação continuada aos profissionais envolvidos no projeto, bem como contar com contribuições dos educadores, educandos e comunidade, de modo a garantir mais tempos e espaços de qualidade aos estudantes no ambiente educacional (BRASIL, 2009).

Neste sentido, é válido destacar que, atualmente, a escola em tempo integral faz parte do plano nacional de educação em vigência (2014-2024). Sua meta número seis coloca que, até 2024, no mínimo 50% das escolas públicas devem ofertar educação em tempo integral.

Outro ponto importante a ser destacado diz respeito ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), regulamentado pela Lei 11.494 de 20 de junho de 2007, que além de diferenciar o coeficiente de remuneração das matrículas de acordo com modalidades e etapas da educação básica, ainda fez a diferenciação, em termo de destinação de recursos, entre escolas de tempo parcial e de tempo integral, dedicando mais recursos às segundas, possibilitando assim um melhor desenvolvimento da educação integral (BRASIL, 2009).

Neste contexto, é relevante falar sobre a atual reforma do Ensino Médio que, dentre outras medidas, estabelece a implantação do tempo integral nas escolas que ofertam esta etapa. As novas diretrizes foram implementadas através da Medida Provisória n. 746 de 22 de setembro de 2016, que foi transformada no Projeto de Lei n. 34/2016. Após aprovado na Câmara de Deputados e no Senado, foi sancionado pelo Presidente da República, Michel Temer, publicado no Diário Oficial da União (DOU) como Lei n. 13. 415 de 16 de fevereiro de 2017, incorporada à LDB/1996 (FERRETI; SILVA, 2017). A Lei n. 13. 415:

altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (BRASIL, 2017).

Dentre as principais mudanças implementadas pela Lei n. 13.415 estão modificações significativas no currículo do Ensino Médio; reestruturação da atual organização do Ensino Médio; alterações em questões relacionadas à formação para atuar como docente, ampliação da oferta de tempo integral, dentre outras medidas (BRASIL, 2017).

Para Kaseker e Sanson (2017, p. 10043), a Reforma do Ensino Médio:

[...] traz de volta a dicotomia entre formação geral humanística e a profissional, acentuando a existência de escolas para ricos e escola para pobres, visto a configuração da nova estrutura curricular, que propicia flexibilidade aos sistemas de ensino na escolha da oferta dos itinerários formativos, a partir da separação entre a base comum nacional e as opções por áreas do conhecimento: linguagens, matemática, ciências humanas e naturais e ensino técnico profissional.

Portanto, com as novas medidas corremos o risco de, mais uma vez na história da educação brasileira, existir escolas voltadas aos filhos das classes subalternas, com vistas a ingressar no mercado de trabalho e as que ofertam uma formação mais ampla e humanística, direcionada aos filhos das famílias mais abastadas. Dessa maneira, a elite com uma formação mais abrangente e os pobres com uma mais tecnicista (KASEKER; SANSON, 2017).

No que diz respeito ao acréscimo de tempo, a referida Lei amplia a carga-horária mínima anual do Ensino Médio de 800h para 1400h, tendo os sistemas de ensino que se adequem a medida progressivamente. No prazo máximo de cinco anos, a contar do dia de 02 de março de 2017, as escolas de ensino médio devem ofertar pelo menos 1000 horas anuais (BRASIL, 2017).

De acordo com Ferreti e Silva (2017), essa flexibilidade de ofertar com mais urgência apenas as 1000 horas anuais se dá devido ao fato disso exigir a carga-horária diária de apenas 5h nas escolas, o que amplia a carga-horária, mas não exige maiores investimentos por parte do Governo Federal.

Em seu artigo 13, a Lei nº 13. 415 institui, “no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral” (BRASIL, 2017). Esta política garante a destinação de recursos do Ministério de Educação para os Estados e Distrito Federal pelo prazo de 10 anos por cada escola, a partir do dia da

implantação do tempo integral na instituição. Para tanto, é firmado um termo de compromisso entre as partes, que deverá constar no mínimo:

- I – identificação e delimitação das ações a serem financiadas;
- II – metas quantitativas;
- III – cronograma de execução físico-financeira;
- IV - previsão de início e fim de execução das ações e da conclusão das etapas ou fases programadas (BRASIL, 2017).

O que nos chamou a atenção foi o fato do investimento financeiro só ocorrer a partir da implantação do tempo integral nas escolas. Sendo assim, muitas escolas públicas que dispõem de estrutura física precária e materiais didáticos escassos vão iniciar o funcionamento do tempo integral nesta mesma situação, todavia, com a obrigatoriedade de manter os estudantes por mais tempo na instituição, o que, conseqüentemente, requer melhor estrutura e mais recursos. Além disso, ainda há a preocupação com os impactos que esta medida poderá trazer aos docentes e técnicos-administrativos que terão que lidar com esta nova realidade, muitas vezes sem uma formação continuada ou planejamento mais efetivo.

Isto nos leva a refletir que a qualidade da educação nessas escolas pode ficar ainda mais comprometida e que esse projeto incorre em sérios riscos de, na prática, ao invés de beneficiar a comunidade escolar, como afirmam os defensores da reforma, proporcionar uma educação mais caótica e problemática.

Mediante o exposto, vale destacar que, independente dos debates, críticas e discussões que permeiam a temática da educação em tempo integral no Brasil ao longo da história, no século XX, especialmente a partir das propostas dos escolanovistas, ela surge com a proposta de ofertar uma educação diferenciada, com um currículo inovador, capaz de possibilitar aos estudantes da escola pública acesso a atividades que somente os filhos de famílias mais abastadas conseguem usufruir e também capaz de transformar o currículo educacional vigente, considerado tradicionalista, pouco atrativo e ineficiente.

Defensores deste modelo, tais como Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, pensavam a escola em tempo integral como uma alternativa viável para garantir o direito a uma educação integral, que, além da educação formal de qualidade, possibilitaria o acesso ao lazer, esporte, arte e a condições mais dignas de vida aos estudantes provenientes das classes populares.

Giolo (2012) concorda com estas ideias ao afirmar que a escola de tempo integral sempre foi acessível aos filhos dos ricos, pois no turno contrário ao da escola eles participam de aulas de idiomas, artes marciais, música e outras atividades que as classes populares só passariam a ter oportunidade de acesso a partir da implantação do tempo integral nas instituições educacionais públicas.

Gadotti (2009, p. 35) defende a educação em tempo integral e a considera um “direito de cidadania”. Acrescenta que:

A escola em tempo integral deve proporcionar estudos complementares e atividades de esporte, cultura, lazer, estudos sociais, línguas estrangeiras, cuidados de saúde, música, teatro, cultivo da terra, canto, ecologia, artesanato, corte e costura, informática, artes plásticas, potencializando o desenvolvimento da dimensão cognitiva e ao mesmo tempo afetiva e relacional dos alunos, entre outras.

[...]

É um direito dos pais que trabalham. As mães que trabalham têm o direito de deixar seus filhos pequenos em creches e escolas de educação infantil enquanto elas trabalham. É também um direito das crianças terem acesso a um conjunto de bens e serviços que a sociedade moderna pode lhes oferecer.

Todos nós sabemos que a exiguidade do tempo que a criança passa na escola é uma das causas do baixo rendimento escolar (GADOTTI, 2009, p. 35-38).

Desse modo, ele entende que com a extensão do tempo escolar os estudantes terão uma educação mais completa e de qualidade, que de fato se preocupa com a inclusão e é capaz de contribuir de forma mais veemente com a construção de uma sociedade mais justa e solidária e com a formação de indivíduos mais críticos e atuantes.

Gabriel e Cavaliere (2012) colocam que a educação integral dá um sentido mais abrangente a função da escola, que por sua vez não pode estar desconectada da vida em uma acepção mais ampla, envolvendo aspectos cognitivos, mas também emocionais, sociais, afetivos, espirituais e éticos. Desse modo, a instituição escolar não pode estar desvinculada do contexto do estudante.

Jaqueline Moll (2012, p. 145) concorda com Gabriel e Cavaliere (2012) ao conceituar educação em tempo integral:

Em sentido restrito, refere-se à organização escolar na qual o tempo de permanência dos estudantes estende-se para, no mínimo, sete horas diárias, também denominada em alguns países, como jornada escolar completa. Em sentido amplo abrange o debate da educação integral – consideradas as necessidades formativas nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, fisio-motor, espiritual, entre outros – no qual a categoria “tempo escolar” reveste-se de relevante significado, tanto em relação a sua ampliação quanto em relação à necessidade de sua reinvenção no cotidiano escolar.

A autora acrescenta que esta educação representa a possibilidade de ruptura com a exclusão social. Contudo, na prática, ela só contribuirá efetivamente com esta transformação se vier acompanhada de mudanças de cunho social, econômico e político (MAMEDE, 2012; MOLL, 2012), pois, caso contrário, os estudantes que precisam trabalhar, por exemplo, continuarão excluídos deste processo.

Além disso, para que funcione de maneira significativa, a escola de tempo integral enseja o diálogo constante entre comunidade, gestão, docente e discentes; reestruturação curricular e atividades pedagógicas que possam dar conta da diversidade brasileira; ampliação de recursos destinados a melhorar as condições físicas e materiais das escolas, bem como investimento em formação continuada e valorização dos profissionais da educação (MAMEDE, 2012).

Arroyo (2012) coloca que a população criou mais consciência sobre a necessidade de haver mais tempo de educação e que isto surge da constatação de que as crianças e adolescentes, cada vez mais, estão perdendo o direito de ter um viver digno e de que é o estado o principal responsável por oferecer possibilidades para que esta realidade seja modificada.

O mesmo autor coloca que os programas propostos pelo MEC, tais como o Mais Educação, denotam que cabe ao Estado o dever de ampliar o tempo e as possibilidades de formação das classes populares, integrando o tempo e o espaço escolar com o tempo e espaço da vida em sua inteireza (ARROYO, 2012).

Então, um dos argumentos que sustentam o discurso dos defensores da escola em tempo integral é que ela pode trazer mudanças para o currículo e a estrutura da escola, que não estão funcionando bem, promovendo assim uma educação de mais qualidade. No entanto, compreendemos que para ela alcançar esse objetivo é necessário haver uma mudança estrutural em todo o contexto escolar, desde o currículo, a utilização planejada pedagogicamente desse tempo, a construção de espaços propícios, a disponibilização de

materiais adequados até a formação continuada e valorização da carreira docente e dos técnicos-administrativos que trabalham na educação.

Além disso, percebemos que outro argumento utilizado pelos que apoiam este modelo educacional é que ele é um tipo de educação capaz de contribuir com a minimização das disparidades sociais, ao promover uma educação mais humana, abrangente, transformadora e integradora. É encarado como o mais indicado para possibilitar uma educação integral, que venha romper com os paradigmas tradicionalistas, englobando cultura, arte, esporte, lazer, afetividade, criticidade no contexto educacional, valorizando o educando e o meio em que está inserido.

A partir desse ponto de vista, podemos afirmar que o tempo integral propõe um modelo de educação mais amplo, completamente ligado a complexidade e a beleza de viver, que estimula a criatividade, a liberdade de pensamento, atuando como protagonista nas transformações sociais tão almejadas nos dias atuais.

Entretanto, vale ressaltar que Libâneo (2014) chama a atenção para a diferença que existe entre educação integral e educação em tempo integral que, segundo o autor, muitas vezes são tratados como termos idênticos. Para ele, educação integral busca desenvolver as diversas dimensões e potencialidades do ser humano e a escola de tempo integral é uma organização escolar encarada pelas políticas educacionais como meio viável para a concretização da educação integral. Porém, alerta que o acréscimo de horas não garante por si só a educação integral, pois “ainda que se acredite que a extensão de tempo possa ter alguma relevância para a melhoria das aprendizagens [...] o que importa é a qualidade do uso desse tempo e em que ele é aplicado” (LIBÂNEO, 2014, p. 11).

Arroyo (2012) concorda com este pensamento ao apontar que ampliar o tempo de escola ofertando o mesmo tipo de formação torna a política da educação em tempo integral incongruente, pois desse modo não contribui com a mudança tão necessária do sistema educacional brasileiro, que historicamente é excludente e ortodoxo. Acrescenta que se um turno já gera altos índices de evasão e retenção, outro turno com o mesmo modelo de educação pode gerar prejuízos ainda maiores.

Assim, a educação em tempo integral não deve servir como meio de expandir um modo de educação já vigente e, em muitos casos, ineficiente, instigando apenas o bom desempenho em provas e avaliações, aquisição de conhecimentos formais de maneira mecanizada. Precisa ter um caráter transformador e inovador para proporcionar uma educação diferenciada.

Neste sentido, Brandão (2012) critica o fato da educação de qualidade ainda ser encarada por alguns representantes dos órgãos e instituições responsáveis pela educação no país como uma educação que gera resultados quantitativos, índices e estatísticas positivas, sem refletir que isto possa muitas vezes talentos, criatividade, criticidade, interesse; sem reconhecer que números positivos não são sinônimos de sucesso educacional; que atingir boas notas e bons resultados é importante, contudo não deve ser o único sentido de educar.

Sendo assim, as críticas em relação à oferta em tempo integral se apoiam em argumentos diversos. Há os que afirmam temer que essas propostas tenham cunho estritamente eleitoreiro, alguns que as escolas assumam um caráter extremo de assistencialismo, outros apontam que primeiro deve ser garantida qualidade para as escolas de tempo parcial para, só depois, investir em extensão do tempo escolar e, ainda, há uma preocupação em relação ao aumento do tempo na escola de modo improvisado, sem uma preocupação pedagógica nem planejamento adequado (PARO et. al., 1988; CAVALIERE, 2007).

Deste modo, para Gonçalves (2006), só é concebível pensar em educação em tempo integral como alternativa para a melhoria da educação a partir do ponto de vista de um ensino diferenciado, desafiador, capaz de oferecer situações novas e significativas aos educandos. As

horas a mais que são inseridas no cotidiano dos estudantes devem vir acompanhadas de sentido e propiciar uma formação que englobe aspectos biológicos, cognitivos, psicológicos, culturais e sociais.

Outra preocupação no que diz respeito à educação em tempo integral é voltada a exclusão que esse modelo pode ocasionar. O fato de diariamente ter que permanecer no mínimo sete horas na escola não favorece a inclusão de estudantes trabalhadores, mães, de pessoas em vulnerabilidade social que precisam trabalhar e cuidar da família.

Partindo deste pressuposto, a educação em tempo integral não é capaz de garantir igualdade de condições para todos os estudantes, o que pode contribuir ainda mais com as desigualdades de oportunidades entre pessoas de classes sociais distintas, circunstância que vai de encontro ao papel que deve ser vislumbrado pela educação, o de colaborar com a minimização das injustiças sociais.

Assim, torna-se salutar refletirmos de modo mais aprofundado sobre esta modalidade de educação reconhecendo, ao contrário do que apregoam os defensores ferrenhos desta política, que ela apresenta limitações que precisam ser discutidas e repensadas. Tendo em vista a relevância do planejamento e organização do tempo nas instituições educacionais, no próximo tópico, discutiremos de modo mais aprofundado sobre esta temática.

2.1.2 Breves reflexões sobre o tempo escolar

O Tempo

O despertador é um objeto abjeto.
Nele mora o Tempo. O Tempo não pode viver sem
nós, para não parar.
E todas as manhãs nos chama freneticamente como
um velho paralítico a tocar a campainha atroz.
Nós
é que vamos empurrando, dia a dia, sua cadeira de
rodas.
Nós, os seus escravos.
Só os poetas
os amantes
os bêbados
podem fugir
por instantes
ao Velho...Mas que raiva dá no Velho quando
encontra crianças a brincar de roda
e não há outro jeito senão desviar delas a sua
cadeira de rodas!
Porque elas, simplesmente, o ignoram...

Mário Quintana

A questão do tempo é um elemento relevante na organização pedagógica da escola. O modo como é encarado, pensado e planejado interfere diretamente no bom ou mau funcionamento das atividades escolares e no processo de ensino e de aprendizagem. De acordo com o texto referência para o debate nacional sobre educação integral:

No processo de aprender, o tempo assume grande importância, pois a aprendizagem requer elaboração, requer realização de múltiplas

experiências, requer poder errar no caminho das tentativas e buscas, enfim, requer considerar o tempo de cada um dos parceiros da comunidade: o tempo da escola, que está preso a um calendário e o da comunidade, que flui e é mais abrangente, que envolve mais experiências que podem ajudar a otimizar e direcionar melhor o tempo da escola (BRASIL, 2009, p. 35).

Portanto, considera importante mesclar o tempo da escola com o tempo da comunidade, ou seja, com o tempo em que a vida acontece (BRASIL, 2009). A escola não pode e nem deve se fechar em seus muros sem reconhecer as temporalidades do seu entorno, o contexto dos seus discentes, da comunidade em que está inserida. Para ser significativo, o tempo escolar precisa ganhar vida por meio do tempo das vivências dos indivíduos que direta ou indiretamente fazem parte da escola.

Assim, precisamos discutir sobre como vem sendo constituída a lógica dessa organização temporal nos ambientes educacionais, visto que pode contribuir com uma aprendizagem significativa ou simplesmente reproduzir uma tendência da sociedade capitalista de racionalização, que pode levar à mecanização dos processos educativos na escola.

Para Elias (1998), o tempo, tal qual o concebemos hoje, é fruto de uma construção que foi edificada a partir das experiências e aprendizagens da sociedade ao longo da história. Sendo assim, defende que o tempo é uma construção social que ajuda o homem a organizar sua vivência em sociedade. Segundo ele:

[...] nosso saber resulta de um longo processo de aprendizagem, que não teve um começo na história da humanidade. Todo indivíduo, por maior que seja sua contribuição criadora, constrói a partir de um patrimônio de saber já adquirido, o qual ele contribui para aumentar. E isso não é diferente no que concerne ao conhecimento do tempo (ELIAS, 1998, p. 10).

Aponta que ao passo que refletimos e aprendemos sobre o tempo, estamos aprendendo sobre os seres humanos e sobre nós mesmos, pois é impossível a existência do tempo sem a existência humana (ELIAS, 1998). Então, baseado nestes pressupostos compreendemos que o tempo e o ser humano são indissociáveis. O homem criou o tempo e o tempo direciona o homem em sua organização social.

O mesmo autor assevera que é fácil entender que o relógio, por exemplo, é utilizado como um instrumento criado pelo homem para ajudar nas suas demandas comunitárias, mas ele não acha lógico considerar o tempo dissociado das vontades e necessidades humanas, como algo que existe concretamente (ELIAS, 1998).

Nesse sentido ele diz que: “[...] muitos não conseguem impedir-se de ter a impressão de que é o próprio tempo que passa, quando na realidade, o sentimento de passagem refere-se ao curso de sua própria vida e, também, possivelmente, às transformações da natureza e da sociedade” (ELIAS, 1998, p. 22). Portanto, os instrumentos de medição do tempo são criações simbólicas advindas das experiências humanas. O tempo não passa, o que acontece são transformações sociais, da natureza e do próprio ser humano.

Afirma que o homem fez encadeamentos entre os acontecimentos para se chegar a atual compreensão sobre o tempo, entretanto, para isso precisou desenvolver sua capacidade de síntese. Assegura que tal habilidade não é inata do ser humano e sim aprendida na transmissão de conhecimentos de uma sociedade a outra, a partir de aprendizagens e experiências anteriores.

Dessa maneira, de acordo com ele (1998, p. 35), o tempo como o entendemos hoje “pressupõe um riquíssimo patrimônio social do saber” que foi sendo construído geração após geração. Chama a atenção que o conceito de tempo na antiguidade não era tão bem

estruturado e sintetizado, não porque as civilizações antecedentes fossem menos providas de inteligência, mas porque para se chegar a este conhecimento é necessário muito tempo (ELIAS, 1998).

Expõe que ao longo dos séculos os seres humanos foram transformando seus modos de vivenciar e organizar o tempo. No passado, utilizavam-se principalmente de fenômenos naturais. Já a partir dos processos de urbanização e modernização se tornaram dependentes de meios artificiais para geri-lo (ELIAS, 1998).

Coloca que com o crescimento das sociedades humanas, conjuntamente cresceu a tendência a considerar a natureza apartada da sociedade. Contudo, reforça que em relação ao tempo é impossível dissociar essas duas esferas. Acresce que a criação de mecanismos de medição do tempo fez com que a regulação do tempo social se tornasse autônoma em relação à do tempo físico. Todavia, enfatiza que foram necessidades sociais que levaram o homem a medir o tempo através dos fenômenos naturais e que, portanto, atualmente os fenômenos físicos ainda interferem na determinação do tempo social (ELIAS, 1998).

Assim, de acordo com ele:

[...] a experiência de tempo, como um fluxo uniforme e contínuo só se tornou possível através do desenvolvimento social de medição do tempo, pelo estabelecimento progressivo de uma grade relativamente bem integrada de reguladores temporais, como os relógios de movimento contínuo, a sucessão contínua dos calendários anuais e as eras que encadeiam os séculos [...]. Quando faltam esses instrumentos, essa experiência do tempo também fica ausente (ELIAS, 1998, p.36).

Nesse sentido, Arco-Verde (2012) coloca que é preciso desmistificar o tempo e reconhecer que ele é construído pelo homem, influenciado pelo seu contexto histórico, social e cultural e que, portanto, o tempo escolar segue esta mesma lógica.

Assim, a escola sendo uma instituição social, não se diferencia desta realidade. Desde seus primeiros anos regula o tempo do estudante, o qual precisa se adequar ao que lhe é imposto. Desse modo, torna-se relevante a organização do tempo pedagógico. Os responsáveis por esta tarefa têm o desafio de tornar o tempo pedagógico apropriado, atrativo e capaz de favorecer o desenvolvimento de um processo de ensino e de aprendizagem de qualidade.

Frente a isto, Oliveira (2009, p. 45) afirma que:

O termo Tempo Pedagógico está definido pelo Grupo de Trabalho - GT de estudos sobre o Currículo do Instituto Nacional de Educação e Pesquisa – INEP como unidade de medida de trabalho escolar, que pode incluir uma cessão de anos, meses, dias ou horas, tempo que a escola destina para a realização de suas atividades educativas.

Desse modo, o tempo pedagógico é tratado como os horários em que os educandos estão envolvidos com atividades pedagógicas propostas pela escola, seja em sala de aula ou fora dela.

Vale ressaltar que Elias (1998, p. 22) ainda chama a atenção para o poder coercitivo do tempo que “[...] exerce de fora para dentro sob forma de relógios, calendários e outras tabelas de horários uma coerção que se presta eminentemente para suscitar o desenvolvimento de uma autodisciplina nos indivíduos”. Logo, ao planejar seu currículo e tempo pedagógico a escola não deve racionalizar e estandardizar esses processos a ponto de prejudicar o desenvolvimento de uma aprendizagem crítica e criativa.

Para o mesmo autor (1998, p 14), “a determinação do tempo tem funções precisas, as quais, por sua vez, podem modificar-se de maneira específica no correr do desenvolvimento da sociedade”. Isto indica que há uma intencionalidade no ato de definir o tempo. Não é algo que ocorre de maneira aleatória, visto que parte de uma necessidade social de se organizar e que, portanto, é totalmente passível de transformações, pois a medida que a sociedade se transforma, transforma-se a sua forma de lidar com o tempo.

Daí compreendemos que a determinação do tempo está e sempre esteve ligada ao contexto cultural, econômico e histórico das sociedades. É carregada de intencionalidades, o que exige que fiquemos alertas ao organizar pedagogicamente o tempo escolar para que não favoreça os ditames da classe dominante, já que sofre influência direta do contexto sócio-histórico em que a instituição escolar está inserida.

Nesse contexto, Oliveira (2009, p. 19) afirma que o tempo é “um elemento essencial para a compreensão dos processos civilizatórios, bem como dos processos que se estabelecem dentro das sociedades”. A mesma autora propõe que o tempo foi um meio utilizado nas escolas para disciplinar comportamentos e relações sociais e que, ao longo da história, a institucionalização da educação teve como foco principal disciplinar a classe econômica menos privilegiada em favor dos interesses da classe dominante.

Dessa forma, o tempo escolar é racionalizado e estandardizado, o que não favorece o diálogo nem a troca de conhecimentos. Soma-se a este quadro, a carência de espaços adequados e de tempo destinado ao planejamento das ações pedagógicas, o que aproxima o trabalho docente ao fabril, ocorrendo muitas vezes de modo mecanizado (OLIVEIRA, 2009).

Um outro autor que traz discussões relevantes sobre a educação é Jorge Larrosa Bondía (2002). Ele (2002, p. 20) propõe uma reflexão a respeito da educação diferenciada da que tem sido travada no âmbito pedagógico nas últimas décadas, que se divide principalmente em dois pontos de vistas, quais sejam: a da educação como “ciência/técnica”, que trata de um processo educativo mais cientificista e tecnicista e a educação voltada à “teoria/prática”, considerada mais crítica e reflexiva.

Tomando certa distância desses dois eixos de debate, o autor leva a discussão sobre educação para o âmbito da relação “experiência/sentido” (BONDÍA, 2002, p. 20). Afirma que informação não é inerente a experiência e declara que em uma sociedade totalmente fundada na informação é impossível existir a experiência. Usa o termo "saber da experiência" como algo ligado à sabedoria e não ao conhecimento tecnicista e formal.

Dessa maneira, chama a atenção para o fato de que na sociedade em que estamos inseridos os indivíduos têm tanta obstinação por adquirir informação, por opinar, por trabalhar excessivamente que não têm tempo de sentir os acontecimentos, tornando-se escassa a experiência. O saber da experiência está voltado ao modo como sentimos e damos significado ao que nos acontece. Portanto, é um saber subjetivo, que parte dos sentidos que damos ao que vivenciamos (BONDÍA, 2002).

Para o mesmo autor, o tempo moderno não viabiliza a experiência. Tudo é muito efêmero, passageiro, fragmentado. Não há tempo de experienciar os acontecimentos, já que eles são fugazes e rapidamente substituídos por outros. Temos a necessidade de estar sempre em contato com novidades, desvalorizando, assim, a memória, o sentido das coisas (BONDÍA, 2002).

Essas reflexões nos levam a questionar se a organização do tempo pedagógico nas escolas está mesmo proporcionando aprendizagem e experiências aos estudantes; se o que é cobrado pelo currículo está tocando-os, fazendo sentido para eles; se as aulas, conteúdos e atividades têm mesmo gerado experiência ou apenas estamos transmitindo informações incongruentes com a realidade e experiências prévias dos discentes; se com a quantidade de informação que passamos aos educandos de modo acelerado e com a cobrança exagerada por opinião, não estamos, na verdade, dificultando a aprendizagem.

Partindo desses questionamentos, entendemos que devemos organizar o tempo escolar baseando-se nas experiências que ele pode proporcionar aos discentes e não apenas na quantidade de informações "sem sentido" que a organização pedagógica temporal por vezes enfatiza. O mais importante é com que qualidade o tempo está sendo utilizado nas instituições educacionais.

Bondía (2002, p. 23) afirma que:

Nessa lógica de destruição generalizada da experiência, estou cada vez mais convencido de que os aparatos educacionais também funcionam cada vez mais no sentido de tornar impossível que alguma coisa nos aconteça. Não somente, como já disse, pelo funcionamento perverso e generalizado do par informação/ opinião, mas também pela velocidade. Cada vez estamos mais tempo na escola (e a universidade e os cursos de formação do professorado são parte da escola), mas cada vez temos menos tempo. Esse sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria, um sujeito que não pode perder tempo, que tem sempre de aproveitar o tempo, que não pode protelar qualquer coisa, que tem de seguir o passo veloz do que se passa, que não pode ficar para trás, por isso mesmo, por essa obsessão por seguir o curso acelerado do tempo, este sujeito já não tem tempo. E na escola o currículo se organiza em pacotes cada vez mais numerosos e cada vez mais curtos. Com isso, também em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece.

Então, passar mais tempo na escola não implica diretamente em possibilidade de vivenciar experiências. A necessidade exacerbada de estar sempre atualizado, de procurar novos cursos, novas leituras, termina ocasionando uma aprendizagem superficial, pois não há tempo para aprofundamentos.

Nessa perspectiva, encaramos o tempo como mercadoria. Não podemos desacelerar pois corremos o risco de ao perdermos tempo, perdermos dinheiro. A escola segue o ritmo acelerado do capitalismo, que estimula a competitividade e o individualismo, indo ao oposto do que coloca Gadotti (2009) sobre a necessidade de educarmos para a colaboração e para a solidariedade.

Nesse contexto, segundo Teixeira (1999, p. 90) “os espaços sociais que habitamos têm ritmos e temporalidades outras, que se incorporam, completam e tencionam nossos tempos de escola”, ou seja, o tempo da escola está intrinsecamente ligado ao tempo social. Desse modo, se levarmos em consideração o ritmo acelerado da nossa sociedade na atualidade e refletirmos como ele interfere no cotidiano escolar, questionamo-nos se a organização temporal nas instituições educacionais está mesmo possibilitando o aprendizado esperado. Se o tempo da escola segue o ritmo frenético da atualidade, corre-se o risco de estar contribuindo com uma educação fragmentada, superficial, excessivamente objetiva e meramente burocrática.

Para Bondía (2002, p. 28) “A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar [...]”. Sendo assim, o que nos falta é esta sensibilidade, que é bem mais racional que o que podemos supor. É necessário parar para que algo nos aconteça, para sentir o que nos rodeia e vivenciar as relações que estabelecemos com o outro, consigo mesmo e com o mundo. É preciso refletir, fugindo assim do automatismo da ação que nada nos acrescenta, que não nos permite viver, em um sentido mais amplo da palavra.

No contexto escolar também se faz necessário este gesto de interrupção a que se refere Bondía (2002). Não temos tempo para ouvir, para nos conhecer nem para refletir sobre o que aprendemos. Tantos conteúdos exigidos pelo currículo impõem a celeridade em todos os processos educacionais. Assim, a aprendizagem corre o risco de se tornar meramente mercadológica, perdendo-se o verdadeiro sentido de ensinar e de aprender, e impossibilitando a experiência.

De acordo com Bondía (2002, p. 28):

Uma vez vencido e abandonado o saber da experiência e uma vez separado o conhecimento da existência humana, temos uma situação paradoxal. Uma enorme inflação de conhecimentos objetivos, uma enorme abundância de artefatos técnicos e uma enorme pobreza dessas formas de conhecimento que atuavam na vida humana, nela inserindo-se e transformando-a. A vida humana se fez pobre e necessitada, e o conhecimento moderno já não é o saber ativo que alimentava, iluminava e guiava a existência dos homens, mas algo que flutua no ar, estéril e desligado dessa vida em que já não pode encarnar-se.

Então, para o autor, o conhecimento foi apartado da experiência humana. Sua difusão cresceu vertiginosamente, entretanto, tornou-se improdutivo, sem vida. Vida e conhecimento tornam-se cada vez mais dissociados, o que inviabiliza o saber da experiência (BONDÍA, 2002). Verificamos que o conhecimento ficou cada vez mais próximo do mercado e suas imposições e mais distante das reais necessidades dos seres humanos e da sociedade.

Isso é percebido no currículo e no tempo de nossas salas de aula, de nossas instituições educacionais. Na maior parte das instituições a organização pedagógica é preparada de modo a ofertar aos discentes um grande número de informações, exigir que dominem tecnologias, conteúdos e técnicas, instaurar a cobrança exacerbada e estimular a competitividade imposta pelo mercado de trabalho.

Temos esquecido de implantar o tempo para a reflexão, para o autoconhecimento, o conhecimento do outro, do mundo, da natureza, do porquê e para que aprender. Desconsideramos a experiência que cada estudante possui, o sentido que cada um deles atribui ao que lhe é repassado, como se fossem máquinas que pudessem receber o mesmo tratamento, aprender igualmente e no mesmo ritmo, através das mesmas metodologias e atividades.

Nesse sentido, Teixeira (1999, p. 95-96) declara que:

Na escola, vê-se que alunos, professores, pedagogos criam, para si mesmos e para os outros, expectativas rítmicas que podem se realizar tanto quanto se frustrar, com desdobramentos em suas auto-imagens, motivações e projetos relativos à vida escolar. Esperamos, de nossa parte e dos outros, certas cadências nos comportamentos e a realização de certas coisas em determinados períodos de tempo. E, caso não ocorram, dentro do tempo esperado, há conseqüências não somente de ordem objetiva – os custos e recursos materiais perdidos com a repetência, por exemplo – mas de ordem subjetiva: o estigma, a baixa estima, a frustração, os estereótipos e rótulos negativos. Dito de outro modo, a rítmica socialmente esperada, definida formalmente ou não, é internalizada e naturalizada de tal modo que perdemos de vista outras possibilidades. E, quando as coisas se passam fora dos compassos e períodos previstos, há insatisfações, frustrações, culpas e negativas avaliações pessoais e grupais. Além disso, na escola, as “durações esperadas socialmente”, prescritas formalmente ou mesmo informais, são homogêneas e homogeneizadoras. Estabelecem padrões uniformes de

cadências, de desempenho rítmico, para sujeitos sociais e grupos humanos múltiplos e diversos.

Portanto, essa expectativa que as escolas impõem em relação ao tempo, podem gerar frustração aos servidores, discentes e seus familiares. Os responsáveis pela organização temporal, ao seguirem esta lógica da homogeneização comum ao sistema educacional brasileiro, ignoram que os tempos de aprendizagem de cada estudante são diferenciados, deixando de considerar as subjetividades, individualidades e diversidade dos indivíduos que compõem a comunidade escolar.

É desconsiderada a vida e todos os sentidos e significados construídos por cada estudante a partir de suas experiências. Ao não levar isto em conta, a escola perde uma grande oportunidade de organizar um tempo pedagógico que favoreça a aprendizagem verdadeiramente significativa, que gere transformações individuais e sociais e que não contribua com o fortalecimento de um sistema excludente, injusto, preconceituoso e mantenedor das elites dominantes.

Nesse contexto, Cavaliere (2002) assinala que a organização do tempo na escola tem se baseado nas características e cultura de cada sociedade. A autora faz uma crítica à falta de reflexão acerca desta organização temporal, que segue uma lógica padronizada, quantitativa e que urge por mudanças.

De acordo com ela, há uma relação intrínseca entre tempo social e tempo escolar. Aponta que a obrigatoriedade da educação para todos interferiu diretamente na organização do tempo dos indivíduos, das famílias e das instituições, que passaram a gerir seu tempo tomando como elemento fundamental o tempo da escola.

Uma das características das pedagogias que se pretendem inovadoras tem sido, desde finais do século XIX, o questionamento da lógica organizacional rigidamente monocrômica da escola e a proposição de uma racionalidade menos presa à formalidade cronológica e mais sensível aos ritmos psicológicos, biológicos e culturais dos indivíduos. O fato é que a instituição escolar tem resistido às mudanças nessa direção, revelando o quanto está profundamente apoiada naquela racionalidade (CAVALIERE, 2002, p. 4).

Desse modo, o tempo pedagógico não pode se restringir à racionalidade que engendra padrões automatizados no uso do tempo e deve considerar necessidades peculiares dos indivíduos, de modo que favoreça uma aprendizagem mais significativa, que não seja voltada apenas à inserção no mercado de trabalho.

Arco-Verde (2012, p. 83) apesar de asseverar que “a mitificação e o fetiche do tempo aprisionam o sistema escolar e condicionam a própria organização do trabalho pedagógico”, reconhece que vem havendo uma mudança taciturna envolta a este modelo carcerário de organização temporal nos ambientes educacionais.

Coloca que é possível encontrar “discordância [...] entre os tempos estabelecidos ou propostos e os vividos” e que estas discordâncias devem ser melhor analisadas e estudadas para se criar leis e propostas pedagógicas mais condizentes com as reais necessidades e realidade daqueles que compõem a comunidade escolar.

Sendo assim, o tempo burocratizado, enrijecido deve dar lugar ao tempo vivo, que traz retornos positivos para o processo de ensino e de aprendizagem. Especialmente na educação em tempo integral, o tempo não pode se fixar na frieza e rigidez do sistema educacional brasileiro. Deve ter sentido, significado, ser capaz de colaborar com a construção de uma educação que auxilie a transformar vidas, e por conseguinte, a transformar o mundo. O tempo pedagógico não pode ser apenas um tempo embrutecido, morto. Pelo contrário, deve vir para somar, para criar possibilidades novas de ensinar e de aprender, de ser aluno, de ser docente, de ser pai, de ser mãe, de ser gestão.

Baseado nestes pressupostos, vale destacar que Machado (2012) afirma que coexistem dois tempos nas salas de aula e instituições educacionais: o tempo *Cronus* (do relógio) e o tempo vivenciado e sentido (Kairós). De acordo com ele:

O tempo escolar precisa ser “preenchido” e há pressa, muita pressa em efetivar o cumprimento das inúmeras tarefas, atividades, planos de aula. Não há tempo para despropósitos. É preciso correr porque o tempo (*Cronus*) exige que devoremos o que foi proposto. [...] Imerso no mesmo instante experiencial do tempo *Cronus*, na ambiência de uma sala de aula, coexiste outro mundo [...]. Neste mundo, o tempo não é medido pela ânsia devoradora de *Cronus*, mas pela experimentação de um tempo e espaço que se abrem pelo vivenciado [...] Kairós [...] (MACHADO, 2012, p. 270-271).

Informa que análises preliminares de sua pesquisa de doutorado apontam que as aprendizagens rememoradas como significativas pelos estudantes pesquisados, após cinco anos do término do ensino médio, “não estão relacionadas com a quantidade de tempo ou com os conteúdos desenvolvido em sala de aula. A escola é reconhecida como espaço importante em suas vidas. Contudo, a potência educativa da escola parece residir em uma dimensão qualitativa e experiencial do tempo” (MACHADO, 2012, p. 271).

Sendo assim, compreendemos que o tempo que faz sentido é aquele que proporciona experiências significativas aos educandos; é o tempo de estar por inteiro, de vivenciar intensamente o momento presente em todas as suas nuances, aproveitando cada aprendizado, sensação e emoção que ele proporciona. Então, não podemos deixar que o tempo *Cronus* impere sozinho no tempo escolar, muito menos nas escolas de tempo integral. Precisamos ressignificar esses tempos, ao passo que ressignificamos também o que é aprender e ensinar (MACHADO, 2012).

Portanto, é necessário que compreendamos o tempo a partir de uma perspectiva mais ampla. O tempo na escola precisa ir além do que é estipulado pelos relógios, calendários e horários letivos. Precisamos reconhecer, por exemplo, que há um tempo próprio de cada indivíduo para que ocorra a aprendizagem. É natural que os estudantes aprendam em ritmos díspares, pois são indivíduos diferentes, que trazem bagagens, conhecimentos e vivências diferenciadas.

Nesse contexto, verificamos que o tempo escolar baseado nos padrões rígidos impostos pelo sistema educacional brasileiro pode devorar a aprendizagem em prol do tempo que “não se pode perder”. Todavia, perde-se o propósito maior da educação: proporcionar uma aprendizagem que seja significativa, transformadora, crítica e criadora. A equipe pedagógica, os professores, estudantes e por conseguinte toda a conjuntura escolar são devorados pelos planos a cumprir no “tempo certo”, os conteúdos a serem repassados até determinada data, dentre outras exigências.

Assim, perde-se aos poucos a essência do processo de ensino e de aprendizagem. Adotando-se essas posturas, esses processos se tornam mecanizados e cronometrados pelo tempo (*Cronus*), que não para e nos imerge num processo de ensino burocrático, de professores burocráticos e alunos robotizados. O tempo, ou a falta dele, minimiza a relevância da reflexão, da crítica, do sentido, fatores imprescindíveis para um aprendizado efetivo (MACHADO, 2012).

Machado (2012) ainda assinala que as atividades propostas aos discentes em sala de aula devem vir carregadas de sentidos, de possibilidades, de vida e não simplesmente impostas com o intuito de ocupar o tempo ocioso dos discentes e fazer com que cumpram mecanicamente exigências conteudísticas ditadas pelas disciplinas da matriz curricular. O conhecimento só acontece quando gera sentido e significados para os educandos.

É preciso que nós, educadores, juntamente com os discentes e todos os atores da comunidade educativa, consigamos dar vida as atividades propostas no espaço e no tempo escolar. É preciso que elas sejam capazes de formar indivíduos integrais, de quebrar com o paradigma da fragmentação do saber e do ser, ofertando de fato, uma formação integral (MACHADO, 2012).

Isto nos leva a refletir sobre a ampliação da jornada escolar. Questionamos se faz sentido ampliá-la e continuar seguindo um modelo de ensino reprodutor das mazelas sociais, que não incentiva os discentes a se metamorfosearem, a criarem asas para alçar voos mais altos e vivenciarem a beleza do processo de aprender, da construção e da desconstrução do saber.

Nesse sentido, Cavaliere (2002, p. 5) assegura que em países “com sistemas mais recentes e menos estáveis” têm existido uma associação entre aumento de horas na jornada escolar e expansão da democracia. Porém, para que essa extensão de horário colabore com uma emancipação dos indivíduos e da sociedade é necessário que haja uma nova lógica de organização, para que o tempo a mais em que as crianças e adolescentes passam na escola seja capaz de fazê-los ter contato com atividades diferenciadas e com saberes que despertem mais iniciativa e autonomia.

Arroyo (2012, p. 43) também defende que com o acréscimo de tempo é preciso que mudanças ocorram no ambiente escolar. Para ele, é necessário “repensar radicalmente os rituais de reprovação-repetência, as rupturas de sequências temporais, de desrespeito às especificidades de cada tempo mental, cultural, identitário humano”. Portanto, é imperativo rever toda a estruturação espaço-tempo escolar, possibilitando uma aproximação maior do currículo com a realidade vivenciada pelos educandos.

Partindo desse princípio, o planejamento adequado do tempo pedagógico torna-se de extrema relevância no contexto da educação em tempo integral. De acordo com Hoça e Portilho (2005), para rever a organização do tempo na escola, é necessário instituir objetivos, planejar coletivamente e refletir com constância o processo de ensino e de aprendizagem.

Para as autoras, a organização do tempo nos ambientes educacionais não pode se fixar apenas no tempo cronológico, ou seja, no tempo físico contabilizado pelo relógio, mas deve levar em consideração o tempo vivido pelos estudantes. Explicitam que tempo vivido não tem relação com a contagem de horas do relógio, mas com as vivências que ocorrem no cotidiano e que podem proporcionar aprendizagens significativas e desencadear processos cognitivos e emocionais peculiares em cada pessoa, interferindo no desenvolvimento biológico, psicológico e cultural.

Notamos, então, que o bom planejamento pedagógico do tempo deve focar menos na quantidade e mais na qualidade com que o tempo é experienciado nas atividades desenvolvidas em sala de aula e nos espaços fora dela (MACHADO, 2012).

Ferreira e Arco-Verde (2001, p. 14) chamam a atenção que “uma nova lógica formal ao tempo escolar consolidado tem evidenciado que não se alteram tão facilmente práticas incorporadas e hábitos profissionais”. Portanto, verificamos que é preciso refletir constantemente e readequar, sempre que necessário, a organização do tempo pedagógico para que ele seja significativo e proporcione a oferta de uma educação, de fato, diferenciada.

Frente aos fatos mencionados, esperamos:

Que o tempo da Educação Integral seja de uma textura constituída em encontros almadados, imerso em um Kairós Corpóreo, vivenciados na alegria do encontro com o outro. Porque afinal de contas, o que queremos é aprender juntos, (re) conhecendo possibilidades de vidas em todas as suas dimensões, descobrindo novas e duradouras formas de sermos felizes (MACHADO, 2012, p. 275).

Mediante tudo isso, faz-se necessário aprofundarmos as reflexões, discussões e investigações acerca da organização do tempo pedagógico na escola de tempo integral, buscando analisar possibilidades e desafios advindos desse processo.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

A escolha da metodologia a ser utilizada durante o processo investigativo do trabalho de dissertação é uma decisão que interfere diretamente nos rumos da pesquisa. De acordo com Graziela Bianchi (2006), a escolha metodológica errada pode comprometer todo o andamento do projeto, que corre o risco de não conseguir alcançar os objetivos propostos e de não promover um debate pertinente sobre o objeto estudado. Portanto, é preciso pensar qual o método que mais se adequa ao que se pretende investigar.

Segundo a mesma autora, o relacionamento pesquisador-pesquisado é outro fator que carece estar no topo dos cuidados metodológicos e precisa ser pautado por respeito e veracidade. As intenções do pesquisador devem estar bem explícitas e justificadas, para que ele consiga convencer o pesquisado da importância de sua colaboração para a concretização da pesquisa. Além disso, deve-se buscar despertar no pesquisado o interesse e entusiasmo pelo objeto, pois, assim, ele contribuirá com maior veemência com o trabalho (BIANCHI, 2006).

O universo da presente pesquisa é o curso técnico integrado de Edificações em tempo integral do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte. A escolha por este curso se deu devido ao fato dele apresentar menores índices de evasão, o que proporcionou um número maior de estudantes para serem pesquisados. Neste contexto, destacamos que trabalhamos com o grupo dos docentes e discentes do curso. Vale ressaltar que, inicialmente, a ideia era investigar apenas os estudantes. Contudo, conhecendo melhor o universo de pesquisa e suas peculiaridades, percebemos que analisar o ponto de vista dos professores em relação ao curso enriqueceria os resultados da dissertação.

No desenvolvimento da pesquisa realizamos, primeiramente, uma revisão bibliográfica, centrada nos estudos sobre tempo, gestão do tempo pedagógico e educação de tempo integral, fundamentando-nos principalmente nos estudos de Elias (1998), Bondía (2002), Cavaliere (2002, 2007), Libâneo (2014), Teixeira (1959), Moll (2012), Arroyo (1988) e Ribeiro (1986).

Em segundo lugar, fizemos a análise documental, analisando o Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Edificações em tempo integral, os Planos de Unidade Didática (PUD's), o Regulamento da Organização Didática (ROD), o documento norteador de elaboração dos PPC's dos novos cursos do IFCE e os horários e calendários letivos, em que investigamos como o IFCE/*campus* Juazeiro do Norte organiza oficialmente o tempo pedagógico dos estudantes.

Quanto aos recursos humanos, a adequação ou inadequação da estrutura física do *campus*, as contribuições e limites da rotina do tempo integral no curso técnico integrado de Edificações, realizamos a observação participante que, segundo Brandão (2007, p. 14):

[...] se faz estando pessoalmente no lugar e observando e compreendendo aquilo que está acontecendo, por participar da vida cotidiana das pessoas [...]. Não para sentir, não para que as pessoas me sintam como alguém deles, mas que para esse participar faça com que eu me identifique mais de perto como uma pessoa não deles, mas mais próxima deles.

Ainda buscando atingir os objetivos propostos na pesquisa, além da observação participante, realizamos entrevistas semiestruturadas com quatro discentes e três docentes do curso. Em relação aos discentes, buscamos selecionar estudantes com diferentes perfis de gênero, raça/etnia e orientação sexual. Além disso, metade dos estudantes selecionados apresentam notas baixas nos componentes curriculares do curso e a outra metade são os que têm notas altas, para que as percepções não se limitem a um grupo que tem rendimento análogo. No tocante aos docentes, dois dos entrevistados são do eixo da formação específica,

composto pelas disciplinas técnicas e um do eixo de formação geral, do qual fazem parte as disciplinas propedêuticas.

Para realizar a pesquisa, utilizamos o celular para o registro de imagens do campo de estudo e para gravar as falas dos entrevistados. Vale ressaltar que só participaram da pesquisa os docentes e os alunos que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), se maior de idade e o Termo de Assentimento do Menor, se menor de idade. O termo também foi assinado pelos pais/responsáveis dos discentes menores de 18 anos. Vale ressaltar que a pesquisa foi submetida, através da Plataforma Brasil, ao Comitê de Ética em Pesquisa do IFCE, sendo aprovada em 21 de fevereiro de 2018, através do Parecer 2.505.692.

As entrevistas foram realizadas de dezoito a vinte e oito de maio de dois mil e dezoito. Foram combinadas previamente com os pesquisados, visando priorizar o dia e horário que mais conviesse a eles. Mesmo assim, duas das entrevistas tiveram que ser remar cadas, pois no dia acertado os entrevistados não puderam comparecer. Para a realização das entrevistas, agendamos uma sala reservada na própria Instituição. Todos os pesquisados autorizaram a gravação da entrevista, o que facilitou o registro e possibilitou a análise mais detalhada das falas deles.

Após o término da realização das entrevistas, fizemos a transcrição de todas elas e lemos algumas vezes para irmos nos familiarizando com as colocações e pontos de vista dos pesquisados. Ao analisá-las, decidimos que os resultados e discussões dessa etapa da pesquisa seriam divididos em dois tópicos, um direcionado aos entrevistados docentes e outro aos discentes, por acreditarmos que dessa forma seria mais fácil captar os detalhes e minúcias das colocações de cada segmento pesquisado.

Para compreender melhor o encadeamento de ideias dos pesquisados e facilitar a consecução de cada tópico, dividimos o roteiro semiestruturado de cada segmento em categorias. As entrevistas dos docentes ficaram divididas em cinco partes. Na primeira, analisamos a organização curricular do curso de Edificações após a implantação da modalidade em tempo integral e se isso interferiu nas metodologias desenvolvidas pelos docentes. Na segunda, observamos se o relacionamento interpessoal entre docentes-docentes e docentes-discentes sofreu alteração após a ampliação da carga-horária diária do curso. Na terceira, buscamos levantar que perfil de estudante é mais ou menos atraído para o curso de Edificações em tempo integral. Na quarta, discutimos sobre as principais diferenças entre os discentes do tempo semestral e os do tempo integral e, na quinta, falamos acerca da avaliação dos docentes sobre o tempo a mais que os discentes permanecem na Instituição.

Já as entrevistas dos discentes foram seccionadas em três categorias. Na primeira, buscamos analisar a opinião dos discentes em relação ao curso de Edificações em tempo integral, bem como sobre sua organização pedagógica do tempo. Na segunda, analisamos se o curso possibilita a realização de atividades para além da sala de aula bem como se promove o desenvolvimento de atividades dinâmicas e diversificadas. Na terceira categoria, visamos identificar como os estudantes utilizam o tempo no *campus* quando não têm que participar de nenhuma atividade direcionada pela Instituição.

Dado o exposto, na sequência, apresentaremos em dois itens os resultados e discussões dos dados coletados durante a realização da pesquisa. O primeiro, embasado especialmente na análise documental, observação participante, diálogos e entrevistas com pessoas ligadas ao curso de Edificações, vai fazer um apanhado geral do curso e de sua organização temporal. O segundo, baseado principalmente nas entrevistas com docentes e discentes, apresentará as ideias, opiniões e percepções dos pesquisados acerca desses aspectos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Tempo Integral no Curso Técnico Integrado de Edificações do IFCE/Juazeiro do Norte: Breves Discussões

Antes de iniciar as discussões próprias do item, faz-se necessário colocarmos que ele é resultado das primeiras etapas da pesquisa, a observação participante e a análise documental. Inicialmente não havíamos programado realizar entrevistas nesta etapa, mas após o exame do relatório de qualificação decidimos entrevistar uma servidora que tem contato direto com o projeto pedagógico do curso técnico integrado em Edificações em tempo integral e que colabora com o seu funcionamento, visando dar mais consistência à nossa pesquisa.

Destacamos que realizamos entrevista com um membro da coordenadoria técnico-pedagógica que participou do processo de implantação do curso, que participa da gestão do *campus* e colabora com a organização do tempo pedagógico dos cursos da Instituição.

Sendo assim, baseados em análise de documentos referentes ao curso de Edificações em tempo integral, em entrevistas e em diálogos com servidores que lidam diretamente com o curso, por meio da observação participante e também da própria vivência da pesquisadora, discutiremos sobre o processo de elaboração do projeto pedagógico e implantação do curso de Edificações em tempo integral, bem como a respeito dos desafios e possibilidades de sua organização pedagógica do tempo.

Dito isto, passaremos a tratar brevemente da história do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), que tem início em 1909 quando o então presidente do Brasil, Nilo Peçanha, cria as Escolas de Aprendizes Artífices, que ofertavam ensino profissionalizante destinado às camadas mais pobres da sociedade (IFCE, 2014a).

De acordo com informações contidas no Plano de Desenvolvimento Institucional do IFCE-PDI (2014a), na década de 1940, acelera-se o processo de industrialização, demandando profissionais técnicos mais qualificados para trabalhar no setor industrial. Foi neste contexto que, em 1941, houve a transformação da Escola de Aprendizes Artífices para Liceu Industrial de Fortaleza, passando a ser chamado, no ano seguinte, de Escola Industrial de Fortaleza. Por meio da Lei Federal nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, a Escola Industrial de Fortaleza ganhou personalidade jurídica de autarquia federal (IFCE, 2014a).

Após ser denominada de Escola Industrial do Ceará, em 1965, recebeu, em 1968, o nome de Escola Técnica Federal do Ceará, período em que se inicia a consolidação de sua imagem como excelente instituição de educação profissional. Em 1994, acompanhando a transformação a nível nacional gerada pela Lei Federal n. 8.948, de 08 de dezembro de 1994, foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET). Todavia, apesar de legalmente já ser considerada CEFET-CE, sua implantação só ocorreu efetivamente em 1999. Em 1995, visando promover a interiorização do ensino técnico, criou-se no CEFET-CE duas Unidades de Ensino Descentralizadas, com sede em Cedro e Juazeiro do Norte (IFCE, 2014a).

Em 2008, por meio da Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, o CEFET-CE e as escolas agrotécnicas de Crato e Iguatu foram transformadas em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), firmando-se cada vez mais como referência na oferta de educação técnica de nível médio e de cursos superiores de graduação, pós-graduação lato sensu e stricto sensu (IFCE, 2014a).

Nesse contexto, vale ressaltar que o IFCE/*campus* Juazeiro do Norte foi criado em 1994, como Unidade de Ensino Descentralizada (UnED Juazeiro do Norte), tendo seu funcionamento efetivo em setembro de 1995. Está localizado na Avenida Plácido Aderaldo Castelo, nº 1646, bairro Planalto, Juazeiro do Norte-CE. Conta com 53 técnicos-administrativos, 110 professores, 53 colaboradores e, aproximadamente, 2000 estudantes.

Atualmente, o *campus* oferta os seguintes cursos: Técnico integrado de Edificações; técnico integrado de Eletrotécnica; Técnico integrado de Mecânica Industrial, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos; Licenciatura em Matemática; Licenciatura em Educação Física; Bacharelado em Engenharia Ambiental; Curso de Tecnologia em Construção de Edifícios; Curso de Tecnologia em Automação Industrial; Licenciatura em Matemática pela Universidade Aberta do Brasil (UAB) (IFCE, 2015a) e uma especialização *latu sensu* na área da Matemática. Presentemente, estão sendo elaborados projetos pedagógicos de dois cursos subsequentes e de uma especialização *latu sensu* na área da Educação Física, a serem implantados no início de 2019.

O curso de Edificações foi implantado em 1995. Era ofertado em regime semestral, tempo parcial, com duração de quatro anos. Com a reestruturação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e da sua matriz curricular em 2015, passou a vigorar, em 2016, na modalidade de educação em tempo integral e funcionar em regime anual, com duração de três anos.

Atualmente, o curso conta com cento e vinte quatro discentes e trinta e nove docentes. Possui uma carga horária de 3.740 horas com o estágio, que não é obrigatório e de 3.440 horas sem o estágio, sendo 2.080 horas voltadas às disciplinas da base nacional comum, 160 horas destinadas à parte diversificada e 1.200 horas para os componentes curriculares do eixo profissionalizante.

No que diz respeito aos discentes do curso, vale ressaltar que, a partir de conversa informal com eles através de visita realizada nas quatro turmas do curso de Edificações, bem como por meio da observação participante, podemos notar que constituem um público diversificado. Porém, constatamos que a maioria é proveniente de escola pública. Verificamos que a maior parte deles mora em Juazeiro do Norte e cidades vizinhas, especialmente Barbalha, Crato, Missão Velha e Farias Brito; a maioria mora com pai, mãe e irmãos. Entretanto, há os que moram só com a mãe ou apenas com o pai, com tias, irmãos, madrinhas e avós; os principais meios de transporte utilizados pelos discentes para chegarem à Instituição são ônibus e motocicleta, apesar de alguns virem de carro, bicicleta ou a pé; quase todos os discentes só estudam, com exceção de alguns poucos que trabalham nos finais de semana.

Vale destacar, ainda, que a maioria deles escolheu o curso de Edificações sem planejamento prévio, pois na verdade o que queria era estudar no IFCE por causa da qualidade do ensino médio ofertado. Muitos vieram para a Instituição por indicação de pais, familiares, professores e amigos. O curso de Edificações foi escolhido por muitos deles no ato da inscrição, pois ao se depararem com as opções, Edificações e Eletrotécnica, identificaram-se menos com Eletrotécnica. Todavia, há os que disseram estar no curso porque já sabiam que queriam seguir carreira na área da Construção Civil ou Arquitetura e que, portanto, o curso de Edificações é o que mais tem afinidade com estas áreas. Poucos mencionaram a possibilidade de trabalhar na área como técnico em Edificações.

Em relação à reestruturação do PPC e matriz do curso, vale informar que foi conduzida por uma comissão criada por meio da Portaria nº 080/CDG, de 20 de maio de 2015, na qual o então diretor geral do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte, professor Antônio Adhemar de Souza, instituiu que esta comissão seria responsável por elaborar os projetos pedagógicos dos cursos de Edificações e de Eletrotécnica, na modalidade de educação em tempo integral, que, portanto, atualizaria também a matriz curricular desses cursos.

De acordo com a entrevistada A (2018), integrante da equipe da coordenadoria técnico-pedagógica, o intuito principal de reestruturar todo o funcionamento do curso e diminuir a duração para três anos era, principalmente, o de minimizar os índices de abandono no curso. A equipe gestora, servidores do setor de ensino e os docentes percebiam que muitos estudantes abandonavam o curso de Edificações quando percebiam a obrigatoriedade de permanência por mais anos devido a ocorrência de retenções nos componentes curriculares.

Outro fator que contribuía com o abandono era a aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), uma vez que esse exame proporcionava a certificação no Ensino Médio e consequente ingresso no ensino superior.

Isto nos leva a refletir que a implantação da modalidade em tempo integral no *campus* Juazeiro do Norte teve como principal anseio minimizar os índices de evasão na Instituição, e não o de ofertar um currículo mais dinâmico e diversificado, embora esse também tenha sido um dos seus objetivos.

A ideia primeira da transformação foi condensar o curso de quatro anos em três e, conseqüentemente, foi necessário aumentar o número de aulas por dia. De certa forma, isto vai de encontro ao que aponta Arroyo (2012, p. 33) quando afirma que o maior propósito da escola em implantar o tempo integral deve ser o de ofertar uma educação integral, diferenciada, que vá além dos conteúdos impostos e que não se limite “a oferecer mais tempo da mesma escola, ou mais um turno – turno extra -, ou mais educação do mesmo tipo de educação”.

Contudo, é necessário evidenciar que melhorar a qualidade da educação também foi propósito da comunidade acadêmica do *campus* Juazeiro do Norte ao implantar a modalidade de educação em tempo integral. Isto fica claro nas falas dos servidores que observamos e dialogamos, bem como no projeto pedagógico do curso de Edificações em tempo integral (2015a, p.13), quando enfatiza que:

Se propõe a desenvolver uma excelente alternativa para superar a ineficiência dos tradicionais cursos de ensino médio, que desarticulados das práticas sociais e do mundo do trabalho são considerados pelos alunos sem sentido. A tentativa de superação dos modelos tradicionais da oferta de educação da juventude constitui-se como uma proposta de inovar o tratamento curricular do Ensino Médio e da educação profissional, articulando-o com as práticas sociais, desenvolvendo habilidades gerais para o trabalho e formação específica para o exercício da profissão de Técnico em Edificações, tais como: ampliação da capacidade de trabalhar em equipe, fluência na leitura e interpretação de mundos e texto; bem como a formação para a cidadania ativa.

Porém, o que chama a atenção é que esse não foi o anseio primordial, o que pode nos levar a supor que nem sempre o que está dito em teorias e discursos dos defensores da educação em tempo integral tem sua total aplicabilidade na prática, no cotidiano das instituições educacionais. Seus problemas, desafios, pretensões e peculiaridades levam as equipes que as compõem a refletirem e tomarem decisões baseadas nas necessidades, valores e no contexto em que a Instituição está inserida.

Quanto ao processo de elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Edificações em tempo integral, destacamos que o mesmo aconteceu, de acordo com documento da Instituição (2016)¹, através de várias etapas.

O primeiro passo foi a elaboração do “documento norteador para a construção dos projetos pedagógicos dos cursos técnicos do IFCE integrados ao Ensino Médio”, elaborado pela Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) do IFCE, em 2014, e compartilhado com todos os *campi*. De acordo com a equipe da PROEN, ele foi criado “buscando atender a uma demanda existente em vários *campi*” e visa orientar “a construção dos projetos pedagógicos dos cursos técnicos integrados, em tempo integral, com duração de 03 (três) anos com a finalidade de otimizar o tempo de integralização desses cursos” (IFCE, 2014b, p.2).

¹ Cópia impressa de *slides* de apresentação do curso de Edificações em tempo integral à comunidade interna do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte, janeiro de 2016.

Em análise realizada nesse documento, bem como através de nossa vivência na Instituição como membro da equipe pedagógica, percebemos que ele traz alterações importantes para os cursos técnicos integrados como, por exemplo, no regime de Progressão Parcial de Estudos (PPE).

Antes do documento norteador, a PPE no IFCE se dava por meio apenas da “dependência”, na qual os discentes que ficavam retidos no final do período letivo, em até duas disciplinas, tinham direito a serem promovidos e assistiam às aulas das disciplinas em que estavam retidos no horário contrário ao de suas aulas normais. Após a criação do documento norteador, baseando-se na legislação nacional brasileira acerca do assunto, foi adotada mais uma modalidade de Progressão Parcial de Estudos, o Plano de Estudo Individual (PEI) (IFCE, 2014b).

Desse modo, os discentes que ficam retidos em até duas disciplinas no final do período letivo podem, a partir de análise dos conteúdos a serem recuperados realizada pela equipe do ensino, cursá-las através do regime de Dependência ou do Plano de Estudo Individual (IFCE, 2014b).

Esta alteração no processo de Progressão Parcial de Estudos (PPE) foi inserida no Regulamento de Organização Didática do IFCE (ROD), documento que estabelece todas as diretrizes pedagógicas da Instituição e que passou por atualização em 2015. De acordo com o ROD (2015b, p. 31), o Plano de Estudo Individual “é a forma de PPE em que o estudante cursará o componente curricular pendente, com carga horária reduzida e estabelecida em um plano elaborado e orientado pelo mesmo professor do componente cursado”.

Vale destacar que a implantação do Plano de Estudo Individual se deu, principalmente, devido a alteração na estrutura da organização pedagógica temporal dos cursos técnicos integrados. A partir do momento que passaram a funcionar em tempo integral, não foi mais possível que o discente cursasse as disciplinas pendentes em um horário contrário aos de suas aulas normais.

O segundo passo para reestruturação do projeto pedagógico do curso foi convidar os técnicos-administrativos e docentes do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte para formar a comissão de elaboração do PPC. O convite foi feito pelo gestor de ensino da época, professor Alex Jussileno Viana Bezerra, durante reunião pedagógica realizada no início do semestre letivo 2015.1 (IFCE, 2016).

Em maio de 2015, após a manifestação dos interessados, a comissão foi criada, sendo composta por dezesseis membros: assistente da diretoria de ensino (presidente); coordenadores do curso de Edificações e de Eletrotécnica; coordenadora técnico-pedagógica; coordenadora do Ensino Médio; coordenador do controle acadêmico; quatro professores das disciplinas propedêuticas; cinco professores das disciplinas da área específica e uma professora pedagoga (IFCE, 2015c).

É válido destacar que, na época, estávamos à frente da coordenação técnico-pedagógica, portanto, participamos da comissão e colaboramos com todo o processo de discussão, elaboração do projeto pedagógico e implantação do curso técnico integrado de Edificações na modalidade de tempo integral.

O que nos chamou a atenção no processo de elaboração do PPC é o fato dos pais/responsáveis, discentes e comunidade externa não terem sido consultados sobre o que pensavam acerca da reestruturação dos cursos técnicos integrados e, portanto, não terem feito parte da comissão de elaboração dos PPC's, visto que todos seriam também abrangidos por essa transformação.

Nesse sentido, notamos que a equipe PROEN, no documento norteador para a construção dos projetos pedagógicos dos cursos técnicos do IFCE integrados ao Ensino Médio, afirma a necessidade de “participação coletiva na construção e legitimidade desses projetos” (IFCE, 2014b, p.3). Entretanto, o convite para participação no documento é restrito

aos docentes e aos técnicos-administrativos, o que vai na contramão do que enfatiza Gadotti (2009): o processo de discussão e implantação do tempo integral deve envolver toda a instituição educacional (público interno e externo) e a comunidade de seu entorno.

A terceira etapa do processo de alteração do projeto pedagógico se deu no período de junho a setembro de 2015, através de reuniões da comissão de elaboração, nas quais seus membros refletiram sobre as principais mudanças a serem implementadas (IFCE, 2016). O primeiro encaminhamento da comissão foi decidir se o curso, que agora teria duração de três anos, continuaria em oferta semestral ou adotaria a oferta anual.

Os membros da comissão que defendiam a continuidade da oferta semestral alegavam que seria difícil conseguir alterar, eficazmente, a matriz curricular para funcionamento em regime anual; que as disciplinas poderiam não ficar didaticamente bem distribuídas e que os alunos ficariam com o acúmulo de muitas disciplinas para cursar ao longo de cada ano. Já os que defendiam a implantação da oferta anual afirmavam que isto possibilitaria um melhor acompanhamento pedagógico dos discentes, pois haveria mais tempo para realizar intervenções pedagógicas ao longo do ano e os estudantes disporiam de mais tempo para ter contato com as disciplinas e aprofundar os conhecimentos em cada uma delas. Após vários debates e estudos, decidiu-se que o curso passaria a funcionar através de oferta anual.

Em diálogo com uma integrante da gestão do *campus*, que participou da comissão de elaboração do projeto do curso, constatamos que ela acredita que esta foi uma escolha acertada. Segundo ela, de acordo com dados do sistema acadêmico, atualmente a taxa de evasão e retenção dos discentes do curso de Edificações no final do ano letivo é menor que a dos estudantes que eram inseridos no regime de oferta semestral. Atribui isto ao fato do tempo pedagógico ficar melhor organizado, possibilitando que os professores e as equipes ligadas à Direção de Ensino tenham mais oportunidade de acompanhar pedagogicamente os educandos. Porém, reconhece que são realmente ofertadas aos discentes muitas disciplinas em cada ano letivo do curso, o que dificulta os processos de ensino e de aprendizagem.

É relevante destacar que foram realizadas várias reuniões da comissão de elaboração do PPC. Debates sobre cada um dos pontos a serem implementados. Além disso, os membros se dividiram em subcomissões, em que cada uma ficava responsável por discutir sobre um tema específico e levar propostas para a comissão geral, que deliberava sobre a melhor sugestão apresentada. Inclusive, como forma de ajudar a comissão nas escolhas sobre a Progressão Parcial de Estudos, uma servidora do IFCE/*campus* Crato, que já trabalhava com cursos técnicos integrados em tempo integral e também com o Plano de Estudo Individual, foi convidada para que pudesse compartilhar sua experiência e ajudar a comissão em sua tomada de decisões.

Outro momento importante das discussões foi a elaboração da nova matriz curricular para o curso de tempo integral. Observamos que, dentro da própria comissão, a construção da matriz gerou debates acalorados, pois o curso passaria a funcionar em três anos e, portanto, era necessário alterar a disposição de disciplinas e até diminuir a carga-horária de algumas delas, atendendo à legislação nacional e demais normatizações.

Desse modo, cada professor da comissão defendia a sua área. Nem professores da área técnica nem os docentes do núcleo propedêutico queriam aceitar que a carga-horária de suas disciplinas fosse reduzida. Cada docente justificava porque sua disciplina era importante e não poderia ser alterada. Após algumas reuniões, debates e estudos, a proposta da nova matriz ficou pronta.

Assim, em julho de 2015, a comissão convocou os docentes que iriam atuar no curso técnico integrado de Edificações em tempo integral para apresentar a proposta da nova matriz curricular (IFCE, 2016). O debate foi ainda mais acalorado. Cada docente defendia a importância de seu componente curricular. Ao final da reunião, a comissão estabeleceu um

prazo para que os professores pudessem enviar suas sugestões por *e-mail*. Encerrado este prazo, a comissão se reuniu novamente para analisar as propostas e finalizar a matriz.

Esses debates dos docentes em relação à construção da matriz curricular levou-nos a refletir que, apesar da defesa do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte em seus documentos internos de que o currículo deve ser integrado e integrador, na prática, ainda há dificuldade dos servidores conseguirem vislumbrar de que modo pode haver o diálogo, a interdisciplinaridade entre as disciplinas do núcleo específico e as do núcleo básico, e de que metodologias podem fazer uso para que haja concretamente esta integração.

Em outubro de 2015, foram elaboradas as ementas das disciplinas. Em novembro do mesmo ano, a comissão fez a formatação final do projeto pedagógico e a direção de ensino do *campus* Juazeiro a encaminhou para apreciação da Pró-Reitoria de Ensino. Após o parecer favorável da PROEN, deu-se a apresentação do projeto ao Conselho Superior do IFCE (Consup) (IFCE, 2016) que, em 14 de dezembro de 2015, através da Resolução nº 067, aprovou a atualização da matriz curricular do curso de Edificações (IFCE, 2015d).

Com a autorização para o início do curso na modalidade em tempo integral, os diretores do *campus* Juazeiro do Norte decidiram implantá-lo logo no ano seguinte, cujo início do período letivo se daria em 15 de fevereiro de 2016. Desse modo, foi feita ampla divulgação do edital de seleção em meios de comunicação do IFCE e da região do Cariri. Foram ofertadas 40 vagas. A seleção dos candidatos se deu por meio da análise de histórico do Ensino Fundamental, assim como informava o edital de seleção. Houve muitos inscritos e os quarenta primeiros colocados foram convocados a fazer a matrícula.

Antes do início do ano letivo, foi realizado, em janeiro de 2016, o Encontro Pedagógico, que acontece anualmente no IFCE/*campus* Juazeiro do Norte e conta com a participação dos servidores da Instituição. Destina-se a reflexões acerca da educação, bem como a discussões sobre assuntos relevantes do próprio *campus*.

Neste encontro, a temática foi voltada principalmente à educação em tempo integral. Além de palestras sobre o tema, os gestores da Instituição fizeram uma apresentação, em *slides*, rememorando todo o processo de elaboração do Projeto Pedagógico do Curso em tempo integral e explanando sobre as principais mudanças que esta nova modalidade traria, enfatizando que exigiria de todos os servidores posturas, metodologias e ações diferenciadas para atender, com qualidade, a nova demanda do *campus*.

Além disso, antes do início do período letivo, a Diretoria de Ensino convocou os docentes que atuavam nos cursos técnicos integrados em tempo integral para uma reunião. Na ocasião, foram apresentadas de forma mais detalhada as mudanças exigidas pela nova modalidade, especialmente no que diz respeito à progressão parcial de estudos e à recuperação paralela.

Desse modo, assim como planejado, em 15 de fevereiro de 2016, o *campus* recebia os discentes para o curso de Edificações em tempo integral. Os estudantes foram recepcionados no auditório da Instituição pela equipe da Coordenadoria de Assuntos Estudantis, responsável pela organização da recepção, pelos gestores, equipe da coordenadoria técnico-pedagógica e coordenadores de curso. Houve apresentação de alguns setores e diretrizes do *campus*, bem como palestras, oficinas, atividades culturais e artísticas. Os discentes também receberam o horário e o calendário letivo.

Mediante o exposto, em reflexão acerca do processo de implantação do curso na modalidade de tempo integral, notamos que não houve muito tempo para que os docentes e técnicos-administrativos do *campus* se planejassem para lidar com a nova realidade. Apenas no encontro pedagógico e em uma reunião realizada com os docentes pouco antes do curso iniciar é que foram apresentadas e discutidas as suas principais normativas.

Os servidores estavam cientes que haveria esta transformação, que o PPC estava sendo construído e os professores já haviam elaborado os planos das novas disciplinas. Mesmo

assim, entendemos que careciam de mais tempo para planejar e de conhecimento mais aprofundado acerca da educação em tempo integral para melhor desempenhar suas funções.

Neste contexto, de acordo com a entrevistada A (2018), o primeiro ano de funcionamento do curso de Edificações em tempo integral foi desafiador.

Muitos desafios surgiram no ano de 2016, até porque muitas mudanças foram implantadas. Os discentes vinham de uma outra realidade e tiveram dificuldade de se adaptar a tantas mudanças. Além de estarem ingressando no ensino médio, ainda estavam tendo contato pela primeira vez com um curso técnico e com o tempo integral e tinham que estudar dezenove disciplinas ofertadas no primeiro ano do curso. Além de tudo isso, o IFCE tem um nível de exigência alta em seu processo de ensino e muitos estudantes chegavam com uma base deficitária no que diz respeito aos conteúdos que devem ser aprendidos no ensino fundamental. Então, tudo isso gerava preocupação nos discentes, que ainda não sabiam lidar bem com todas essas novidades. Eles não sabiam organizar bem o seu tempo. Muitos ficaram deslumbrados com nossa estrutura física e com uma certa liberdade maior que tinham em relação ao ensino fundamental. Então, também tivemos problemas com indisciplina; os discentes de nível superior reclamavam do comportamento dos novos estudantes da modalidade de tempo integral. Além disso, alguns professores também tinham dificuldades de adaptar suas metodologias e suas práticas pedagógicas para lidar com estes estudantes. Todas estas demandas chegavam ao setor de ensino. O nosso setor e as equipes de assuntos estudantis, coordenação de controle acadêmico, biblioteca, gestão de ensino, coordenadores de curso, coordenação de ensino médio, todos precisaram repensar e reorganizar sua atuação para lidar com as problemáticas e com as mudanças que surgiram, até porque, para nós, esta realidade também era novidade.

A entrevistada A (2018) complementa estas informações, afirmando que:

As demandas advindas da implantação dos cursos em tempo integral exigiram de todos os servidores e colaboradores do *campus*, especialmente dos docentes e das equipes ligadas ao ensino, reflexões mais aprofundadas e adequação de algumas de suas práticas. A indisciplina de alguns dos estudantes, por exemplo, exigiu um trabalho ainda mais efetivo das equipes do ensino para solucionar estas questões e intensificar o trabalho de educação para a cidadania, ética, respeito às diferenças, trabalho em equipe. Através de reuniões, diálogos, reflexões e estudos constantes, as equipes foram criando estratégias e realizando intervenções pedagógicas que iam possibilitando a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem e de todo funcionamento do curso em tempo integral. O nosso trabalho aqui do setor pedagógico foi desenvolvido sempre em equipe com os demais setores ligados ao ensino. Como era uma realidade nova no IFCE, muitas vezes recorriamos à Pró-Reitoria de Ensino para pedir auxílio na resolução de algumas questões. Nem mesmo o sistema acadêmico² da Instituição estava adaptado a algumas das mudanças, como a do plano de estudo individual. Para PROEN tudo era novidade também. Então, juntos íamos tentando solucionar os problemas que surgiam e, mais tarde, as estratégias do nosso *campus* foram até mesmo dando suporte a outros *campi* do IFCE. Graças a uma equipe competente e dedicada de gestores, professores, coordenadores,

² Sistema onde são lançados os registros de aulas dos docentes, presenças/ausências e notas dos discentes.

pedagogos, técnicos em assuntos educacionais, psicóloga, assistentes sociais, assistentes de alunos, enfermeiros e muitos outros profissionais, a qualidade do curso foi ficando cada vez melhor e, já no segundo ano de funcionamento, notamos a melhoria de todos os processos dos cursos técnicos integrados de tempo integral. Os docentes, técnicos-administrativos e colaboradores já sabiam lidar melhor com a realidade dos cursos; ocorreram mudanças em relação à organização do tempo, às metodologias e atividades desenvolvidas, o que possibilitou um melhor acompanhamento aos discentes, que conseguiram se adaptar com mais tranquilidade às normas e diretrizes dos cursos e ao tempo integral. Hoje ainda enfrentamos desafios, mas não como no ano da implantação.

Chamou a nossa atenção o fato da entrevistada enfatizar que o primeiro ano de funcionamento do curso em tempo integral foi o mais difícil e que, a partir do segundo ano, os servidores já sabiam administrar melhor as demandas advindas dele, mesmo ressaltando que ainda existem desafios.

Isso nos leva a refletir sobre a importância do planejamento para o êxito das atividades no âmbito escolar, especialmente na modalidade de tempo integral, conforme afirmam autores como Cavaliere (2007) e Paro (1988). A partir do momento que a equipe conseguiu maior disponibilidade para pensar e planejar suas ações de intervenção, os resultados obtidos foram mais satisfatórios.

Quanto a mudanças em relação a organização do tempo pedagógico, a entrevistada A (2018) afirma que a coordenadoria técnico-pedagógica e coordenadoria de assistência ao estudante passaram a destinar mais tempo de suas atividades pedagógicas ao planejamento e acompanhamento dos cursos na modalidade de tempo integral.

Outra alteração no que diz respeito à organização pedagógica do tempo que pudemos observar foram algumas modificações em relação aos horários previstos no projeto pedagógico do curso e os que são propriamente adotados e seguidos durante o desenvolvimento do ano letivo. No PPC (2015a), o horário letivo está disposto da seguinte maneira:

1º ANO = 30 CRÉDITOS

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
07:30 – 08:30	AULA	LIVRE	AULA	PROJETOS	AULA
08:30 – 09:30	AULA		AULA	PROJETOS	AULA
09:30 – 10:00	INTERVALO		INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO
10:00 – 11:00	AULA		AULA	PROJETOS	AULA
11:00 – 12:00	AULA		PROJ ou EST	PROJETOS	PROJ ou EST

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
13:30 – 14:30	AULA	AULA	AULA	AULA	AULA
14:30 – 15:30	AULA	AULA	AULA	AULA	AULA
15:30 – 16:00	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO
16:00 – 17:00	AULA	AULA	AULA	AULA	AULA
17:00 – 18:00	AULA	AULA	AULA	AULA	AULA

Figura 1: Disposição de horários do curso de Edificações em seu Projeto Pedagógico (2015a).

2º e 3º ANOS = 28 CRÉDITOS

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
07:30 – 08:30	LIVRE	AULA	PROJETOS	AULA	LIVRE
08:30 – 09:30		AULA	PROJETOS	AULA	
09:30 – 10:00		INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO	
10:00 – 11:00		AULA	PROJETOS	AULA	
11:00 – 12:00		AULA	PROJETOS	AULA	

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
13:30 – 14:30	AULA	AULA	AULA	AULA	AULA
14:30 – 15:30	AULA	AULA	AULA	AULA	AULA
15:30 – 16:00	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO
16:00 – 17:00	AULA	AULA	AULA	AULA	AULA
17:00 – 18:00	AULA	AULA	AULA	AULA	AULA

Figura 2: Disposição de horários do curso de Edificações em seu Projeto Pedagógico (2015a).

Entretanto, analisando os horários letivos do curso de Edificações em tempo integral de 2017 a 2018, notamos que o horário destinado no quadro de horários do PPC para “projetos” está vazio, portanto, considerado livre nos horários letivos oficiais da Instituição, nas turmas de 2º e 3º ano. Quanto ao 1º ano, apenas duas aulas estão destinadas a projetos nos horários letivos oficiais de 2016 a 2018. As outras quatro aulas, que no quadro de horário do PCC constam que serão desenvolvidos “projetos”, também estão no horário letivo oficial sem nenhuma atividade prevista, assim como podemos observar:



EDIFICAÇÕES - 1º ANO

Instituto Federal do Ceará, Campus Maracanaú, CE

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
	MANHÃ				
0:00 0:00					
1º tempo 7:30 8:30	SL-21 BL-C Saúde Meio Amb. e Seg. no Trabalho Prof. Francisco Leandro Barbosa da Silva	SL-21 BL-C Sociologia 1 Prof. Rosimeire Alves de Oliveira	SL-21 BL-C Matemática 1 Prof. Hilário José Macedo	SL-21 BL-C Língua Portuguesa 1 Prof. Maria Auxiliadora Silva	SL-26 BL-C Materiais de Construção Prof. Alex Jussileno Viana Bezerra
2º tempo 8:30 9:30		SL-21 BL-C Língua Inglesa 1 Prof. Joquebede Alencar			
3º tempo 10:00 11:00	LAB. INFO E Informática Contextualizada Prof. Marcos Pinheiro Duarte	SL-21 BL-C Projeto	SL-21 BL-C Geografia 1 Prof. Basílio Silva Neto	SL-21 BL-C Implantação de Canteiros de Obras Prof. Terezinha de Jesus Canhalho de Oliveira	SL-26 BL-C Mecânica dos Solos Prof. Antonio Junior Alves Ribeiro
4º tempo 11:00 12:00	SL-21 BL-C História 1 Prof. Rosimeire Alves de Oliveira	Assistência Estudantil			
0:00 0:00	TARDE				
1º tempo 13:30 14:30		SL-21 BL-C Física 1 Prof. Maurício Soares de Almeida	LAB. DESENHO 1 Desenho Técnico Prof. Fabrício Reimes Neves Rodrigues	SL-21 BL-C artes Prof. Flávia Otávia da Silva	SL-21 BL-C Química 1 Prof. Francisco Rodrigo L. Caldas
2º tempo 14:30 15:30				SL-21 BL-C Biologia 1 Prof. Pedro Hudson R. Teixeira	
3º tempo 16:00 17:00			SL-21 BL-C Filosofia 1 Prof. Rosimeire Alves de Oliveira	SL-21 BL-C Educação Física 1 Prof. Richardson Dylsen	
4º tempo 17:00 18:00			SL-21 BL-C EDIF. Introd. e Orientação Profissional Juliana / Fabricia Keyla / Fabricio		

Figura 3: Horário letivo oficial do ano de 2018 do curso de Edificações em tempo integral.

EDIFICAÇÕES - 2º ANO

Instituto Federal do Ceará, Campus Maracanaú, CE

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
	MANHÃ				
0:00 0:00					
1º tempo 7:30 8:30		SL-22 BL-C Física 2 Prof. José Demontiel Ferreira		LAB. TOPOGRAFIA Topografia Prof.ª Terezinha de Jesus Carvalho de Oliveira	SL-23 BL-C Matemática 2 Prof. Luiz Eduardo Landim Silva
2º tempo 8:30 9:30					
3º tempo 10:00 11:00		LAB. DESENHO 1 Desenho Arquitetônico Prof. Fabrício Reimes Neves Rodrigues		SL-23 BL-C Educação Física 2 Prof. Paulo Rogério P. Brayner	SL-23 BL-C Sistemas Construtivos Prof. Gedyson de Oliveira Lima
4º tempo 11:00 12:00				SL-23 BL-C Espanhol 1 Prof.ª Adriana Teixeira Pereira	
0:00 0:00	TARDE				
1º tempo 13:30 14:30	SL-22 BL-C Concreto Armado Prof. Jonathas Iohanathan	LAB. CLIMATOLOGIA Geografia 2 Prof. Basílio Silva Neto	SL-23 BL-C História 2 Prof. Gagarin da Silva Lima	SL-27 BL-C Biologia 2 Prof.ª Cleusa Maria Calou e Pereira	
2º tempo 14:30 15:30		SL-22 BL-C Língua Inglesa 2 Prof.ª Joquebede Alencar			
3º tempo 16:00 17:00	SL-22 BL-C Sociologia 2 Prof. Gagarin da Silva Lima	LAB. DESENHO 1 Desenho Arquitetônico Prof. Fabrício Reimes Neves Rodrigues	SL-23 BL-C Língua Portuguesa 2 Prof.ª Maria Auxiliadora Silva	SL-23 BL-C Língua Portuguesa 2 Prof.ª Maria Auxiliadora Silva	Ativar o Windows Acesse as configurações ativar o Windows.
4º tempo 17:00 18:00	SL-22 BL-C Filosofia 2 Prof. Gagarin da Silva Lima			SL-23 BL-C Química 2 Prof. Francisco Rodrigo L. Caldas	

Figura 4: Horário letivo oficial do ano de 2018 do curso de Edificações em tempo integral.

EDIFICAÇÕES - 3º ANO A

Instituto Federal do Ceará, Campus Maracanaú, CE

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
	MANHÃ				
0:00 0:00					
1º tempo 7:30 8:30	SL-23 BL-C Filosofia 3 Prof. José Carlos dos Santos	SL-23 BL-C Sociologia 3 Prof. Gagarin da Silva Lima	SL-23 BL-C Instalações Hidrosanitárias Prof. Jonathas Iohanathan	SL-22 BL-C Matemática 3 Prof.ª Priscilla Rodrigues de Alcântara	SL-22 BL-C Planejamento e Qualidade de Obra Prof.ª Terezinha de Jesus Carvalho de Oliveira
2º tempo 8:30 9:30	SL-23 BL-C Educação Física 3 Prof. Rubens César Lúcia Cunha	SL-23 BL-C Redação Prof.ª Maria Edione Pereira da Silva			
3º tempo 10:00 11:00	SL-23 BL-C Patologia das Construções Prof. Eder Leonardo R. Nascimento	SL-23 BL-C Língua Portuguesa 3 Prof.ª Maria Edione Pereira da Silva	LAB. ELETROTÉCNICA Instalações Elétricas Prof. Evilacy Cesar Andrade Vieira	SL-22 BL-C Espanhol 2 Prof.ª Adriana Teixeira Pereira	SL-22 BL-C Biologia 3 Prof.ª Gritaine Souza S. Alencar
4º tempo 11:00 12:00				SL-22 BL-C Química 3 Prof. Antônio Adhemar de Souza	
0:00 0:00	TARDE				
1º tempo 13:30 14:30	SL-23 BL-C Matemática 3 Prof.ª Priscilla Rodrigues de Alcântara		SL-21 BL-C Geografia 3 Prof. Basílio Silva Neto	SL-07 BL-A Física 3 Prof. Rodrigo Queiroz	
2º tempo 14:30 15:30	SL-23 BL-C História 3 Prof. Gagarin da Silva Lima		SL-21 BL-C Língua Inglesa 3 Prof.ª Joquebede Alencar		
3º tempo 16:00 17:00	SL-23 BL-C Especificação e Orçamento Prof.ª Ursula Ralanny Lacerda da Silva				
4º tempo 17:00 18:00					Ativar o Windows

Figura 5: Horário letivo oficial do ano de 2018 do curso de Edificações em tempo integral.

Além disso, no PPC (2015a) é previsto que os alunos tenham atividades pedagógicas e esportivas fora de sala de aula, “Os estudantes do Curso Técnico em Edificações, além da

carga-horária de Educação Física, participarão de atividades físicas desportivas formais e não-formais que constarão em horários especiais no tempo em que permanecerem no IFCE” (IFCE, 2015a, p 32). Também é previsto horário de estudo individual “[...] haverá na disposição do horário semanal o momento no qual se organizarão em salas de estudos. Em cada sala de estudo haverá pelo menos um professor do IFCE e um ou vários monitores de áreas que auxiliarão os estudantes na resolução de suas atividades[...]” (IFCE, 2015a, p 32). Todavia, essas atividades são previstas no PPC, mas na prática não acontecem.

De acordo com a entrevistada A (2018), essas discrepâncias entre o que está previsto no PPC e o que está sendo desenvolvido na prática se deve, principalmente, a dois fatores. O primeiro se refere ao número reduzido de técnicos-administrativos na equipe do ensino. Observa que o setor tem demandas que vão além das atividades desempenhadas nos cursos de tempo integral, pois o *campus* oferta outras modalidades de cursos e exige o desempenho de outras funções, para além do acompanhamento aos discentes.

Infelizmente ainda não conseguimos atender a todas as questões demandadas pelo curso de Edificações, mas temos nos esforçado para fazer com que ele funcione da melhor maneira possível. Temos conseguido avanços importantes, principalmente, após a chegada de mais servidores em nosso setor e a chegada do técnico em laboratório na área de Edificações (ENTREVISTADA A, 2018).

O segundo fator elencado foi a dificuldade apresentada pelos estudantes em conciliar o fato de estarem no *campus* quase sempre o dia todo e ainda terem que realizar atividades propostas pelos docentes e estudarem para avaliações das diversas disciplinas que cursam em cada ano letivo. Desse modo, a equipe do setor de ensino da Instituição decidiu deixar alguns horários livres ao longo da semana para que eles possam descansar e também realizar seus estudos em casa ou mesmo no Instituto (ENTREVISTADA A, 2018).

Vale ressaltar que, segundo a entrevistada A (2018), estes horários livres são realmente aqueles em que a Instituição não propõe nenhuma atividade aos educandos. Portanto, eles têm liberdade para fazer o que considerarem mais conveniente. Não foi programada nenhuma atividade de direcionamento aos estudos para estes horários. As equipes pedagógica, de assuntos estudantis e os coordenadores realizam apenas um trabalho de orientação, oralmente.

Os discentes são orientados a usarem seus horários livres também para estudar, seja nos laboratórios, biblioteca da Instituição, em grupos de estudo ou sozinhos em casa. Também orientamos a procurarem as monitorias que ofertamos semestralmente ou procurar os professores para tirar dúvidas. Entretanto, o que os alunos fazem com esse horário livre é escolha deles. Alguns seguem nossas orientações em relação aos estudos outros fazem outras escolhas (ENTREVISTADA A, 2018).

Observando os discentes nestes horários livres, notamos que o usam de diversas maneiras. Alguns vão para casa quando não têm aula, outros ficam na Instituição porque têm que esperar o horário do ônibus ou por preferirem estar lá. Aproveitam para ficar sentados nos corredores conversando com os colegas, namorando ou nos celulares; resolvem pendências e tiram dúvidas no setor de Assuntos Estudantis, Coordenação Técnico-Pedagógica, Coordenações de Ensino Médio ou de Curso; muitos ficam nas quadras esportivas, cantina, nos jogos; outros na biblioteca, nos laboratórios ou mesmo estudando nos corredores ou em sala de aula. Poucos procuram as monitorias e os docentes para tirar dúvidas. Assim,

ressaltamos que foi possível observar que apesar de alguns aproveitarem o horário livre para estudar, a maioria faz opções por atividades mais voltadas ao lazer e ao descanso.

Em conversa com membros da coordenação técnico-pedagógica, percebemos que eles acreditam que o tempo pedagógico dos estudantes dos cursos de tempo integral precisa passar por análises e alterações, pois apontam que ainda há um excesso de aulas voltadas especialmente para os conteúdos exigidos pelos planos de disciplina e um número de atividades diferenciadas ainda insatisfatório para um curso em tempo integral.

Porém, afirmam que isso se deve às normatizações e cargas-horárias mínimas que são exigidas pela legislação nacional direcionada aos cursos técnicos integrados ao ensino médio, o que dificulta a organização do tempo pedagógico de forma a contemplar mais atividades de arte, esporte, lazer, projetos e momentos de estudos dirigidos. Entretanto, ressaltam que, como estão no final do primeiro ciclo, têm o intuito de convidar a comunidade do IFCE para rever todo o Projeto Pedagógico do Curso, especialmente a sua matriz curricular, e tentar melhorar a organização temporal.

Isto nos faz refletir sobre o que diz Rabelo (2012, p. 124) ao afirmar que “é clara a necessidade de buscar a coragem para vencer o tempo de Cronos que robotiza a educação [...]”, visando possibilitar ao estudante a compreensão de “[...] sua própria existência e o sentido da educação preocupada em oportunizar o desenvolvimento de cidadãos reflexivos, autônomos e participativos contribuindo à esfera do indivíduo, da sociedade e da espécie” (RABELO, 2012, p. 124).

Todavia, cabe ressaltar que, apesar de reconhecermos que o curso tem pontos a serem melhorados em relação à organização do tempo e das atividades que oferta, observamos que após a implantação da educação em tempo integral os discentes têm mais oportunidade de participar de debates e reflexões críticas fora do espaço da sala de aula.

Notamos, por meio de observações em espaços diversos, como: salas de aula, restaurante acadêmico, corredores, espaços de lazer, quadras esportivas, eventos promovidos pela Instituição, dentre outros ambientes e ocasiões, que muitos destes estudantes de Edificações têm uma postura crítica, participativa e criativa.

Observamos, ainda, o fato de serem engajados em causas sociais, interessados em discussões sobre política, ética, diversidade, preconceito, dentre outras temáticas. Isto nos faz crer que, mesmo com deficiências e necessidades de melhorias, a educação em tempo integral tem proporcionado uma formação mais integral para os discentes, o que a deixa mais próxima do que preceitua a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 205 e a LDB de 1996, em seu artigo segundo: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, a entrevistada A (2018) afirma que, apesar da necessidade de uma melhor organização pedagógica do tempo para que sejam ofertadas cada vez mais atividades dinâmicas e integradoras, a Instituição tem avançado neste sentido, especialmente, nos cursos de tempo integral. Acrescenta que o *campus* sempre se preocupou em realizar eventos culturais, esportivos, acadêmicos, mas que os discentes dos cursos em tempo integral têm tido mais oportunidade de participar destes momentos por permanecerem por mais tempo na Instituição.

Acrescenta que as duas aulas semanais de projetos³ desenvolvidas no 1º ano do curso de Edificações em tempo integral são conduzidas pela equipe da Coordenadoria de Assuntos

³ Consta em anexo o planejamento dos projetos desenvolvidos pela Coordenadoria de Assuntos Estudantis no primeiro ano do curso de Edificações.

Estudantis (CAE) do *campus* que, desde a elaboração do projeto pedagógico do curso, reivindicava um horário específico para desenvolver projetos com os educandos. O curso de Edificações na modalidade de tempo parcial não dispunha deste espaço (ENTREVISTADA A, 2018).

Em diálogo com a coordenadora de Assuntos Estudantis, verificamos que todos os profissionais do setor⁴ são responsáveis pela concretização dos projetos. Os temas trabalhados são bem diversificados e dividem-se em dois eixos principais: Direitos Humanos e Formação Cidadã; Educação e Saúde.

A coordenadora informa que, antes do início do ano letivo, a equipe se reúne e faz um planejamento dos temas e atividades que irão desenvolver, sempre com o olhar voltado para as demandas sociais e postura dos alunos, observada na convivência diária e nas informações socializadas pelos docentes. Afirma também que estas atividades visam não só o trabalho de orientação, mas de intervenções institucionais. Ressalta que os discentes sempre são chamados a opinar acerca do que é trabalhado e que são instigados a intervir no cotidiano estudantil. Portanto, os projetos estimulam a participação efetiva dos discentes em todas as atividades propostas.

De acordo com a coordenadora, não é possível o desenvolvimento de projetos nas turmas do segundo e terceiro ano do curso de Edificações, pois a equipe da Coordenadoria de Assuntos Estudantis (CAE) é pequena para as demandas que atende. Portanto, torna-se inviável ministrar duas aulas semanalmente em todas as turmas.

Conta que, em uma das reuniões do Conselho de Classe do ano de 2017, propôs aos professores que as atividades e avaliações realizadas pela equipe da CAE nas aulas de projeto fossem consideradas pelos docentes em suas disciplinas. Segundo ela, alguns docentes acataram a ideia e procuram o setor para se informar sobre a participação e desempenho dos estudantes nas aulas de projetos, como meio de complementar as notas nas disciplinas que ministram.

Além destes projetos que constam no horário letivo dos discentes do primeiro ano do curso de Edificações, destacamos que, ao longo do período letivo, os alunos dos cursos em tempo integral participam de muitas atividades extraclasse, como palestras, campanhas educativas, projetos, festividades em determinadas datas comemorativas, oficinas, exibição de filmes, feiras científicas, eventos, viagens técnicas, jogos estudantis institucionais, dentre outras.

Desse modo, após esta análise mais geral do curso de Edificações e sua organização pedagógica do tempo, no próximo capítulo aprofundaremos nossas discussões através da análise de entrevistas realizadas com discentes e docentes do curso, públicos que participam mais diretamente do processo educativo na modalidade de tempo integral e que podem trazer contribuições relevantes para esta pesquisa.

4.2 A Educação em Tempo Integral e seus Reflexos no Cotidiano de Docentes e Discentes

Para a consecução deste item realizamos a observação participante e entrevistas com três docentes⁵ e quatro discentes do curso técnico integrado de Edificações em tempo integral do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte. Inicialmente, foi necessário nos familiarizarmos com as falas dos pesquisados, buscando compreender como lidam com a modalidade de tempo

⁴ 1 Psicóloga; 2 Assistentes Sociais; 2 Assistentes de Aluno; 1 Médico; 2 Dentistas; 1 Enfermeiro; 2 Técnicas em Enfermagem.

⁵ Entrevistados B e C, professores de disciplinas do eixo de formação específica (disciplinas técnicas); entrevistado D, professor do eixo de formação geral (disciplinas propedêuticas).

integral e de que modo encaram a organização pedagógica do tempo no curso. Sendo assim, primeiro faremos a descrição e análise das falas dos docentes e, em seguida, dos discentes pesquisados.

4.2.1 Organização pedagógica do tempo no curso de Edificações a partir do ponto de vista docente

A partir de observação participante e de entrevista semiestruturada com dois docentes do eixo das disciplinas profissionalizantes e com um do eixo das disciplinas propedêuticas do curso técnico integrado de Edificações em tempo integral, procuramos, dentre outros fatores, entender quais as vantagens e desvantagens desse modelo organizacional do tempo pedagógico do curso, a partir do ponto de vista desses sujeitos e, ainda, verificar quais os desafios e possibilidades dessa organização temporal vigente no curso. No entanto, vale ressaltar que, apesar do foco principal de análise ser as entrevistas dos docentes, sempre que for pertinente faremos ligações, intercâmbios e comparações com as declarações dos entrevistados discentes.

Dito isto, analisaremos o ponto de vista dos docentes acerca da organização pedagógica do tempo no curso integrado de Edificações em tempo integral. Para o Entrevistado B (2018), a implantação do tempo integral é positiva, pois dá mais condições para os discentes não só ingressarem na escola, mas permanecerem nela. Além disso, evita que eles fiquem “na rua ou em suas residências se envolvendo com problemas maiores” (ENTREVISTADO B, 2018).

Apona que o Instituto Federal está preparado para ofertar a educação de tempo integral, pois tem uma boa equipe e, em seus cem anos de história, tem conseguido acompanhar as mudanças no contexto social e educacional. Entretanto, reconhece que é desafiador para equipe do IF lidar com essa mudança, pois, para ele, na educação em tempo integral, além da preocupação com o ensino dos conteúdos curriculares, a equipe ainda tem que saber lidar com discentes que passam muito tempo na Instituição, e que, portanto, mais que os da escola de tempo parcial trazem suas vivências e descobertas e exigem ainda mais preparo da equipe para lidar com essa realidade. Acrescenta, porém, que a equipe é muito capacitada e preparada (ENTREVISTADO B, 2018).

Destaca que na organização pedagógica do tempo a Instituição deve ter em mente que o período integral exige metodologias e arranjos diferentes.

Se a gente colocar essa menina no Instituto só assistindo aula manhã e tarde é um problema, porque muitos não querem ir para escola, porque às vezes a escola ainda oferta aquele ensino tradicional. Aí quando você coloca o mesmo aluno para assistir aula os dois horários, só aula, você vai no mínimo dobrando a antipatia que ele vai ter pela escola. Então, junto com o ensino de aula no ensino integral, a gente deve recorrer a Darcy Ribeiro e saber que não deve ser só aula, mas sim, todo o acompanhamento de esportes e de lazer. [...] A escola deve ser integrada à comunidade, porque os alunos vão trazer as suas vivências para cá [...]. Não somos uma ilha, precisamos estar integrados à comunidade (ENTREVISTADO B, 2018).

A preocupação do professor é condizente com o que aponta Gadotti (2009) quando destaca a necessidade da educação em tempo integral proporcionar oportunidades de aprendizagem através de metodologias diversificadas, que possam extrapolar os limites da sala de aula e levar os discentes a aprenderem a partir da realidade em que estão inseridos, bem como a refletirem criticamente acerca dos problemas do seu entorno, da sua comunidade.

Vale destacar que a partir das entrevistas e também da análise da matriz curricular antiga e da atual, verificamos que com a mudança para o regime de educação em tempo integral a carga-horária das disciplinas sofreram alterações. Algumas aumentaram o número de créditos, outras diminuíram e poucas continuaram com a mesma carga-horária do curso em tempo parcial.

Observamos que o curso, que antes era de 3500 horas, incluindo o estágio, passou a ser de 3440 horas. Portanto, 60 horas a menos que o curso de tempo parcial. Outro ponto importante que verificamos é que quem mais sofreu redução de número de créditos foram as disciplinas do eixo profissionalizante do curso, que contabilizavam 1320 horas e, atualmente, contabilizam 1200h. Assim, tiveram redução de 120 horas.

O entrevistado B (2018) expressou preocupação com esta minimização da carga-horária das disciplinas do eixo profissionalizante. Segundo ele, corre-se o risco de haver uma redução em termos da qualidade de ensino e de aprendizagem. Enfatiza a necessidade de reavaliar o projeto pedagógico do curso e sua matriz curricular.

Como todo planejamento, como toda ação, tem que ter o momento de planejar, o momento de fazer, o momento de refletir e o momento de recorrer. Nós estamos terminando um ciclo agora e nós temos a obrigação de analisar o que ocorreu nesses três anos. Para onde esse aluno vai sair? Ele vai sair mais forte em quê? Nas disciplinas técnicas? Ele vai sair para o mercado de trabalho? Ele vai sair para o vestibular em outra área? Ele tem dificuldade de passar no ENEM? Não, ele não tem. Ele tem dificuldade de ir para o mercado de trabalho? Então, está na hora da gente reavaliar isso, porque eu sou professor da área técnica e lhe digo, na minha área, nas minhas disciplinas, com a quantidade de créditos que elas têm eu estou formando, infelizmente, um aluno com o nível de conhecimento técnico bem inferior que os meninos do tempo parcial, semestral. E ainda tem um agravante, que horas esses alunos vão estagiar? Eles precisam estagiar. O curso é um curso técnico, de mercado, de campo de trabalho, então, sem dúvidas, se a gente continuar nessa de só aula, a gente vai cansar o aluno e ele vai sair com uma formação tanto técnica, como de nível médio, defasada, mais fraca, mais desgastada. Pode até ter um bom índice de aprovação no ENEM, mas o nível de conhecimento técnico que nós tínhamos, o nível de formação técnica que nós tínhamos, bagagem de conhecimento respeitado que nossos alunos de Edificações e de Eletrotécnica tinham antes, a gente pode perder [...] (ENTREVISTADO B, 2018).

Ainda sobre a reorganização do tempo e da matriz curricular com a implantação da modalidade de tempo integral, vale destacar que os entrevistados B e C (2018) apontam outras dificuldades advindas das alterações sofridas. Destacam que os alunos estão tendo contato com as disciplinas profissionalizantes logo no início do curso, quando ainda são muito imaturos e não viram determinados conteúdos das disciplinas básicas, especialmente de Física, Química, Matemática, que são necessários para a melhor compreensão das disciplinas técnicas.

Nós temos três disciplinas técnicas logo quando o aluno chega no Instituto, no início do curso [...]. Antes, os alunos só começavam a ver as disciplinas técnicas lá no terceiro semestre. Então, a gente puxa uma disciplina técnica que precisa de uma base maior de disciplinas básicas [...] e já traz para o aluno uma novidade que ele nunca tinha ouvido falar. Então, imagina aí a dificuldade que o professor tem de os alunos ainda tão jovens, ainda com poucos conhecimentos, imaturos, já dar de cara com essas disciplinas. Eles precisavam de um maior amadurecimento dentro do Instituto. Eu reconheço

que esse é um grande desafio, porque a gente fez isso porque o curso que era de quatro anos passou a funcionar em três, mas a gente poderia tentar pelo menos fazer com menos intensidade (ENTREVISTADO B, 2018).

[...] Essa visão eu não tinha antes, eu não detalhava muito o que eu falava no superior e no curso semestral de tempo parcial, porque essa disciplina eles viam no quinto, sexto semestre. Então, com ela sendo logo no primeiro ano, eu penso: eita! não é só minha disciplina, tenho que falar um pouquinho dos conteúdos de outras disciplinas que eles ainda não viram[...] (ENTREVISTADA C, 2018).

Tudo isso nos faz refletir sobre as implicações da organização pedagógica do tempo no currículo e como este fator interfere diretamente no processo de ensino e de aprendizagem. Sendo assim, notamos a necessidade de reavaliação da estruturação do curso, pois não só na fala do entrevistado B (2018), mas também nas declarações da Entrevistada C (2018), professora do eixo profissionalizante, da Entrevistada A (2018), membro da equipe pedagógica e também nas falas de alguns discentes entrevistados, fica evidente que todos concordam que o curso necessita passar por uma reestruturação da sua organização temporal e curricular.

Isto é esperado, visto que a modalidade de tempo integral foi implantada no curso em 2016 e está chegando ao final do seu primeiro ciclo. Atualmente, como bem colocou o entrevistado B (2018), a equipe que faz parte do curso de Edificações já conhece melhor como ele funciona nesta modalidade, já consegue identificar com mais clareza os desafios e possibilidades advindos desse processo e, portanto, estão mais aptos para implementar as mudanças necessárias. Assim, acreditamos que esse seja o momento propício para que ocorra esta reavaliação e reflexão sobre o que foi positivo e o que não foi, buscando ajustes para melhorar ainda mais a qualidade do curso.

Já no que diz respeito a cumprir os conteúdos programados nos Planos de Unidades Didáticas (PUD's) dentro do prazo estabelecido pelo calendário letivo após a implantação da modalidade de tempo integral, os professores B e D (2018) afirmaram que não houve nem mais nem menos estresse. Já a professora C (2018) alegou ter mais tranquilidade para planejar e até conduzir seu conteúdo em sala de aula, pois a carga-horária das suas disciplinas aumentou.

Percebemos, em falas posteriores, que os três entrevistados tiveram que alterar seu planejamento e suas metodologias para se adaptarem à nova realidade, como explicitado abaixo:

Houve uma perda razoável do conteúdo da minha disciplina, aliás, não do conteúdo, mas do número de aulas por semana para os alunos. Então, isso faz com que a gente precise andar um pouco mais rápido, em relação a uma proposta anterior [...]. Claro que isso não pode ser uma regra fixa. Eu não posso atrapalhar o andamento dos processos, dos trabalhos pedagógicos, sob pena de que não haja rendimento [...]. Tenho que cumprir o conteúdo, tenho que lutar para cumprir o conteúdo, porém, eu também preciso levar em consideração o crescimento da turma em relação ao conteúdo, o crescimento no sentido de entendimento; se não houver entendimento também não vai fazer sentido eu fazer essa correria toda, para no final não dá o resultado esperado. Na verdade o resultado esperado para mim é que eu tenha atingido o meu alvo, que é fazer com que o aluno tenha conseguido entender o conteúdo (ENTREVISTADO D, 2018).

Com o tempo integral ficou mais tranquilo. A gente consegue detalhar mais os conteúdos, parar mais a aula para explicar, principalmente porque essa

disciplina que eu ministro, eles estão tendo contato pela primeira vez com ela. Então, precisa de uma visão maior de outras disciplinas que eles ainda não têm. Então [...] tento pegar esses conteúdos que já era para eles terem a noção e vou, à medida do possível, mostrando em minha aula também. Aí acho que isso modificou minha metodologia, a forma também de colocar certos termos e também sinônimos deles, atinge mais isso. Acho que esse aumento é bom para os alunos também, porque não fica um volume maior de conteúdos para eles estudarem em cada prova, principalmente porque eles têm muitas disciplinas para cursar (ENTREVISTADA C, 2018).

Indagados se o tempo integral viabilizou mais possibilidades de promoção de atividades diversificadas, mais ricas em experiências e reflexões, os três entrevistados apontaram que não. Os entrevistados B e D (2018) apontam como principal empecilho a redução da carga-horária de suas disciplinas, que exigem que foquem na transmissão dos conteúdos programados. A entrevistada C (2018) estabelece como barreira o fato dos discentes serem muito imaturos e a turma muito numerosa.

Os três foram unânimes em dizer que evitam promover outras atividades porque notam a sobrecarga dos discentes. Enfatizam que isso dificulta a inserção ou proposição de atividades de pesquisas, de projetos ou de outras mais diferenciadas, pois percebem que os discentes têm muitas disciplinas a serem cursadas e estão sobrecarregados, especialmente no primeiro ano do curso. Por isso, evitam passar atividades que exijam empenho extra dos estudantes. Essas colocações vão ao encontro das falas dos quatro discentes entrevistados quando relatam que o curso em tempo integral exige muito deles e que se sentem cansados com tantas disciplinas e atividades, principalmente no primeiro ano.

Segundo os docentes pesquisados:

A redução do tempo de aula penaliza muito isso, penaliza você de repente criar uma atividade que possa gerar algo a longo prazo, você criar uma proposta de fixar um tipo de conteúdo com um projeto andando junto e que possa culminar em uma apresentação, por exemplo. Isso demanda um certo tempo e a gente entra em um risco de sacrificar mais ainda o conteúdo do aluno. Não que não seja uma coisa boa, essa proposta, inclusive eu já fiz com o ensino semestral de lançar uma proposta de apresentação, de criar material concreto, apresentar, mas com esses dois anos que já passaram não fiz nenhuma proposta com essa abordagem, apenas com a proposta de contextualizar os conteúdos para o aluno, mas de fazer um projeto paralelo não. Eu vejo a questão de já penalizar as aulas, que são poucas na semana; e a outra é que eu penso: eles já têm tantas atividades, eu vou colocar mais uma para eles? talvez eles não consigam dar conta, eu não sei se é viável, mas assim, eu não desconsidero isso, acho razoável, mas não sei... não fiz isso ainda com estas turmas (ENTREVISTADO D, 2018).

[...] Eu fico com receio de visita técnica, que era outra forma de se trabalhar. A turma é muito grande, difícil de você obter disciplina, aí a gente se assusta de levar para visitas. Também porque esses meninos são muito novos. Poderia ser melhor enriquecida a metodologia, mas a faixa etária e o número de alunos maior na sala interferem nisso, nas visitas técnicas. No curso parcial, como minha disciplina só era vista lá mais para o final do curso, já tinha menos alunos na sala e eles já eram mais maduros. (ENTREVISTADA C, 2018).

[...] O aluno está aqui manhã e tarde, então a gente passa uma atividade, um trabalho para o aluno estudar, mas ele só tem aqui para estudar. [...] Então a escola tem monitores, tem professores, muitos com dedicação exclusiva,

então eles têm que estar aqui, para receber o aluno aqui para tirar dúvidas, porque eles têm que estudar aqui. Então, isso mudou. Aquela exigência que eu tinha de enviar trabalhos para eles fazerem em casa, estudar o conteúdo, eu sei que não posso mais fazer porque ele vai estar vendo conteúdo de várias disciplinas. Eles estão ficando cansados por causa da questão desse tempo. Então a metodologia mudou, teve que mudar, teve que se adaptar a essa nova realidade [...]. Temos a dificuldade de visitas técnicas, por exemplo, porque o aluno tem disciplinas de outros professores naquele horário. Nesse sentido, a gente tem é dificuldade de ampliar, de extrapolar a sala de aula, que era para ser o contrário (ENTREVISTADO B, 2018).

Essas assertivas são contrárias ao que aponta Giolo (2012, p. 103) quando diz que no tempo integral o professor consegue acompanhar os educandos em suas atividades extraclasse e que é possível “programar muitas coisas sem comprometer o andamento normal das aulas”, pois os discentes têm mais tempo na escola que os estudantes do tempo parcial. Todavia, o que observamos no curso de Edificações do *campus* Juazeiro do Norte é que isso não condiz completamente com a realidade, pois os docentes entrevistados esboçaram ter mais dificuldade de lançar essas propostas. Apesar dos discentes terem mais oportunidade de participar de eventos e atividades fora de sala de aula, algumas vezes eles não conseguem estar presentes, visto que o tempo de aula ocupa grande parte do dia dos estudantes na Instituição e nem sempre o professor consegue liberá-los. Além disso, os discentes alegam ter menos tempo para estudar fora de sala de aula e não mais tempo, como supõe Giolo (2012).

Ainda através dos depoimentos citados acima, observamos que com a reorganização do tempo e a reformulação da matriz curricular os docentes demonstram sentir mais dificuldade para propor atividades diferenciadas no cotidiano escolar, o que vai de encontro ao que propõe Arroyo (2012), ao defender que o tempo integral não pode se limitar a ofertar mais um turno com o mesmo arquétipo de educação.

Entretanto, essas afirmativas dos docentes nos levam a refletir se na verdade o que falta são eles, juntamente com a equipe do setor de ensino, pensarem em estratégias que possibilitem a transmissão dos conteúdos através da realização de atividades dinâmicas. Talvez dessa forma nem os professores nem os alunos sairiam prejudicados.

Nesse contexto, a partir do que discutimos até aqui sobre a reorganização do tempo pedagógico com a implantação do tempo integral e seus impactos na organização curricular e nas metodologias desenvolvidas pelos docentes, é válido ressaltar que entendemos que a proposta de grande parte dos defensores da implantação da educação em tempo integral não é somente de propiciar um tempo maior do discente no ambiente institucional, e sim dar condições para que ele tenha acesso a atividades diversificadas e a um ensino de maior qualidade.

Entretanto, apesar de reconhecermos que a implantação do tempo integral no curso de Edificações do *campus* Juazeiro do Norte trouxe mudanças significativas em relação à qualidade do ensino e da aprendizagem, a maior parte do tempo pedagógico ainda é ocupado com aulas convencionais das disciplinas obrigatórias inseridas na matriz curricular do curso, exatamente o que Libâneo (2014) critica.

Essa contradição entre o modo como está funcionando o curso de Edificações em tempo integral e de como os defensores desta modalidade a entendem pode estar ligada, principalmente, ao fato de que a criação do ensino em tempo integral no *campus* Juazeiro do Norte teve como principal objetivo condensar em três anos um curso que funcionava em quatro anos.

O fato do curso ser técnico integrado ao ensino médio também interfere nessas questões, pois no ensino médio convencional a carga-horária exigida é bem menor que no curso técnico integrado. Os discentes do curso de Edificações, além de terem que cumprir a

carga-horária do ensino médio convencional estipulado por lei, ainda têm que atender ao catálogo nacional de cursos técnicos, que estipula que o curso técnico em Edificações deve ter no mínimo 1200h. Então, conseguir encaixar toda a carga-horária exigida para o curso técnico e para o ensino médio propedêutico em um curso de três anos foi um grande desafio para a equipe de elaboração do projeto pedagógico do curso em tempo integral.

Em conversa com membros da comissão de elaboração e também através da entrevistada A, membro da equipe pedagógica do *campus* Juazeiro do Norte, fica evidente que apesar de reconhecerem a necessidade de propiciar mais momentos de estudos fora de sala de aula para os discentes e mais atividades de cultura, esporte, arte e lazer, não encontraram tempo disponível para isso, pois as disciplinas obrigatórias já ocupavam a maior parte dos dois turnos do curso.

Isso nos leva a refletir que, apesar de ao longo da história já ter havido mudanças no sistema educacional brasileiro, mudanças estas que aconteceram especialmente devido a lutas, estudos, reflexões e debates de defensores de uma educação mais significativa e libertadora, ele ainda é burocratizador e ditador, o que enrijece o processo de ensino e de aprendizagem e, por conseguinte, interfere na qualidade destes processos.

Frente a isto, também refletimos acerca das observações de Jorge Larrosa Bondía (2002) ao apontar a dificuldade que o espaço escolar tem de propiciar o saber da experiência. Para ele, o que se prepondera nesse ambiente, assim como em nossa sociedade, é a superficialidade. Afirma que estamos sempre com pressa e não temos tempo para aprofundamentos.

Nesse sentido, ainda sobre a necessidade de reformular a matriz curricular e a organização temporal do curso de Edificações em tempo integral, é válido destacar uma solução apontada pelo entrevistado B (2018). Para ele, é necessário e possível sintetizar a matriz curricular do curso.

Acredita que isto fará com que os docentes e discentes tenham mais tempo e oportunidade para aprofundar os conteúdos transmitidos e até desenvolverem atividades mais dinâmicas, aproximando-se de forma mais efetiva do modelo de educação em tempo integral proposta pelos principais entusiastas dessa modalidade em suas origens no Brasil, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro.

De acordo com o entrevistado B (2018):

Tínhamos disciplinas técnicas que o conteúdo era suficiente para ser ministrado em um semestre. Agora estas disciplinas estão colocadas com uma carga horária menor para ser diluída no ano todo. Fica ruim para o professor ministrar, porque vai ser uma coisa lenta, só vai se encontrar uma hora por semana com a turma [...]. Então, por que ter tanta disciplina? Será se essas disciplinas a mais, que têm carga-horária tão reduzida e têm um conteúdo reduzido, não podem, na verdade, estarem inseridas como capítulos em uma disciplina maior para nós podermos reduzir a quantidade de disciplinas, a quantidade de provas para o aluno, a quantidade de professores para o aluno? As disciplinas são parecidas, apesar do conteúdo ser específico daquilo ali, mas são parecidas em alguma coisa. O aluno é profissional em uma área específica, então, nada é tão diferente. Então, de repente a gente pode juntar isso aí, pensar sobre isso para diminuir a quantidade de disciplinas, sem diminuir o conteúdo, mas diminuir a exigência. O que nós estamos querendo fazer agora, aquela questão da integração das disciplinas, a gente pode fazer oficialmente na matriz do curso.

A entrevistada C (2018) também defende que a matriz curricular precisa passar por análise e reformulações:

Eu acho que nós, professores da área técnica, temos que sentar e analisar. Acho que a matriz tem disciplinas que podem ser eliminadas. Às vezes, acho que tem disciplinas que tratam de temas que eles nem vão usar muito como técnicos, já é conteúdo mais para nível superior [...]. Eles já têm uma carga-horária tão elevada e eu vou falar de alguns conteúdos... então, talvez a gente pudesse dar uma enxugada no curso [...]. Já conversei com outros professores e concordam que a gente precisa rever a organização da matriz ou então, se for continuar assim, que a gente trabalhe de uma maneira mais *light*, de uma forma que os alunos possam aprender, mas sem tanta cobrança. Não passo provas em uma disciplina que ministro, peço para que eles façam produtos e vejo que eles aprendem e se divertem mais [...]. Alguma coisa tem que ser mudada, ficar só fazendo de conta que eles estão entendendo, não vale a pena.

Então, os professores das disciplinas técnicas enfatizam a necessidade de rediscutir a matriz. Chama-nos a atenção quando a entrevistada docente C (2018) afirma que alguns conteúdos que são repassados são adequados para os discentes do nível superior e não para os do técnico. Isso condiz com o que aponta o Entrevistado discente E (2018), quando afirma que “[...] às vezes somos tratados como se fôssemos alunos do curso superior”.

Isso reforça a necessidade de reorganização da matriz curricular e de algumas metodologias utilizadas no curso, de modo que sejam mais compatíveis com saberes e competências que discentes de cursos técnicos integrados em tempo integral devem alcançar. Por outro lado, não podemos deixar de observar que a entrevistada docente C (2018) demonstra ter alterado suas estratégias metodológicas para propiciar um nível de aprendizado mais condizente com os anseios e necessidades destes estudantes, o que dinamiza o processo educativo.

Nesse contexto, verificamos o ponto de vista dos docentes pesquisados acerca de eventos extraclasse que são direcionados aos discentes. Todos concordaram que esses momentos são importantes. A entrevistada C (2018) diz que eles precisam de mais lazer e que, quando os leva para eventos ou para visitas técnicas, nunca cobra relatório. Acredita que sem esta cobrança eles até aprendem mais, pois prestam atenção no que está acontecendo sem a preocupação de ter que fazer relatórios depois.

O entrevistado D (2018) reconhece que temáticas trabalhadas extraclasse colaboram com o aprendizado dos discentes em sua disciplina e ainda permitem que eles interajam mais uns com os outros e que, por isso, costuma sempre levar as turmas para participarem dessas atividades. Já o entrevistado B (2018) reconhece que eventos que tratam de temáticas mais globais são relevantes, porém enfatiza a necessidade que haja um maior número de eventos voltados à área profissionalizante “temos que integrar isso e balancear também. Às vezes eu tenho a impressão, não só eu, mas os meus colegas da área técnica, que está sendo colocada em segundo plano a área técnica, o que não deve, porque nós estamos formando técnicos” (ENTREVISTADO B, 2018).

Ressalta-se que dois dos entrevistados (A e C, 2018) apontam que, em determinados períodos, tais como aproximação do prazo para realizar avaliações, fica difícil liberar os discentes para participar desses eventos, pois precisam concluir o conteúdo da disciplina. Isso pode indicar que eles nem sempre estejam conseguindo visualizar um modo de integrar conhecimentos mais gerais sobre cidadania ou temáticas voltadas à realidade dos adolescentes, por exemplo, aos conteúdos específicos de suas disciplinas. Portanto, pode ser viável a realização de reuniões contínuas de planejamento para que os temas desses eventos

possam ser, o máximo possível, trabalhados também dentro da sala de aula, complementando os conteúdos previstos nos planos de unidade didáticas de cada disciplina do curso.

No que diz respeito a existir um maior diálogo entre os professores do curso de Edificações após a implantação da educação em tempo integral, os entrevistados C e D (2018) declaram que a modalidade não trouxe alteração significativa neste aspecto. A entrevistada C (2018) afirma que os docentes do curso ainda têm resistência de conversar e pensar sobre a interdisciplinaridade. Para ela, além da resistência, outro fator que pode interferir nisso é o pouco contato e integração dos docentes fora do espaço institucional.

Já o entrevistado D (2018) aponta como o principal fator que impossibilita um melhor diálogo entre os professores do curso de Edificação, o modo como estão organizados os planos de unidade didática:

Muitas vezes a proposta que foi colocada nos PUD's não tem integração de modo a fazer com que nós, professores, nos relacionemos nesse sentido de trocar uma ideia de como levar um conteúdo, uns dois ou três, numa maneira em conjunto. Por que? Porque às vezes o conteúdo de Física que ele precisa para discutir com os alunos só vai ser visto na Matemática, por exemplo, bem depois, um mês ou dois depois e vice-versa. Então, as vezes eu quero iniciar minha aula com a aplicação de algum conteúdo e faço menção ao conteúdo da disciplina de Física ou Química, por exemplo, com o pressuposto de que eles já estudaram aquilo anteriormente, quando, na verdade, isto não aconteceu. Então, os PUD's estão descontraídos, precisam de um ajuste maior para que haja um auxílio de uma disciplina para com a outra. A gente vê nas reuniões, por exemplo, que a deficiência dos alunos em algumas disciplinas, especialmente física, química e algumas técnicas, decorre muito do fato da Matemática não está auxiliando em alguns casos, por conta do modo como estão organizados os PUD's, descontraídos.

Estas colocações vêm ao encontro das discussões de Frigotto (2012) sobre a necessidade dos cursos técnicos integrados ofertarem, de fato, um ensino integrado. A partir da fala do professor e também da análise documental, fica evidente que não houve um planejamento adequado no momento de elaboração dos planos de unidade didática do curso de Edificações em tempo integral.

Esse fato tem trazido consequências negativas para o processo de ensino e de aprendizagem, pois muitas disciplinas caminham isoladas, quando, na verdade, os conteúdos e saberes de cada uma deveriam estar interrelacionados aos das demais. Este é mais um fator que indica a necessidade de haver, por parte da gestão, uma iniciativa de reformulação do projeto pedagógico do curso, dando relevância ao planejamento conjunto dos docentes no momento de elaboração de seus PUD's.

O entrevistado B (2018) também levantou uma questão pertinente. Lembrou que meses após à implantação do ensino em tempo integral no *campus* Juazeiro do Norte, a Pró-Reitoria de ensino do IFCE determinou que fosse implantado em todos os seus *campi* o Conselho de Classe nos cursos técnicos. Então, para o entrevistado B (2018), o Instituto deu toda condição para que houvesse maior diálogo entre os docentes. Contudo, assevera que estas reuniões devem ser ainda mais direcionadas para esse fim.

Vale destacar, baseado nas observações e vivências da pesquisadora na coordenadoria técnico-pedagógica, que a implantação do Conselho de Classe trouxe muitos benefícios para os cursos técnicos integrados em tempo integral do *campus* Juazeiro do Norte. O Conselho de Classe tornou possível um diálogo mais dinâmico entre docentes, discentes, gestão e familiares. Este fato tem possibilitado a realização de um acompanhamento didático-

pedagógico mais eficiente e significativo por parte de todos que estão ligados a estes cursos, consequentemente, melhorando a qualidade da educação ofertada.

Ainda sobre as relações interpessoais, quando indagados se o tempo integral gerou alguma alteração na forma como se relacionam com os discentes, os entrevistados B e C (2018) enfatizaram que sim, que devido os alunos passarem o dia todo na Instituição e também por terem contato com a turma o ano inteiro e não mais só o semestre, conseguem conhecê-los melhor, conversar mais, ter mais contato.

A entrevistada C (2018) afirma que está se adaptando à forma que eles costumam tratar os docentes “eles se aproximam mais, às vezes, até estranho. Chegam para abraçar, fazem coraçãozinho... eu digo, ai meu Deus! Eu não sei fazer isso! mas estou aprendendo (risos). Eles são diferentes, são mais carinhosos”.

Já o entrevistado D (2018) coloca que não é o tempo integral que faz com que a relação entre ele e os discentes se modifique. Para ele, cada turma tem seu modo de ser e exige formas de interação diferenciadas. Ressalta que dá um tratamento igualitário e respeitoso a todos os discentes, mas que do ponto de vista pedagógico, cada turma exige metodologias específicas para que a aprendizagem ocorra de modo satisfatório para todos.

Questionados se havia mudanças que mereciam ênfase entre os alunos que estudavam no tempo parcial e os que estudam no tempo integral, os três docentes consideraram que sim. De acordo com o entrevistado D (2018), a mudança principal diz respeito ao modo de organização dos estudos. Afirma que os discentes do tempo integral demoram a se adaptarem à nova disposição do tempo e a conseguirem organizar melhor seus horários de estudos.

[...] é diferente do semestral parcial, que eles já tinham o costume de ter um turno que eles já ficavam em casa, estudando. E aí, o que acontece? Acontece que esse público de agora, em relação ao tempo de estudo, passa a maior parte dos dias todo aqui na Instituição e precisa responder do ponto de vista que precisam estudar o que foi visto ao longo do dia, mas agora não têm mais um turno livre para isso. Demoram a se adaptar e se organizar em seus estudos (ENTREVISTADO D).

O entrevistado D (2018) ainda ressalta que, em seu planejamento, leva em consideração esse tempo a menos que os estudantes têm para estudar fora da sala de aula, pois sabe que muitos já chegam em casa à noite, cansados e só têm o final de semana para rever todos os conteúdos vistos durante a semana.

Isso nos leva a pensar sobre o quanto a forma de organização pedagógica do tempo influencia no planejamento e na rotina diária dos discentes e docentes e que, portanto, como assevera o texto referência para o debate nacional sobre educação integral (BRASIL, 2009), deve ser muito bem pensada e planejada para que proporcione um processo de ensino e de aprendizagem significativo.

Estas assertivas também nos levaram a refletir que o tempo integral no caso estudado tem deixado os discentes com um maior número de tarefas e atividades, sem dar condições adequadas para que eles possam aprofundar seus conhecimentos, seus estudos. Ou seja, vem se desenvolvendo de forma oposta à opinião dos autores que entendem que, na educação de tempo integral, o processo educativo deveria acontecer de maneira mais tranquila. Isto pode estar ligado ao fato do curso ter sido condensado em três anos, como tratamos anteriormente.

Ainda no que diz respeito a diferenças entre os alunos do tempo parcial e os do tempo integral, a entrevistada C (2018) expõe que, como o número de evasão diminuiu ao ser implantado o tempo integral, as turmas são mais numerosas e dão mais trabalho do que as do tempo parcial. Diz também que, às vezes, acha o rendimento dos discentes menor que os alunos do tempo parcial e que não sabe ao certo explicar o porquê, mas que talvez isso se

deva à mudança da organização do tempo do curso, antes semestral, agora anual, em que os alunos estudam muitas disciplinas ao mesmo tempo.

Afirma que os discentes do tempo integral fazem mais questionamentos e que isso a motiva, pois nota o interesse deles. Entretanto, acredita que os estudantes do tempo parcial perguntavam menos porque já eram mais maduros e já tinham mais conhecimento quando iam cursar as disciplinas que ela ministra. Ela, ainda, faz um desabafo: “ando um pouquinho desmotivada por causa da falta de mercado. Fico pensando, às vezes, quando estou planejando: o que estou fazendo aqui? Quantos desses alunos vão seguir na área da Construção Civil?” (ENTREVISTADA C, 2018).

Já o entrevistado B (2018) destaca que os discentes do tempo parcial faziam mais perguntas e que estas eram mais pertinentes. Acrescenta que “hoje a disciplina foi puxada para o primeiro ano, tem alunos fazendo perguntas muito simples e, dada a idade deles, às vezes de forma até muito brincalhona, que não é a pergunta que deveria ser feita naquele momento, dada a importância daquele assunto” (ENTREVISTADO B).

Enfatiza que nota a presença mais forte dos pais/responsáveis na Instituição, já que seus filhos(as) passam o dia inteiro no espaço escolar. Também aponta que “agora eles vêm mais só estudantes mesmo, porque, na época do parcial, nós tínhamos estudantes que também já trabalhavam, por causa que tinham um turno livre” (ENTREVISTADO D, 2018).

Essa observação do docente pode indicar que, com o tempo integral, discentes que precisam trabalhar são impossibilitados de ingressar no curso e que a educação de tempo integral exclui alguns públicos que não podem passar o dia inteiro na escola. Entretanto, ressaltamos que é necessário realizar uma pesquisa mais aprofundada acerca disso para que haja ou não a comprovação de tal conjectura, pois este não é o principal objetivo da presente pesquisa.

Ainda no que diz respeito aos discentes, os três professores pesquisados afirmam que o público do curso de Edificações é bem diversificado e mesclado e que notam que há um respeito às diferenças no IFCE/*campus* Juazeiro do Norte.

Eu vejo um público bem diversificado. A gente vê que a inclusão está acontecendo. A gente tem alunos deficientes na Instituição; temos pessoas de classe social bem baixa em termos de recursos financeiros, outros com uma condição financeira melhor; questão de etnia, de cor, também não vejo a questão da exclusão [...]. Eu vejo que o curso não está sendo seletivo, ele está atraindo e abraçando públicos diversificados. Acho que talvez essa seja a proposta de qualquer curso público. Não se leva em consideração se o aluno tem condição financeira melhor ou pior, se ele é negro ou branco; se tem uma escolha, uma orientação por isso ou por aquilo. Então, aqui eu não vejo nenhuma forma de discriminação ou de perseguição, nem de portas fechadas em relação a isso não, pelo contrário, vejo muita inclusão (ENTREVISTADO D, 2018).

A intenção do curso é incluir. Incluir também essas pessoas que têm dificuldade de ir para escola, que não tem médico, alimentação de boa qualidade, a intenção é essa. A gente sabe que os jovens quando precisam trabalhar, eles saem da escola para trabalhar, mas a gente sabe que isso não é certo. Lugar de jovem é na escola, era para estar estudando, se preparando para arrumar um bom emprego. Porém, quando a necessidade de trabalhar do aluno é extrema, nós perdemos este aluno. Porém, esses casos vão além do papel da escola, além da responsabilidade da escola. Aí é uma questão bem maior e exige uma reflexão bem maior, para além apenas do contexto escolar (ENTREVISTADO B, 2018).

É válido ressaltar que os entrevistados C e D (2018) observam que, atualmente, o curso de Edificações tem recebido mais alunos da rede particular de ensino, se comparado ao tempo em que funcionava em regime parcial e até mesmo em relação a primeira turma de tempo integral, que ingressou em 2016. Eles conjecturam que isto pode ser reflexo da crise econômica que tem atingido muitas famílias e que, portanto, as que não têm mais condições de manter seus filhos em escolas da rede privada colocam seus filhos no Instituto, pois sabem que o ensino é de qualidade.

É válido destacar que, em uma análise geral sobre a permanência dos estudantes o dia inteiro na Instituição, a entrevistada C (2018) observa que eles ficam muito cansados no tempo integral. Já o entrevistado B (2018) defende que a modalidade de tempo integral “torna mais nobre a função da escola junto com a sociedade [...] porque ela fica mais próxima da realidade da sociedade, dá mais oportunidades ao aluno que não tinha condições de frequentar a escola devido a vários fatores externos e porque oferta uma educação mais cidadã”. Porém, ressalta que o IFCE Juazeiro do Norte não pode deixar que o tempo integral seja apenas um acréscimo de aulas, porque, desta forma, ao invés de trazer alunos para o *campus*, vai afastá-los.

O entrevistado D (2018) acredita que o tempo integral é positivo, mas ressalta que os alunos que não compreenderem que precisam aproveitar, ao máximo, o tempo que têm no *campus*, podem ser prejudicados. Aponta que eles precisam saber organizar bem o tempo, vivenciar cada um deles: tempo de sala de aula, tempo de descanso, tempo de lazer e tempo de estudar os conteúdos fora da sala de aula, de forma planejada, pois nota que muitos alunos utilizam o tempo sem aula apenas para o lazer.

Acrescenta que, após ajustes feitos no curso ao longo desses quase três anos de funcionamento em tempo integral, percebe que os alunos que estão ingressando hoje já não veem o curso como um fardo, não transparecem estar tão cansados e sobrecarregados como os alunos que entraram na primeira turma em 2016.

Isso condiz com a observação e vivência da pesquisadora na Instituição. Hoje, apesar de, principalmente no primeiro ano, os estudantes ainda demonstrarem cansaço e preocupação demasiada com as atividades e avaliações, já não percebemos o cansaço excessivo e desmotivação que observávamos na primeira turma, em 2016. Talvez um dos fatores que contribuíram com esta evolução possa estar relacionado a melhor compreensão e maior experiência dos servidores em relação ao tempo integral.

Nesse contexto, ressalta-se que os principais pontos positivos do curso relatados pelos pesquisados docentes é que o curso em tempo integral promove uma maior interação entre os discentes, dar oportunidade para que participem mais de eventos realizados pela Instituição e, ainda, minimizou bastante o índice de evasão no curso de Edificações.

Por tudo isso, após conhecer melhor o ponto de vista dos docentes acerca da organização do tempo pedagógico do curso de Edificações em tempo integral, é relevante analisar o que os discentes pensam acerca desta questão, buscando identificar o modo como interagem com o tempo integral e de que modo compreendem e dialogam com a atual organização pedagógica do tempo.

4.2.2 O olhar do discente sobre a organização pedagógica do tempo

Para a escrita deste tópico, além das informações levantadas a partir da observação participante, contamos com as contribuições de quatro discentes que aceitaram ser entrevistados⁶. Buscamos entrevistar estudantes com perfis diferenciados para que

⁶ Solicitamos autorização dos pais/responsáveis dos discentes menores de idade.

pudéssemos colher informações sobre o curso de Edificações em tempo integral a partir do ponto de vista de alunos que, provavelmente, têm modos muito particulares de interagir e estar no mundo, bem como vivências peculiares dentro do curso e do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte.

Iniciando a análise, procuramos saber por que os discentes entrevistados escolheram cursar Edificações. Três deles (F, G e H, 2018) afirmaram que ingressaram no IFCE porque a Instituição oferta o melhor ensino da região e que escolheram o curso de Edificações sem planejamento prévio, pois, ao verem as opções de cursos técnicos ofertados, Edificações e Eletrotécnica, identificaram-se menos com Eletrotécnica e, por isso, inscreveram-se em Edificações. Já o entrevistado discente E (2018) ingressou no curso porque se identificava com a área e pretendia fazer Arquitetura. Porém, disse que apesar de gostar da área de Edificações, agora pretende fazer o curso superior em Serviço Social, pois se envolveu com movimentos sociais e se identificou mais com isso.

Quando questionados se preferem estudar em tempo integral ou tempo parcial, três dos entrevistados (E, F, G, 2018) afirmam que preferiam o tempo parcial. Segundo eles, a modalidade de tempo integral é muito cansativa e faz com que passem a maior parte da semana voltados somente para os estudos. Entretanto, os três reconhecem que ela tem suas vantagens.

[...] É bom, apesar de ser muito puxado. Também você passa mais tempo na escola com os colegas e tudo mais, você pode estudar mais coisas. Mas tipo, para revisar os conteúdos em casa, as atividades, na verdade, fica muito corrido, porque você não tem muito tempo [...]. Tem uma vantagem, por ser integral, ser apenas 3 anos o curso, você termina mais cedo (ENTREVISTADA F, 2018).

[...] A gente deixa de fazer muita coisa porque está no IF ou está fazendo coisa do IF, mas é muito bom o espaço aqui, as coisas que ele proporciona. Por exemplo, mesmo não estando estudando, a gente tem oportunidade de participar de outros eventos [...]. Só que é bem cansativo, por exemplo, na segunda e na quarta, eu tenho alguns horários da manhã livre, então eu fico só em casa, não faço uma coisa que eu goste realmente, aí de noite eu chego muito cansado e não saio de casa durante a semana (ENTREVISTADO E, 2018).

A entrevistada H (2018) diz preferir o tempo integral, pois consegue se dedicar melhor aos estudos:

Eu prefiro o tempo integral, tanto porque encurtou o tempo que a gente fica aqui no IF, que era de 4 anos, e porque você aproveita mais o tempo que tem aqui, porque quando era o semestral... ainda é cansativo, continua sendo cansativo...Então, no tempo do semestral eu chegava em casa à tarde e dormia. Durante a noite não tinha como estudar porque a noite é ruim para estudar. Então, aqui você tem bastante tempo livre para estudar, para ir à biblioteca, laboratório de informática, essas coisas.

Talvez o motivo da entrevistada enfatizar que tem “bastante tempo livre” esteja relacionado ao fato de ter ficado retida no segundo ano do curso e estar frequentando aulas de apenas três disciplinas. Vale observarmos que a afirmativa de que no tempo integral consegue estudar mais que no tempo parcial é contrária a análise dos docentes entrevistados, que acreditam que os discentes têm menos tempo para aprofundar conhecimentos no tempo integral.

Nesse contexto, notamos que, apesar de todos eles considerarem o tempo integral mais cansativo e três preferirem o tempo parcial, todos indicam que, com o turno diário ampliado, conseguem participar de um maior número de atividades extraclasse e interagir mais com os colegas. Isso vai ao encontro do que defende Cavaliere (2002), ao indicar que o ensino em tempo integral deve colocar o aluno frente a vivências que no tempo parcial não teriam a mesma oportunidade, devido ao tempo reduzido.

Por outro lado, as colocações dos estudantes quando dizem que têm menos tempo para estudar os conteúdos fora de sala de aula condizem com as preocupações expressadas pelos docentes quanto ao excesso de disciplinas, atividades a realizar e pouco tempo fora de sala de aula para estudar. Por isso, tentam adaptar suas metodologias para que eles fiquem menos sobrecarregados.

Vale destacar que, na fala do Entrevistado E (2018), fica claro que os discentes também desenvolvem estratégias para conseguirem estudar fora de sala de aula os conteúdos repassados.

Normalmente, tipo, eu não pego conteúdo só com professor, na aula. A gente quando tem uma aula livre ou coisa do tipo, a gente se reúne e a pessoa que mais entende o conteúdo costuma ensinar para as outras [...] e como eles tem uma linguagem mais parecida conosco, fica mais fácil...[...]. Também, às vezes, procuramos os monitores de matemática para nos ajudar [...], mas só fazemos isso quando a sala realmente pede e sente a necessidade, quando por exemplo, o professor passa algum trabalho ou quando está perto da semana de provas. Semana de provas não, porque nós não temos, mas quando está perto de alguma prova.

Sobre a organização do tempo nos horários e calendário letivo, a entrevistada F (2018) declara que gosta porque, além das aulas normais, sempre acontece atividades extraclasse que ajudam a relaxar e esquecer um pouco as preocupações com os componentes curriculares. Além disso, destaca que acha positivo que haja mescla de disciplinas técnicas com disciplinas básicas em um mesmo turno de aula, pois, para ela, o processo de ensino e de aprendizagem fica mais diversificado e menos cansativo. O entrevistado E (2018) também citou esta combinação de disciplinas como ponto positivo da organização do horário pedagógico.

Os quatro discentes entrevistados foram unânimes em dizer que preferem os dias de aula em que é possível dispor todas as disciplinas em um só turno, reforçando, mesmo que indiretamente, o que afirmaram os entrevistados E, F e G (2018): que gostam mais da organização do ensino em tempo parcial. Destacam que nesses dias eles conseguem ter mais tempo para aprofundar os conhecimentos das disciplinas em casa ou no próprio Instituto e também para se envolverem com outras atividades de cunho pessoal.

O entrevistado G (2018) diz ser negativo haver apenas duas aulas em um turno. Afirma que nesses dias muitos alunos, especialmente os que moram mais longe da Instituição, perdem essas aulas porque preferem ir para casa mais cedo. Acredita ser preferível que o horário seja organizado de modo que haja aulas nos dois turnos completos, mesmo sendo cansativo.

O entrevistado E (2018) concorda com o que destaca o entrevistado G (2018) e acrescenta que, nos dias em que têm um turno livre, é melhor que seja à tarde, pois, para os estudantes, é mais fecundo em termos acadêmicos. De acordo com ele: “[...] as pessoas não costumam muito estudar quando tem horário livre de manhã, costumam nem vir aqui para o IF, ficam em casa ou dormindo ou fazendo alguma coisa para o próprio lazer [...]. Não estudam nem resolvem seus assuntos pessoais de manhã, não é produtivo”.

A entrevistada H (2018) diz que gosta da organização do tempo no segundo ano do curso porque tem mais horários livres para descansar e também para se dedicar às atividades escolares. De acordo com ela, no primeiro ano, o horário do curso era muito ruim, pois os

estudantes cursavam muitos componentes curriculares ao mesmo tempo. Acrescentou que os alunos do primeiro ano do curso anual veem disciplinas que os estudantes da modalidade semestral só viam no final do curso e faz uma análise negativa desse fato.

Ainda sobre a organização dos componentes curriculares, o entrevistado G (2018) lamenta o estágio não ser obrigatório. Diz ser fundamental inserir no projeto pedagógico do curso o estágio obrigatório. De acordo com ele, essa medida facilitaria o contato dos estudantes com o campo de trabalho da área de Edificações. O entrevistado docente B (2018), em sua fala, também ressaltou a importância da equipe do curso oportunizar os estudantes a realizarem o estágio.

Vale ressaltar que os discentes demonstraram gostar muito da estrutura física que o IFCE disponibiliza para o curso de Edificações do *campus* Juazeiro do Norte. As atividades que mais se aprazem em participar na Instituição são as palestras, visitas técnicas, aulas práticas em laboratórios, debates, atividades esportivas, cine-debate, dentre outras atividades que são relacionadas a temáticas globais, que fazem parte do contexto e do cotidiano deles, ou que estejam ligadas aos conteúdos mais específicos das disciplinas que cursam, desde que aconteçam de maneira mais dinâmica.

Desse modo, fica claro que o ensino em tempo integral, como enfatiza Arroyo (2012), só faz sentido se ofertar atividades que despertem o interesse do educando, que se aproximem do seu contexto e que proporcionem algo além das aulas tradicionalmente ministradas.

“[...] eu gosto dos laboratórios, principalmente do de Matemática, às vezes a pessoa pode ir lá jogar xadrez. Também das aulas práticas eu gosto bastante” (ENTREVISTADA F, 2018).

“[...] Gosto muito do vôlei, faço parte do time daqui. Também amo as disciplinas da área de humanas. Gosto das disciplinas técnicas também, mas gosto mais das de humanas” (ENTREVISTADA H, 2018).

“As atividades que eu mais gosto são as visitas técnicas. Assim... é bom demais! Quando o professor leva a gente no laboratório e tal, também é muito bom. A gente acaba gostando mais da matéria, sei lá... fica melhor, né? Não é aquela mesma rotina todo dia: Aula! Aula!” (ENTREVISTADO G, 2018).

Eu gosto muito das atividades de debates políticos [...] inclusive, eu fiz parte quando teve o debate sobre ideologia de gênero. A bandeira que foi feita, eu ajudei a confeccionar e também participei dos vários debates que tiveram antes e depois. Também estou participando da comissão de elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional. Sou o representante dos alunos do Ensino Médio. Eu gosto muito dessa parte organizacional, gosto bastante [...] gosto dos cine-debates que a Instituição propõe, os professores nos levam... Esses debates que tiveram fora de sala esses dias foram bem interessantes, porque uniram muito as questões das matérias básicas com as técnicas, porque, por exemplo, ao mesmo tempo que estava sendo exibido um filme em São Paulo... agora não me lembro o nome..., eles estavam discutindo lá e a gente estava debatendo aqui. Discutimos sobre a questão arquitetônica, também a parte filosófica dos dramas que estavam ocorrendo lá, da parte histórico-social [...] (ENTREVISTADO E, 2018).

Porém, o entrevistado E (2018) faz uma crítica a alguns eventos que, segundo ele, são voltados para o nível superior, chamando a atenção que é coerente envolvê-los em atividades extraclasse somente se o evento for adequado ao nível médio e/ou se os mediadores usarem uma linguagem mais acessível a eles. Caso contrário, estes eventos se tornam maçantes e sem significado.

Nesse contexto, verificamos que os discentes gostam de participar de eventos e atividades extraclasse, inclusive, a entrevistada H (2018) afirma que, por mais de uma vez, já foi voluntária nos eventos e os considera “[...] bem necessários, tanto para a interação interpessoal, pois a gente conhece pessoas, tanto como atividade mesmo para a gente praticar, conhecer coisas novas, cultura, essas coisas...”.

Entretanto, por meio das falas dos entrevistados discentes, observamos que nem sempre eles conseguem conciliar o tempo dos eventos com o das aulas ou com o de estudar fora de sala de aula. Há eventos que ocorrem em horários de aulas e, de acordo com eles, nem sempre os professores os liberam para participar. Notamos ainda que, quando estão com muitas avaliações, também escolhem ficar estudando a participar de atividades extraclasse.

Os discentes entrevistados ainda enfatizam a necessidade de aprender a organizar o tempo no curso de tempo integral. A entrevistada F (2018) diz que “Eu ainda estou tentando aprender a organizar melhor o meu tempo, porque, às vezes, eu chego em casa muito cansada. Às vezes, eu tento dar uma cochilada para descansar um pouquinho para poder estudar. Na escola nem sempre dá para participar desses eventos[...]”. Já a entrevistada H (2018) enfatiza que é necessário saber organizar o tempo para não se prejudicar:

[...] eu acho que dá para conciliar eventos e aulas sim, se você for organizado no seu horário. Ano passado eu tive muitas dificuldades, porque eu desleixei muito na área de exatas e foquei muito em outras coisas fora de sala. Aí, no caso, eu faltei aula para trabalhar em atividades como voluntária e me prejudicou em algumas matérias [...], se você não souber organizar o tempo, você se prejudica.

Então, isso vai ao encontro do que teoriza Elias (1998, p. 22) quando fala do poder coercitivo do tempo, que, segundo ele, suscita “uma autodisciplina nos indivíduos”. Então, as entrevistadas F e H (2018) denotam, através de suas respostas, que os discentes devem organizar o tempo da vida estudantil de acordo com os resultados que buscam alcançar, o que nas entrelinhas pode indicar que, se querem progredir nas séries sem retenção, devem se adequar ao tempo imposto pela instituição educacional, o que não, necessariamente, garante o “sucesso”, pois, segundo Arco-Verde (2012, p. 85), “ainda há um hiato entre o tempo dado da escola e o tempo necessário do estudante”.

Quando indagados sobre quais atividades realizadas pelos docentes eles mais gostam, os quatro estudantes citaram atividades dinâmicas, que vão além da sala de aula. Aulas de campo, trabalhos de pesquisa, aulas fora do espaço de sala de aula, aulas em que eles tenham oportunidade de participar de dinâmicas e de atividades artísticas, esportivas e culturais, foram algumas das respostas obtidas.

Estes posicionamentos dos discentes reforçam a importância da equipe do curso organizar o tempo e as metodologias de modo que privilegie atividades que prendam a atenção dos alunos. Não adianta, ao final do semestre ou ano letivo, conseguir cumprir as exigências da matriz curricular e dos planos de disciplina se não houver, efetivamente, aprendizado. É preciso que a escola organize o tempo de modo que possibilite experiência, como defende Bondía (2002).

Em relação ao horário livre que tem na instituição, o entrevistado E (2018) diz que gosta e que, quando o turno é todo sem aula, aproveita para sair e ver filme ou se reunir e resolver assuntos dos movimentos sociais que participa. Declara que só usa os tempos livres para estudar em semanas de muitas atividades e avaliações. Afirma que não gosta da ociosidade e que, quando fica no instituto nos horários livres, não tem muito o que fazer, por isso, fica mais no celular. Frente a isso, sugere:

Eu não gosto de ficar ocioso aqui dentro da Instituição, de ficar sem fazer nada. Por isso que seria interessante haver mais opções dos alunos interagirem

mais. Antes tinha um grupo de teatro, por exemplo, que era opcional, a monitoria era voluntária ou dada pela própria professora, mas ela saiu para o mestrado. Tipo, em uma semana que a gente não tem prova, não tem muito o que fazer aqui na Instituição, que não seja ficar no celular, ficar ocioso. Podia ter mais grupos de debates de gênero, de teatro, filosofia etc. Sinto falta dessa programação extracurricular que não seja necessariamente para ensinar alguma coisa, tipo palestras, entendeu? Que seja algo entre alunos para debater, conversar, mais dinâmicas (ENTREVISTADO E, 2018).

A entrevistada F (2018) avalia o horário livre como positivo, pois “às vezes a pessoa está preocupada com as atividades, com as provas, com os relatórios para fazer, ensaios das disciplinas técnicas do curso. Às vezes a gente fica estressada e é bom esse tempo livre para fazer alguma coisa que goste, desestressar”.

Diz que o que mais gosta de fazer em seu tempo livre é ler livros de literatura, conversar com os colegas e desenhar. Não gosta de fazer ensaios das disciplinas técnicas nos laboratórios nesses horários, mas declara que, às vezes, é necessário, pois não dá tempo de terminar durante a aula. Afirma que em alguns horários livres estuda pela *internet*, vai à biblioteca e adianta atividades que deveria fazer em casa, pois quando chega já está muito cansada (ENTREVISTADA F, 2018).

O entrevistado G (2018) diz que os horários livres são necessários, principalmente quando tem muitas atividades de cunho pessoal ou escolar para fazer. Afirma que algumas vezes usa estes horários para ir para casa resolver questões pessoais e que, em outras, fica na Instituição para estudar. Revela que, no primeiro e segundo ano do curso, conversava com os colegas, ficava no celular, participava de jogos, porém, o que mais fazia em seus horários livres era estudar. Todavia, agora, no terceiro ano do curso, está mais envolvido com atividades de lazer que de estudos.

A entrevistada H (2018) assegura que o que mais faz no horário livre é jogar vôlei, fazer leituras não exigidas pelo curso e, às vezes, revisar os conteúdos vistos em sala de aula. Segundo ela, nos tempos livres prefere ficar no Instituto que ir para casa, pois consegue se concentrar mais para estudar.

Desse modo, verificamos que os discentes entrevistados utilizam o horário livre de maneiras diversas, especialmente para atividades escolares ou de lazer. Observamos que gostam bastante da estrutura física oferecida pelo IFCE. Entretanto, percebemos que no horário livre pode ser interessante haver mais atividades que proporcionem reflexões e discussões mais elaboradas, que possibilitem aos educandos expressarem-se, seja através de debates, diálogos, manifestações artísticas etc. Vale ressaltar que a intenção não é que estas atividades sejam obrigatórias, mas que os estudantes fiquem à vontade para participar delas ou não. A ideia seria ofertar um leque maior de opções para os discentes nesses horários.

Por tudo isso, vimos a relevância da organização pedagógica do tempo nas instituições educacionais, pois o modo como o tempo está disposto interfere diretamente no planejamento, nas práticas e no modo como docentes, discentes e técnicos-administrativos entendem e atuam no cotidiano escolar, podendo privilegiar um processo de ensino e de aprendizagem significativo ou um perpetuador do tradicionalismo e dos anseios das classes dominantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do que foi exposto, verificamos que a forma como o tempo é encarado atualmente pela sociedade nos convida a pensar em outra relação com ele, a pensá-lo a partir de outras perspectivas possíveis. Hoje, vivenciamos o tempo de modo superficial e acelerado. Sempre nos falta tempo. Estamos diariamente tentando administrar, dominar o tempo para conseguirmos alcançar nossas metas, que, em geral, são estabelecidas levando em consideração a lógica escravizadora e individualista do capitalismo, mas não pensamos na possibilidade de ter um tempo para nos reconectar consigo mesmos, com nossa essência e com outras pessoas, para construir uma outra sociedade fundada na coletividade; não pensamos em ter um tempo livre até mesmo para cultivar o nada, pois hoje temos a síndrome de sempre estar fazendo algo, ocupando o nosso tempo com alguma atividade.

Frente a isso, precisamos pensar uma outra lógica do tempo, que proporcione o bem-estar da coletividade, que permita o encontro com o outro e consigo mesmo, que possibilite o saber ouvir, o afeto, a solidariedade e a serenidade, pois, talvez, o que nos falte não seja tempo, mas o desenvolvimento de maneiras mais significativas de lidar com ele, que tragam benefícios para nós, para o outro e para a sociedade. Talvez nos falte pensar em um tempo que seja utilizado visando a construção de um ser integral e pleno e de uma sociedade mais afetiva, solidária e justa.

No que diz respeito à organização pedagógica do tempo, constatamos que interfere diretamente no sucesso ou insucesso das atividades planejadas e desenvolvidas nas instituições educacionais. Tal organização deve permitir e incentivar a criatividade, criticidade, liberdade e autonomia dos estudantes, buscando desvincular-se, na medida do possível, da burocratização que marca o sistema educacional brasileiro e das imposições taciturnas da classe dominante nos conteúdos, metodologias e organização temporal da escola. Além disso, compreendemos que o acréscimo de tempo diurno ocasionado pela implantação da educação em tempo integral nas escolas, para que tenha sentido, deve ser planejado, organizado e utilizado de modo que oportunize a oferta de uma educação diferenciada, mais significativa e libertadora.

Notamos que no IFCE/*campus* Juazeiro do Norte a organização pedagógica do tempo do curso técnico integrado de Edificações em tempo integral possibilita que os discentes participem de um maior número de atividades e eventos para além da sala de aula e também que interajam mais com colegas e com docentes da Instituição, o que contribui com o desenvolvimento da criatividade, autonomia e criticidade.

Entretanto, os docentes pesquisados afirmam ser mais difícil desenvolver atividades diferenciadas, principalmente devido a carga-horária reduzida das disciplinas, a imaturidade de muitos estudantes e a sobrecarga de aulas, trabalhos e avaliações, o que faz com que evitem, sempre que possível, sobrecarregá-los com mais atividades. Todavia, vale a pena ressaltar que esses resultados partem de observações e análises de apenas um pequeno grupo de discentes e docentes entrevistados, e que, portanto, futuramente, podem ser aprofundados através de uma maior representação dos sujeitos que estão inseridos no contexto do curso de Edificações.

Observamos que tanto os professores quanto os estudantes pesquisados consideram a carga-horária de aulas do curso muito extensa, o que gera desgaste e cansaço nos discentes e dificulta a realização de estudos fora da sala de aula. Supomos, então, que há necessidade de ampliação dos horários livres na organização pedagógica do tempo do curso, mais atividades diferenciadas e também mais horários em que os educandos possam ter atividades sistemáticas de estudos fora da sala de aula, para que não fiquem tão sobrecarregados e sem

condições de aprofundamento dos conteúdos dos componentes curriculares e/ou que o ensino e a aprendizagem se tornem apenas processos mecanizados.

Além disso, os docentes investigados apontam que é necessário rediscutir a matriz curricular do curso, visto que acreditam ser possível haver uma melhor disposição das disciplinas e dos conteúdos a serem ministrados em cada uma delas. Quanto às contribuições da mudança na organização pedagógica do tempo do curso, apontam principalmente a minimização dos índices de evasão, a oferta no formato anual e o fato de terem mais proximidade com os discentes.

Vale destacar que nos documentos oficiais do IFCE consta a necessidade de implementação de atividades, dentro e fora da sala de aula, que devem ir além da transmissão de conteúdos formais. Vimos que houve um aumento dessas atividades após a implantação da modalidade de tempo integral e que os servidores ligados ao curso buscam ofertá-las. Porém, acreditamos que ainda se faz necessário avançar nesse sentido, pois como a carga-horária de aulas ocupa quase todos os horários dos discentes na Instituição, ainda é insatisfatório a oferta de atividades ligadas a arte, esporte, lazer, cultura, dentre outras.

Percebemos que o espaço físico e os materiais disponibilizados pelo IFCE são adequados ao curso. Todavia, sentimos falta de um espaço apropriado para os discentes descansarem. A equipe técnico-administrativa ligada ao curso é muito dedicada e comprometida, mas ainda pequena para tantas demandas, pois não atuam apenas no curso de Edificações. Portanto, supomos que é necessário a contratação de mais servidores para compor essas equipes.

Diante dos resultados encontrados, constatamos que a organização pedagógica do tempo no curso de período integral tem trazido benefícios ao processo de ensino e de aprendizagem e que tem contribuído com a adoção de uma postura ainda mais participativa e crítica dos discentes, dentro e fora da Instituição, além de ter também minimizado os índices de evasão. Não obstante, ainda há pontos a serem repensados, rediscutidos, reelaborados e melhorados, para que a educação ofertada seja ainda mais diferenciada, significativa e enriquecedora, colaborando ainda mais com a construção de uma sociedade justa e igualitária.

No entanto, vale destacar que essas considerações estão fundadas no que pesquisamos no curso antes do término do primeiro ciclo das turmas que ingressaram no curso técnico integrado de Edificações do *campus* de Juazeiro do Norte, no sistema de educação em tempo integral. Esse término ocorrerá em dezembro do presente ano. Com isso e com o início do próximo ciclo, essas considerações podem ser enriquecidas e aprofundadas por meio de pesquisas futuras, em diálogo com outras análises e experiências de educação em tempo integral.

Dado o exposto, ressaltamos que na presente pesquisa privilegiamos o estudo da organização pedagógica do tempo em um curso de tempo integral. Contudo, muitos outros aspectos poderiam ser examinados, mas optamos por um recorte teórico-metodológico que analisasse esses pressupostos. Frente a isso, essa pesquisa pode ser enriquecida se for pensada a partir do estudo de outras temporalidades presentes no ambiente educacional. Também pode ser aprofundada através da realização de entrevistas com um maior número de pessoas ligadas ao curso. Pode ser vislumbrada, ainda, dando enfoque a visão dos gestores do *campus* acerca da temática.

Essa pesquisa se mostrou relevante por ter proporcionado uma reflexão mais aprofundada sobre a organização pedagógica do tempo no curso técnico integrado de Edificações em tempo integral, questão que permeia o nosso cotidiano profissional e que nos ajudou a compreendê-lo melhor e a vislumbrar outras possibilidades de planejamento e ação, contribuindo com a melhoria do desempenho de nossas funções de educadora no setor da coordenação técnico-pedagógica do *campus* Juazeiro do Norte. Ainda colaborou com a nossa satisfação pessoal de estudar essa temática que tanto nos inquieta e nos instiga a discuti-la.

Além disso, acreditamos que esse trabalho de pesquisa contribuirá com os debates e reflexões acerca da relevância da organização pedagógica do tempo em escolas de tempo integral, colaborando com a oferta de uma educação diferenciada, que coopere com as transformações sociais que ansiamos, uma sociedade que seja mais democrática, solidária e justa. Ainda esperamos que ele permita que as equipes dos Institutos Federais, especialmente as do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte, reflitam sobre a forma como o tempo está disposto nos cursos que ofertam, avaliando se está contribuindo ou dificultando o desenvolvimento de uma educação de qualidade, que seja não só de tempo integral, mas principalmente que seja, de fato, integral.

Frente a isso, almejamos que essa pesquisa instigue o desenvolvimento de outros estudos sobre o tema abordado, proporcionando a ampliação de conhecimentos e contribuindo com uma maior compreensão sobre os percalços e perspectivas da organização pedagógica do tempo em instituições educacionais de tempo integral, especialmente, nos Institutos Federais de Educação.

FONTES DE PESQUISA

ENTREVISTADA A. Técnica-Administrativa do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte. Entrevista concedida a Maria Virlândia de Moura Luz. Juazeiro do Norte-CE, 18 de maio de 2018.

ENTREVISTADO B. Docente do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte. Entrevista concedida a Maria Virlândia de Moura Luz. Juazeiro do Norte-CE, 24 maio de 2018.

ENTREVISTADA C. Docente do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte. Entrevista concedida a Maria Virlândia de Moura Luz. Juazeiro do Norte-CE, 18 maio de 2018.

ENTREVISTADO D. Docente do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte. Entrevista concedida a Maria Virlândia de Moura Luz. Juazeiro do Norte-CE, 28 maio de 2018.

ENTREVISTADO E. discente do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte. Entrevista concedida a Maria Virlândia de Moura Luz. Juazeiro do Norte-CE, 25 maio de 2018.

ENTREVISTADA F. Discente do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte. Entrevista concedida a Maria Virlândia de Moura Luz. Juazeiro do Norte-CE, 18 maio de 2018.

ENTREVISTADO G. Discente do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte. Entrevista concedida a Maria Virlândia de Moura Luz. Juazeiro do Norte-CE, 18 maio de 2018.

ENTREVISTADA H. Discente do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte. Entrevista concedida a Maria Virlândia de Moura Luz. Juazeiro do Norte-CE, 25 maio de 2018.

Técnica-Administrativa IFCE/*campus* Juazeiro do Norte. Colóquio informal com Maria Virlândia de Moura Luz. Juazeiro do Norte-CE, 22 de maio de 2018.

Técnica-Administrativa IFCE/*campus* Juazeiro do Norte. Colóquio informal com Maria Virlândia de Moura Luz. Juazeiro do Norte-CE, 18 de maio de 2018.

6 REFERÊNCIAS

ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza. Tempo escolar e organização do trabalho pedagógico. In: **Em Aberto**, Brasília, v. 25, n. 88, p. 83-97, jul/dez, 2012. Disponível em: < <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2587/249> <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/25876> >. Acesso em: 15 mar. 2018.

ARROYO, Miguel G. O Direito ao Tempo de Escola. In: **Caderno Pesquisa**. São Paulo, 1988. Disponível em: < <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/706.pdf> >. Acesso em: 18 Ago. 2016.

BENELI, Silvio José. O internato como Instituição Total e Disciplinar Produtora de Subjetividade na Contemporaneidade. In: MONTEIRO, Rosa Cristina; GONÇALVES, Sílvia Maria Melo (Orgs.). **Internato na Formação Agrícola**. Seropédica –RJ: EDUR, 2012.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, nº 19, jan/fev/mar/abr, 2002. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf> >. Acesso em 25 fev. 2018.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Reflexões sobre como fazer trabalho de campo. In: **Sociedade e Cultura**, v. 10, n. 1, Jan/Jun. 2007. Disponível em: < http://hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/BRANDAO_Reflexoes_sobre_como_fazer_trabalho_de_campo.pdf >. Acesso em: 02 Abr. 2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. In: **Presidência da República**, Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 01 Jun. 2016.

_____. Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. In: **Presidência da República**, Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm>. Acesso em: 01 Jun. 2016.

_____. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: **Presidência da República**, Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 01 Jun. 2016.

_____. Lei nº 11.494 de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. In: **Presidência da República**, Brasília, 2007. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm >. Acesso em: 30 fev. 2018.

_____. Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. In: **Presidência da**

República, Brasília, 2017. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso 10 fev. 2018.

_____. Plano Nacional de Educação (2014-2024). In: **Ministério da Educação**, Brasília, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 01 Jun. 2016.

_____. Portaria Normativa Interministerial nº- 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação. In: **Ministério da Educação**, Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2446-port-17-120110&category_slug=janeiro-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 01 Jun. 2016.

_____. Educação Integral: texto referência para o debate nacional. In: **Ministério da Educação**, Brasília, 2009. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf >. Acesso em: 15 fev. 2018.

BIANCHI, Graziela. Considerações sobre processualidade metodológica e a relação pesquisador – pesquisado. In: MALDONATO, Alberto Efendy et al. **Metodologias de Pesquisa em Comunicação: Olhares, trilhas e processos**. Porto Alegre: Sulina, 2006. p. 134-155.

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de Escola e Qualidade na Educação Pública. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1015-1035, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1828100>>. Acesso em: 10 Abr. 2016.

_____. Anísio Teixeira e a educação integral. In: **Paidéia**, v. 20, n. 46, p. 249-259, maio-ago. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v20n46/11.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2016.

_____. Quantidade e Racionalidade de Tempo de Escola: debates no Brasil e no Mundo. In: **Teias**, Rio de Janeiro, ano 3, n. 6, jul/dez 2002. Disponível em: < <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23934/16907>>. Acesso em: 20 fev. 2017.

ELIAS, Nobert. **Sobre o Tempo**. Editado por Michael Schröter, tradução: Vera Lúcia, revisão técnica: Andrea Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

FERREIRA, Cássia Marilda Pereira dos Santos. **Escola em tempo integral: possível solução ou mito na busca de qualidade?** Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2007. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2007/2007%20-%20FERREIRA,%20Cassia%20Marilda%20Pereira%20dos%20Santos.pdf>>. Acesso em: 15 Abr. 2016.

FERREIRA, Valéria Milena Röhrich; ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza. **Chrónos & Kairós: o tempo nos tempos da escola**. In: **Educar**, Curitiba: UFPR, n. 17, p. 63-78, 2001. Disponível em: <http://www.educarevista.ufpr.br/arquivos_17/ferreira_arcoverde.pdf>. Acesso em 30 Ago. 2016.

FERRETI, Celso João; SILVA, Mônica Ribeiro Silva da. Reforma do Ensino Médio no Contexto da Medida Provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº 139, p. 385-404, abr-jun, 2017. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00385.pdf> >. Acesso em 20 fev. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

_____. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009. (Educação Cidadã; 4).

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1961. Disponível em: < <http://www.observasmjc.uff.br/psm/uploads/Manicomios-prisoas-e-conventos.pdf> >. Acesso em: 02 Abr. 2017.

GONÇALVES, Antônio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. In: **Cadernos Cenpec**. Minas Gerais, n. 2, 2006. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/viewFile/136/168>>. Acesso em: 10 Abr. 2016.

HOÇA Liliamar; PORTILHO, Evelise Maria Labatut. Repensar o tempo e o espaço no dia-a-dia da escola. In: **EDUCERE- III Congresso Nacional de Educação**. Curitiba, 2005. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2005/anaisEvento/documentos/com/TCCI112.pdf> >. Acesso em: 31 Ago. 2016.

IFCE (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará). **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014/2018**. Fortaleza – CE: IFCE, 2014a.

_____. **Documento Norteador para a Construção dos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos do IFCE Integrados ao Ensino Médio**. Fortaleza – CE: IFCE, 2014b.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio**. Juazeiro do Norte-CE: IFCE, 2015a.

_____. **Regulamento da Organização Didática**. Fortaleza- CE: IFCE, 2015b.

_____. **Portaria nº 080/CDG, de 20 de maio de 2015**. Institui comissão responsável pela elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, Eletrotécnica e Edificações, em funcionamento integral. Juazeiro do Norte-CE: IFCE, 2015c.

_____. **Resolução nº 067 de 14 de dezembro de 2015.** Aprova a atualização da matriz curricular do curso Técnico Integrado em Edificações do *campus* Juazeiro do Norte. Fortaleza- CE: IFCE, 2015d.

_____. **Cópia impressa de slides de apresentação do curso de Edificações em tempo integral à comunidade interna do IFCE/campus Juazeiro do Norte.** Juazeiro do Norte-CE: IFCE, janeiro de 2016.

_____. **Horário Letivo 2018.** Juazeiro do Norte-CE: IFCE, 2018.

_____. **Calendário Letivo 2018.** Juazeiro do Norte-CE: IFCE, 2018.

KASEKER, Raquel Coutinho; SANSON, Norma Suely Santos dos. Medida Provisória 746/2016 e seu Impacto no Ensino Médio em Busca de uma Educação de Qualidade. In: **EDUCERE- XIII Congresso Nacional de Educação.** Curitiba-PR, 2017. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23649_13233.pdf. Acesso em: 20 fev. 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. Escola de tempo integral em questão: lugar de acolhimento social ou de ensino-aprendizagem?. In: BARRA, Valdeniza M. da. (Org.). **Educação: ensino, espaço e tempo na escola de tempo integral.** Goiânia: CEGRAF, 2014, v. 1, p. 4-309. Disponível em: <<http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/home/disciplina.asp?key=5146&id=3552>>. Acesso em: 27 Ago. 2016.

MOLL, Jaqueline et al. **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos.** Porto Alegre: Penso, 2012.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA, Geisa Cândida da Anunciação. **Tempo Pedagógico: A dimensão temporal na instituição escolar como um mecanismo seletivo.** 2009. 70f. (Graduação em Pedagogia) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador. Disponível em: <<http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-GEISA-CANDIDA-DA-ANUNCIAÇÃO-OLIVEIRA.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2017.

PARO, Vitor Henrique et.al. **A escola pública de tempo integral: universalização do ensino e problemas sociais.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, 1988. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/707.pdf>>. Acesso em: 15 Abr. 2016.

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

TEIXEIRA, Anísio. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Rio de Janeiro, v.31, n.73, jan./mar. 1959. p.78-84. Disponível em: <<http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/>>. Acesso em: 08 Set. 2016.

TEIXEIRA, Inês Assunção Castro de. Cadências escolares, ritmos docentes. In: **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 25, n 2, p. 87-108, jul-dez, 1999. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27822/29594>>. Acesso em 25 fev. 2018.

7 APÊNDICES

Apêndice A - Roteiro semiestruturado aplicado aos docentes

1 – Com o curso em tempo integral é mais tranquilo, mais estressante ou tudo continua como quando o curso funcionava em regime parcial no que se refere a cumprir os conteúdos programados nos PUD's, dentro do prazo estabelecido pelo calendário letivo? Por quê?

2 – Sua metodologia, sua forma de trabalhar com os conteúdos, atividades e avaliações sofreu alteração após a implantação do curso em tempo integral? Por quê?

3 – Com o curso em tempo integral é possível promover atividades mais diferenciadas, mais ricas em experiências e reflexões? Por quê? Se sim, quais atividades pôde desenvolver após esta mudança no curso?

04 - Como você avalia os eventos e atividades extrasala direcionados aos discentes do curso de Edificações em tempo integral, promovidos pela Instituição?

05 - É possível interagir mais com seus colegas de trabalho, planejar mais atividades conjuntas após a implantação do tempo integral no curso de Edificações? Se sim, quais?

06 - Sua forma de se relacionar com os discentes sofreu alguma alteração após a implantação do tempo integral no curso de Edificações

7 - Que tipo de aluno é mais atraído para o curso de Edificações em tempo integral do *campus* Juazeiro do Norte? Por quê? E qual o tipo que é menos atraído? Por quê?

8 - Em sua opinião, a implantação do tempo integral no curso de Edificações tem proporcionado mais inclusão ou exclusão, no que diz respeito ao acesso ao curso por parte da comunidade e dos estudantes que sofrem preconceito/discriminação (social, étnico-racial, gênero, orientação sexual, classes mais empobrecidas, trabalhadores (as), mães etc)?

09 - Há diferenças que merecem ênfase entre os alunos do tempo parcial e os de tempo integral? Se sim, quais?

10 - Você nota que os discentes do tempo integral interagem mais nas aulas, trazem mais questionamentos ou não houve mudanças em relação aos do tempo parcial? Por quê?

11- Como você avalia essa permanência maior dos discentes no *campus*?

12 - Você acha que o tempo a mais que os alunos têm na Instituição traz retorno positivo ou negativo para a sala de aula? Por quê?

Apêndice B - Roteiro semiestruturado aplicado aos discentes

- 1- O que levou você a escolher o curso de Edificações?
- 2 - Para você, é bom estudar em tempo integral ou você preferia estudar em tempo parcial? Por quê?
- 3 - Como você avalia a organização do horário e do calendário letivo do curso? Você acredita que a forma como eles estão organizados colaboram ou dificultam seu aprendizado? Por quê?
- 4 - O que você mais gosta na organização do tempo do curso de Edificações e o que você menos gosta?
- 5 - No curso de tempo integral você consegue interagir mais com seus colegas e amigos que na escola de tempo parcial? Por quê?
- 6 - De quais atividades você mais gosta de participar no IFCE? Por quê? E quais as que menos gosta? Por quê?
- 7- Como você avalia os eventos, palestras, projetos e demais atividades que a Instituição oferta? Têm relação com o que você vivencia no seu dia-a dia? Você consegue conciliar o tempo dessas atividades com o tempo de suas aulas e com o tempo para estudar fora de sala de aula? Por quê? Se sim, como faz isso?
- 8 - No curso de Edificações em tempo integral você tem oportunidade de participar de atividades dinâmicas, diferentes e criativas? Se sim, quais?
- 9 - Quais atividades realizadas pelos docentes que você mais gosta? E a que menos gosta?
- 10 - Como você avalia o tempo que tem, dentro do IFCE, sem atividades impostas pela Instituição? Por quê?
- 11- O que você faz em seu tempo livre na Instituição? Das coisas que faz em seu tempo livre, o que mais gosta? Por quê? E o que menos gosta? Por quê?
- 12 - Você usa seu tempo livre para estudar, tirar dúvidas acerca dos conteúdos, fazer pesquisas, leituras...? Por quê?

Apêndice C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA ALÉM DA SALA DE AULA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ (IFCE)

Pesquisadora: Maria Virlândia de Moura Luz

Orientadora: Professora Doutora Aline Cristina de Oliveira Abbonizio

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com a pesquisadora.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

A escolha desta temática se deu devido ao fato de a pesquisadora ter feito parte da comissão responsável por elaborar os projetos dos cursos em tempo integral do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte, acompanhando, portanto, o processo de implantação desde as primeiras ações implementadas nesse sentido, bem como a vivência na coordenação técnico-pedagógica do *campus*, que despertou reflexões e inquietações de como deve ser reestruturado e repensado o trabalho pedagógico e a organização do tempo na escola, frente aos desafios e perspectivas para além da sala de aula que surgiram a partir da implantação dos cursos em tempo integral no *campus*.

Tem como objetivo central caracterizar a organização do tempo pedagógico do curso técnico integrado em Edificações do IFCE - *campus* Juazeiro do Norte, verificando as principais perspectivas e desafios para que as experiências educacionais ultrapassem os limites da sala de aula. Este objetivo é subsidiado pelos específicos, a saber: investigar a estruturação do tempo pedagógico (sala de aula e espaços coletivos do *campus*) nos documentos internos do IFCE; verificar se a estrutura física, recursos pedagógicos e humanos contribuem para proporcionar o uso significativo do tempo integral em que o estudante

permanece no *campus*; mapear a concepção dos estudantes sobre as vantagens e desvantagens da rotina do tempo integral no curso Técnico em Edificações;

Procedimentos:

Participando do estudo você está sendo convidado (a): a ser observado(a) em sala de aula e fora dela, sem necessidade de destinar atenção a pesquisadora. Além disso, você poderá ser convidado(a) a participar de entrevistas sobre sua percepção e perspectivas em relação ao seu curso. As entrevistas acontecerão em dias que você esteja no IFCE e tenha horários livres. Serão realizadas no máximo três entrevistas, cada uma com duração de uma a duas horas. Informamos que as entrevistas serão gravadas, através de um gravador de áudio e serão armazenadas no computador pessoal da pesquisadora.

Desconfortos e riscos:

Você **não** deve participar deste estudo se seus pais ou responsáveis não aceitarem e não assinarem este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A pesquisa não apresenta riscos previsíveis, podendo no máximo gerar um pequeno desconforto em questionamentos sobre sua vida acadêmica. Entretanto, você não é obrigado a responder aos questionamentos em que se sinta desconfortável e tem liberdade para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento.

Benefícios:

Acreditamos que a realização desta pesquisa traz benefícios por possibilitar a promoção de debates e reflexões acerca da educação em tempo integral em espaços sociais e educativos, levando estudantes, pais, profissionais da educação e sociedade em geral a refletirem de maneira mais aprofundada sobre o tema. Além disso, espera-se oferecer subsídios para a análise dos percalços, perspectivas, limitações e possibilidades dessa modalidade de ensino nos Institutos Federais de Educação e, mais especificamente, no IFCE/*campus* Juazeiro do Norte. Além disso, a concretização desta pesquisa ajudará a equipe técnico-pedagógica e de ensino a melhorar o trabalho pedagógico e a organização do tempo na escola, contribuindo, desse modo, com a melhoria da educação ofertada aos estudantes do curso de Edificações.

Acompanhamento e assistência:

Após o encerramento da pesquisa, a pesquisadora se compromete em divulgar os resultados da pesquisa aos participantes. Caso seja identificado necessidade de intervenção pedagógica, a pesquisadora buscará o auxílio da equipe gestora e da equipe pedagógica do *campus* para realizar ações que visem a melhoria da educação ofertada.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Ressarcimento e Indenização:

O estudo será feito durante o período em que você estiver no IFCE/*campus* Juazeiro do Norte, portanto, não haverá nenhuma despesa para você. Você terá a garantia ao direito a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com as pesquisadoras Maria Virândia de Moura Luz, Avenida Plácido Aderaldo Castelo, nº1646, bairro Planalto - CEP:63.040-540 - Juazeiro do Norte/CE, coordenação técnico-pedagógica, telefones: (88) 2101-5327, (88) 9 9922-8367; e-mail: virlandialuz@gmail.com; Aline Cristina de Oliveira Abbonizio, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, BR-465, Km 7, Seropédica/Rio de Janeiro, telefone: (21) 2681-4600; e-mail: aline.abbonizio@gmail.com

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFCE das 08:00hs às 12:00hs e das 13:00hs as 17:00hs na IFCE Campus Fortaleza - R. Jorge Dumar, 1703 - Jardim América, Fortaleza - CE, 60410-426; fone (85) 34012332 e-mail: cep@ifce.edu.br

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador, por mim e por meu representante legal, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do (a) participante: _____

Nome do (a) responsável legal: _____

Contato telefônico: _____

e-mail (opcional): _____

_____ Data: ____/____/____.

(Assinatura do participante)

_____ Data: ____/____/____.

(Assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

_____ Data: ____/____/____.

(Assinatura do pesquisador)

Apêndice D – Termo de Assentimento do Menor

TERMO DE ASSENTIMENTO DO (A) MENOR

Título da pesquisa: A Organização do Tempo Pedagógico em uma Escola de Tempo Integral: Desafios e Perspectivas para Além da Sala de Aula no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Pesquisadora responsável: Maria Virândia de Moura Luz

Professora Orientadora: Aline Cristina de Oliveira Abbonizio

Instituição: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Mestrado em Educação Agrícola

Telefone celular da pesquisadora para contato (inclusive a cobrar): (88) 99922-8367

Prezado (a) estudante, você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), de uma pesquisa que tem como objetivo central caracterizar a organização do tempo pedagógico do curso técnico integrado em Edificações em tempo integral do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte, verificando as principais perspectivas e desafios para que as experiências educacionais ultrapassem os limites da sala de aula.

Esta pesquisa será desenvolvida com estudantes do curso técnico integrado de Edificações em tempo integral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)/*campus* Juazeiro do Norte. Participando do estudo você está sendo convidado (a): a ser observado (a) em sala de aula e fora dela, sem necessidade de destinar atenção a pesquisadora. Além disso, você poderá ser convidado (a) a participar de entrevistas sobre sua percepção e perspectivas em relação ao seu curso. As entrevistas acontecerão em dias que você esteja no IFCE e tenha horários livres. Serão realizadas no máximo três entrevistas, cada uma com duração de uma a duas horas. Informamos que as entrevistas serão gravadas, através de um gravador de áudio, e serão armazenadas no computador pessoal da pesquisadora. Todas as informações coletadas serão utilizadas exclusivamente para a realização da pesquisa.

Você **não** deve participar deste estudo se seus pais ou responsáveis não aceitarem e não assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A pesquisa não apresenta riscos previsíveis, podendo no máximo gerar um pequeno desconforto em questionamentos sobre sua vida acadêmica. Entretanto, você não é obrigado a responder aos questionamentos em que se sinta desconfortável e tem liberdade para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento.

Acreditamos que a realização desta pesquisa traz benefícios por possibilitar a promoção de debates e reflexões acerca da educação em tempo integral em espaços sociais e educativos, levando estudantes, pais, profissionais da educação e sociedade em geral a refletirem de maneira mais aprofundada sobre o tema. Além disso, espera-se oferecer subsídios para a análise dos percalços, perspectivas, limitações e possibilidades dessa modalidade de ensino nos Institutos Federais de Educação e, mais especificamente, no IFCE/*campus* Juazeiro do Norte. Além disso, a concretização desta pesquisa ajudará a equipe técnico-pedagógica e de ensino a melhorar o trabalho pedagógico e a organização do tempo na escola, contribuindo, desse modo, com a melhoria da educação ofertada aos estudantes do curso de Edificações.

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

O estudo será feito durante o período em que você estiver no IFCE/*campus* Juazeiro do Norte, portanto, não haverá nenhuma despesa para você. Você terá a garantia ao direito a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Maria Virilândia de Moura Luz, Avenida Plácido Aderaldo Castelo, nº1646, bairro Planalto - CEP:63.040-540 - Juazeiro do Norte/CE, coordenação técnico-pedagógica, telefones: (88) 2101-5327, (88) 9 9922-8367; e-mail: virlandialuz@gmail.com.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFCE das 08:00hs às 12:00hs e das 13:00hs as 17:00hs na IFCE Campus Fortaleza - R. Jorge Dumar, 1703 - Jardim América, Fortaleza - CE, 60410-426; fone (85) 34012332 e-mail: cep@ifce.edu.br

Nome do(a) aluno(a): _____

Assinatura do(a) aluno(a): _____

Nome da pesquisadora responsável: _____

Assinatura da pesquisadora responsável:

Juazeiro do Norte-CE, _____ de _____ de 2018.

8 ANEXOS

Anexo A – Foto da faixa do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte



Foto: Pesquisadora, 30 de agosto de 2018.

Anexo B - Foto da fachada do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte



Foto: Pesquisadora, 30 de agosto de 2018.

Anexo C – Foto do bloco de coordenações de curso do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte



Foto: Pesquisadora, 30 de agosto de 2018.

Anexo D – Foto da sala de professores do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte.



Foto: Pesquisadora, 30 de agosto de 2018.

Anexo E – Foto do bloco A de salas de aula do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte e do estacionamento.



Foto: Pesquisadora, 30 de agosto de 2018.

Anexo F – Foto de laboratórios do curso de Licenciatura em Educação Física (piscina olímpica e academia) do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte.



Foto: Pesquisadora, 30 de agosto de 2018.

Anexo G - Foto de laboratórios do curso de Licenciatura em Educação Física (quadra de vôlei e ginásio poliesportivo) do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte.



Foto: Pesquisadora, 30 de agosto de 2018.

Anexo H - Foto de laboratório do curso de Licenciatura em Educação Física (ginásio poliesportivo) do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte



Foto: Pesquisadora, 30 de agosto de 2018.

Anexo I – Foto de laboratórios do curso de Licenciatura em Educação Física (campo de futebol e pista de atletismo) do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte.



Foto: Pesquisadora, 30 de agosto de 2018.

Anexo J - Foto de laboratório do curso de Licenciatura em Educação Física (quadra de basquete) do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte



Foto: Pesquisadora, 30 de agosto de 2018.

Anexo K - Foto do restaurante estudantil do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte.



Foto: Pesquisadora, 30 de agosto de 2018.

Anexo L - Foto do hall do auditório Kariris do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte.



Foto: Pesquisadora, 30 de agosto de 2018.

Anexo M – Foto de uma das praças do IFCE/*campus* Juazeiro do Norte.



Foto: Pesquisadora, 30 de agosto de 2018.

Anexo N – Planejamento dos projetos da coordenadoria de assuntos estudantis destinados aos discentes dos cursos técnicos integrados em tempo integral.

PROJETO FORMAÇÃO CIDADÃ E DIREITOS SOCIAIS

Ensino Médio Integrado/Integral

DIA DA SEMANA:

Terças-feiras

Integrado em

Edificações – 10h às

12h Integrado em

Eletrotécnica – 16h às

18h

FEVEREIRO 2017					
14			21		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
MANHÃ Edificações	Atividade de Acolhida e Lazer	Professora Ialaska Guerra	MANHÃ Edificações	Apresentação da EMENTA da Disciplina de Projetos	Equipe da CAE
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		

MARÇO 2017					
07			14		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
MANHÃ Edificações	Adolescência	Maria Cláudia (Assistente Social)	MANHÃ Edificações	Protagonism o Juvenil	Maria Cláudia (Assistente Social)
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		
21			28		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
MANHÃ Edificações	Introdução aos Direitos Humanos - DH	Fabrícia (Psicóloga)	MANHÃ Edificações	Desigualdade Social e Direitos Humanos	Fabrícia (Psicóloga)
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		

ABRIL 2017					
04			11		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
MANHÃ Edificações	Educação, Gênero e Diversidade Sexual I	Fabrícia (Psicóloga) e Poliana (Estagiária)	MANHÃ Edificações	Questões de Gênero e Direitos Humanos	Fabrícia (Psicóloga)
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		
18			25		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
MANHÃ Edificações	Uso Seguro da Internet	Fabrícia (Psicóloga)	MANHÃ Edificações	Bullying e Violência Escolar	Fabrícia (Psicóloga)
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		

MAIO 2017					
02			09		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL

MANHÃ Edificações	Avaliação e Conclusão do Módulo	Fabrícia (Psicóloga)	MANHÃ Edificações	Educação, Gênero e Diversidade Sexual II	Fabrícia (Psicóloga) e Poliana (Estagiária)
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		
16			23		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
MANHÃ Edificações	Introdução Saúde	Lindomar (Enfermeiro)	MANHÃ Edificações	Métodos Contraceptivos e Gravidez na Adolescência	Lindomar (Enfermeiro)
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		
30					
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL			
MANHÃ Edificações	Doenças Sexualmente Transmissíveis - DST'S I	Lindomar (Enfermeiro)			

JUNHO 2017					
06			13		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
MANHÃ Edificações	Doenças Sexualmente Transmissíveis - DST'S II	Lindomar (Enfermeiro)	MANHÃ Edificações	Doenças Crônicas Não Transmissíveis - DCNT'S (Fatores de Risco)	Lindomar (Enfermeiro)
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		
20			27		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
MANHÃ Edificações	DCNT'S (Diabetes e Hipertensão)	Lindomar (Enfermeiro)	MANHÃ Edificações	DCNT'S (Obesidade e Doenças Relacionadas)	Lindomar (Enfermeiro)
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		

JULHO 2017					
04			11 (FÉRIAS LETIVAS)		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL			
MANHÃ Edificações	Avaliação e Conclusão do Módulo	Lindomar (Enfermeiro)			
TARDE Eletrotécnica					
18 (FÉRIAS LETIVAS)			25		
			TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
			MANHÃ Edificações	Empatia e Relações Interpessoais	Fabrícia (Psicóloga)
			TARDE Eletrotécnica		

AGOSTO 2017					
01			08		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
MANHÃ Edificações	Treinamento de Habilidades Pessoais I	Fabrícia (Psicóloga)	MANHÃ Edificações	Treinamento de Habilidades Pessoais II	Fabrícia (Psicóloga)
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		
15			22		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
MANHÃ Edificações	Treinamento de Habilidades Pessoais III	Fabrícia (Psicóloga)	MANHÃ Edificações	Avaliação e Conclusão do Módulo	Fabrícia (Psicóloga)
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		
29					
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL			
MANHÃ Edificações	Cultura da PAZ	Maria Claudia			

TARDE Eletrotécnica		(Assistente Social)	
--------------------------------------	--	---------------------	--

SETEMBRO 2017

05			12		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
MANHÃ Edificações	Relações de Gênero e Diversidade Sexual	Maria Claudia (Assistente Social)	MANHÃ Edificações	Violência Doméstica	Maria Claudia e Elaine (Assistentes Sociais)
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		
19			6		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
MANHÃ Edificações	Apresentações de Trabalho	Maria Claudia (Assistente Social)	MANHÃ Edificações	Uso Abusivo de Drogas I	Maria Claudia e Lindomar
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		

OUTUBRO 2017

03			10		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
MANHÃ Edificações	Uso Abusivo de Drogas II	Maria Claudia e Lindomar	MANHÃ Edificações	Uso Abusivo de Drogas III	Maria Claudia e Lindomar
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		
17			24		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
MANHÃ Edificações	Cidadania Introdução	Maria Claudia (Assistente Social)	MANHÃ Edificações	Avaliação e Conclusão do Módulo	Maria Claudia (Assistente Social)
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		
31					
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL			
MANHÃ Edificações	Pobreza e Desigualdade Social	Elaine Vieira (Assistente Social)			
TARDE Eletrotécnica					

NOVEMBRO 2017

07			14		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
MANHÃ Edificações	Direitos Sociais	Elaine Vieira (Assistente Social)	MANHÃ Edificações	O que é Trabalho?	Elaine Vieira (Assistente Social)
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		
21			28		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
MANHÃ Edificações	Introdução ao Mundo do Trabalho	Elaine Vieira (Assistente Social)	MANHÃ Edificações	Participação Política I	Elaine Vieira (Assistente Social)
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		

DEZEMBRO 2017

05			12		
TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL	TURNO	TEMÁTICA	RESPONSÁVEL
MANHÃ Edificações	Participação Política II	Elaine Vieira (Assistente Social)	MANHÃ Edificações	Avaliação e Conclusão do Módulo	Elaine Vieira (Assistente Social)
TARDE Eletrotécnica			TARDE Eletrotécnica		