

# TEMPO INTEGRAL - UMA OUTRA LÓGICA PARA O CURRÍCULO DA ESCOLA PÚBLICA.

TCF5021

Fevereiro /2006.

**JUARES DA SILVA THIESEN**

Universidade Federal de Santa Catarina – [juares@sed.rct-sc.br](mailto:juares@sed.rct-sc.br)

Categoria: Pesquisa e avaliação  
Setor Educacional: Educação fundamental  
Natureza do Trabalho: Descrição de projeto em andamento  
Classe: Experiência inovadora

## **Resumo:**

*A partir de reflexões sobre os tempos e os espaços da escola, o texto aponta alternativas para a construção de um currículo mais integral, dinâmico e flexível para a escola pública. Destaca que a ampliação do tempo pedagógico e a reorganização dos espaços escolares permitem a ampliação das oportunidades de aprendizagem, alterando significativamente seus resultados.*

**Palavras chave:** Currículo, processo, escola, tempo, espaço, aprendizagem, organização pedagógica.

As profundas transformações que vêm ocorrendo no mundo contemporâneo, sobretudo com o desenvolvimento acelerado na esfera da produção da informação e do conhecimento, associado à utilização das novas tecnologias da comunicação, têm exigido a necessidade da re-significação do conceito de escola e nela, os conceitos de espaço e de tempo para ensinar e aprender.

O fenômeno da *desterritorialização*<sup>1</sup> verificado nas relações econômicas, culturais e políticas da sociedade global, manifesta-se nos diferentes níveis e modalidades da educação, sobretudo nas relações do processo pedagógico.

Nesse sentido, o determinante da organização curricular não é mais a materialidade e a formalidade do espaço da sala de aula, tampouco o tempo linear definido para cada disciplina. O processo do ensinar e do aprender não está necessariamente e exclusivamente condicionado a este ambiente num tempo determinado pelo currículo oficial, embora a sala de aula e a organização dos tempos pedagógicos continuem sendo relevantes para o desenvolvimento destas atividades.

O conceito de desterritorialização de Octavio Ianni pode ser metaforicamente empregado ao currículo escolar para ilustrar este novo momento, quando os sistemas buscam consolidar novas formas de elaboração e organização dos espaços e dos tempos da escola.

O geógrafo Milton Santos (1997 p.23) contribui significativamente para a compreensão deste novo conceito. Ele afirma que,

O tempo só existe em relação a uma subjetividade concreta e, por isso, é o tempo da vida de cada um e da vida de todos e o espaço é aquilo que reúne a todos, em suas múltiplas possibilidades: diferentes de uso de espaço (território) relacionado com possibilidade de uso de tempo. É o viver comum, que se realiza no espaço. Esse espaço seria então o *locus* onde são construídos os significados sociais, culturais, a partir dos processos de interlocução, de compartilhamento, de diálogo, de troca entre sujeitos relacionados, situados historicamente”.

O conceito apresentado por SANTOS para explicar a nova espacialidade e temporalidade dos processos sociais, pode ser tranquilamente transposto para a educação, que tem na organização curricular um dos principais desafios.

Se tomarmos como pressuposto a tese de que a aprendizagem é um fenômeno social que se produz no compartilhamento e no diálogo entre sujeitos como processos de apropriação de significados, fica evidente que a efetividade da ação educativa está muito mais relacionada com as condições subjetivas de inter-

---

<sup>1</sup> Termo empregado por Octavio Ianni (1998) para designar os efeitos do fenômeno da globalização sobre os territórios e os lugares.

locação que os sujeitos elaboram com outros sujeitos e com o mundo do que com as construções lineares dos modelos curriculares produzidas objetivamente pelos sistemas.

Esta lógica permite que o espaço e o tempo de aprendizagem passem a ser essencialmente o da interação entre o aprendiz e as diferentes formas de comunicação e de aproximação com o objeto/sujeito de conhecimento. Nesse sentido, o que essencialmente importa não é a presença física do aluno na sala de aula por um determinado tempo, mas que se garanta o acesso aos recursos instrumentais (materiais e humanos) que permitam a apropriação significativa da informação e do conhecimento pelo estudante.

É nesta perspectiva que buscaremos discutir o currículo. Como um instrumento complexo de organização da ação escolar que se materializa em diferentes formas de organização dos tempos e dos espaços pedagógicos.

Miguel Arroyo, ao apresentar uma proposta de escola para o município de Belo Horizonte em 1997, questionava e ele mesmo respondia:

Que lógica norteia a organização temporal a organização dos espaços e a distribuição dos conteúdos e das aprendizagens? Organizar e administrar o tempo é uma das tarefas mais conflitivas. [...] O movimento dos trabalhadores em educação vem lutando por alargar o tempo da escola. Os jovens e adultos trabalhadores lutam por adequar o tempo rígido do trabalho a um tempo mais flexível de educação. Por que o tempo é tão conflitivo? Porque é um tempo instituído, que foi durante mais de um século se cristalizando em calendários, níveis, séries, semestres, rituais de transmissão, avaliação, repetência... (1997, p. 12).

De fato, o que se exige hoje é mais que uma reforma curricular, é mais que um arranjo na fragmentada estrutura, historicamente autoritária. O que se busca é a reinvenção do tempo da escola em sua dimensão político-pedagógica, ou seja, uma profunda transformação de base.

Como o próprio Arroyo ressalta “As instituições educacionais devem ser repensadas como tempos e espaços da cidadania e dos direitos no presente, para que o tempo da escola permita uma experiência mais plena possível da infância e da adolescência, sem sacrificar auto-imagens, identidades, ritmos, culturas, linguagens, representações...” (p.9)

A escola é um ambiente de vida e ao mesmo tempo um instrumento de acesso do sujeito à cidadania, à criatividade e à autonomia, não possui fim em si mesmo. Ela deve se constituir como processo de vivência e não preparação para a vida. Por isso sua organização deve considerar a pluralidade de vozes, de concepções, de experiências, de ritmos, de culturas, de interesses... A escola, por seu currículo, deve conter em si a expressão da convivialidade humana considerando toda a sua complexidade.

Jurjo Torres Santomé(1984, p. 172) num artigo intitulado “El currículum globalizado o integrado y la enseñanza reflexiva” destaca que “ *com um currículo assim concebido é possível ter claro as implicações sociais da escolarização e do conhecimento que a instituição promove. Por conseqüência, tudo o que os alunos e alunas aprendem mediante um modelo de ensino e de aprendizagem específico está determinado por variáveis sociais, políticas e culturais que se relacionam em um determinado espaço geográfico e em um particular momento histórico. (Tradução livre do autor)*<sup>2</sup>

Esta nova lógica para a produção curricular somente poderá ser fecunda se a escola e os sistemas educativos avançarem significativamente em pelo menos quatro pautas essenciais: a compreensão que os educadores possuem sobre a categoria currículo; as lógicas políticas que engendram os sistemas e as escolas, as condições técnico-instrumentais que concretamente permitam esta reorganização curricular e o sentido das novas formas de organização do tempo e do espaço da/para a criança.

A superação da compreensão de currículo como categoria técnica, instrumental, autoritária, disciplinadora é um dos principais desafios para este novo momento. Embora as agências formadoras e os próprios sistemas educativos, por intermédio da formação inicial e continuada, venham realizando um esforço para produzir um novo significado a esta categoria, muitos educadores, por razões históricas, conservam os conceitos produzidos na ótica de um modelo reprodutivo/tecnicista que se cristalizou no seio das instituições escolares.

Ainda que o currículo seja um dos atuais eixos de debate e que haja a produção de uma literatura significativa sobre esta categoria, os professores, principalmente os que estão em processo de docência, ficam fora deste circuito, já que este debate, em boa medida, se produz fora da escola. Dessa forma, as propostas formuladas externamente pelos sistemas dificilmente encontram ressonância na escola.

Autores como Antônio Flávio Moreira (1999), Gimeno Sacristan (1995), Tadeu Tomaz da Silva (1995) Henry Giroux (1986) Dino Salinas (1995), além de muitos outros, têm destacado que a concepção de currículo como conteúdo escolar, como grade de disciplinas, matéria e programas de ensino ou até mesmo como um conjunto de atividades a serem desenvolvidas pelas crianças, ainda está presente no pensamento e na prática de muitos professores. Este conceito permanece muito ligado à idéia de unidade, ordem e seqüência de um curso, justificado por imprimir rigor à organização do ensino.

A superação desta concepção, ainda que muito importante, não é suficiente para produzir uma nova lógica e garantir uma transformação de base nas

---

<sup>2</sup> Con un currículum así concebido es posible sacar a la luz las implicaciones sociales, de la escolarización y del conocimiento que la institución promueve. En consecuencia todo lo que los alumnos y alumnas aprenden mediante un modelo de enseñanza y aprendizaje específico está determinado por variables sociales, políticas y culturales que interaccionan en un determinado espacio geográfico y en un particular momento histórico.

formas de organização dos tempos e dos espaços escolares. A possibilidade de alteração profunda nas atuais estruturas da escola a partir da opção política dos sistemas é outra condição absolutamente determinante. É por isso que o próprio Arroyo (1999) adverte sobre a necessidade de atentarmos para as reformas da escola vindas dos sistemas oficiais. Segundo ele, é “um estilo que acredita que a inovação só poder vir do alto” (p. 134).

É evidente que qualquer alteração significativa na estruturação curricular da escola passa necessariamente por uma opção política por parte do Estado e que esta opção está diretamente relacionada com a posição ideológica que seu governo assume. Desse modo, a possibilidade de operacionalização das mudanças curriculares pela e a partir das escolas, está diretamente relacionada à diretriz política assumida por quem faz a gestão do sistema. Assim, quanto mais democrático for o governo maior será a possibilidade de a escola participar do processo de mudança.

Portanto, a construção da mudança exige uma opção de ordem política expressa por um modo mais democrático de gestão da educação e da escola, estimulando a construção coletiva de um novo conceito de currículo materializado em diferentes formas de organização do processo pedagógico.

As atuais discussões sobre as implicações do poder político sobre a feitura curricular das escolas, trazidas pela sociologia da educação, ilustram bem esta segunda pauta. Questões como currículo e ideologia, currículo e poder, currículo e cultura, globalização e currículo, estão no centro do debate. As discussões em torno da temática incluem tanto o currículo oficial, quanto o real e o oculto. Este forte debate tem nutrido os educadores com um bom suporte teórico o que permite produzir novos referenciais para a prática educativa.

A terceira pauta, não menos importante e amplamente relacionada com as demais, refere-se à busca das condições objetivas para que a escola reinvente seus espaços na perspectiva pedagógica. A ampliação das condições ambientais constitui condição fundamental para a implementação deste novo conceito de escola.

Além de ampliar sua estrutura material interna, a escola precisa buscar outros ambientes, confundir-se com a própria espacialidade da comunidade onde está inserida. Lembrar-se sempre que o melhor ambiente para aprendizagem é aquele onde se dá a prática social, onde se manifestam os conflitos e as relações mais originais da convivialidade.

A escola precisa ser um espaço que conviva com a espontaneidade da vida, com a dinâmica do cotidiano das pessoas, com os conflitos que permeiam as relações sociais e com a flexibilidade que permite o trato com a diversidade. Ela será mais eficaz, eficiente e efetiva na medida em que considerar toda esta rede de relações como parte de seu espaço.

Embora tenhamos consciência que a transformação da atual lógica adotada para a organização do processo pedagógico não se dê apenas no âmbito da escola, sabemos que a partir dela muita coisa pode ser construída. Por isso acreditamos que apontar para um novo modelo é uma forma de contribuir para esta superação.

O sentido que vimos refletindo até agora aponta para a proposição de um modelo que, a nosso ver, altera significativamente a atual estrutura curricular da escola pública. A proposta é reorganizar os espaços e os tempos da criança por intermédio de um currículo integrado, dialético e flexível na perspectiva do que Stenhouse (1985) denomina de “currículo em processo”. Nesse sentido, o currículo passa a ser entendido como um eixo dinâmico, integrador e estimulador de todas as ações projetadas e desenvolvidas pela escola.

De fato, o que se propõe é um currículo mais integral que amplie as atuais quatro horas de permanência da criança na escola e que nele esteja presente um conjunto de atividades de aprendizagem contemplando interdisciplinarmente os diferentes campos da ciência, da arte, da tecnologia, do lúdico, do esporte e da linguagem.

O foco, portanto, é a ampliação das oportunidades de aprendizagem. Um processo que permita às crianças a apropriação de conhecimentos por intermédio de experiências socialmente relevantes.

A idéia de currículo integral supõe uma lógica que contemple a articulação das diferentes atividades e experiências desenvolvidas pela escola, sejam elas convencionais ou não, formais ou não formais, disciplinares ou não. A proposta é superar a concepção ainda corrente que agrega ao currículo atividades de natureza extracurricular, atividades complementares ou ainda a conhecida parte diversificada. Esta concepção é altamente marcada pelo modelo reprodutivo dicotomizador de um paradigma técnico-burocratizante que remonta os anos 70.

Portanto, a idéia de um currículo integrador contém em seu núcleo o princípio da unidade na diversidade, pois é na diversidade e na dinâmica das ações desenvolvidas pela escola em torno de eixos integradores que ela produzirá sua unidade enquanto proposta pedagógica.

Destaque-se que a simples ampliação deste conjunto de atividades ao que já se faz hoje, ampliando, por conseqüência, o tempo de permanência da criança na escola não é, de modo algum, suficiente para a superação da lógica atual. Desta forma estaríamos reproduzindo o princípio dicotômico anteriormente destacado.

A base da unidade curricular estará, portanto, na proposta pedagógica da escola que deve, a partir de seus objetivos, integrar os eixos programáticos que constituirão seu currículo pleno. Os eixos poderão ter como matriz de referência os grandes campos de conhecimento ou ainda as diferentes áreas da ativi-

dade humana. A eles poderão estar congregadas as diferentes atividades propostas aos estudantes.

O que importa é que a escola elabore sua matriz curricular de modo a integrar as diferentes ações, estejam elas no campo da ciência, da arte, da cultura, da expressão, da linguagem, etc. E que todas se articulem transversalmente aos eixos mais estruturantes do currículo.

Os eixos estruturantes devem ter um caráter mais permanente uma vez que são eles quem darão o sentido de unidade ao currículo, enquanto que as atividades podem ter um caráter mais dinâmico, atendendo as especificidades regionais e os tempos de duração definidos de acordo com seus objetivos.

A lógica que estamos apontando parte da idéia de um currículo em processo, pois permite a flexibilidade das atividades sem a perda do sentido da unidade, produz uma nova dinâmica para a organização dos tempos da criança, favorece o equilíbrio entre as ações de caráter mais científicas e lúdicas e exige maior articulação da equipe pedagógica no processo de redefinição e reorganização das ações.

Na perspectiva de um currículo em processo a ação da escola tende a acompanhar mais originalmente o movimento da realidade, principalmente se o foco do processo pedagógico estiver mais centrado nas diferentes formas de apreensão do real do que na simples transmissão do conteúdo escolar.

Esta nova dinâmica curricular com maior flexibilidade permite que a ação escolar tenha um caráter mais interdisciplinar, na medida em que favorece o trabalho coletivo e estimula a superação da fragmentação das disciplinas e dos conteúdos escolares convencionais.

Portanto, a ampliação do tempo pedagógico da escola, na ótica do que estamos apontando, deve significar muito mais que a extensão do modelo que todos conhecemos. Deve implicar em uma nova construção curricular, com base na integração como princípio de organização pedagógica da escola, na flexibilidade como dinâmica da produção da matriz curricular e da interdisciplinaridade como concepção para o trabalho pedagógico dos educadores.

Outro aspecto importante desta lógica está na possibilidade que a escola tem em dinamizar os espaços de aprendizagem para a criança. Na medida em que haja maior flexibilidade no desenvolvimento das atividades em torno dos eixos, a escola pode buscar outros espaços, sobretudo estabelecendo parcerias com outros setores seja do poder público ou da sociedade civil.

A escola como espaço social e integral de aprendizagem e desenvolvimento não pode ficar em seus *intramuros*. Ela se tornará mais educadora na medida em que se aproximar da realidade social e nela interferir. “A produção de conhecimento e sua socialização ou negação para determinados grupos ou classes, segundo FRIGOTTO, não são alheios ao conjunto de práticas e relações que pro-

duzem os homens num determinado tempo e espaço. Pelo contrário, nelas encontra a sua efetiva materialidade histórica” (1993, p. 63).

Nesse sentido, entendemos que o currículo deve contemplar não só um conjunto de ações desenvolvidas **na** escola mas também **pela** escola, independente de seus limites de fisicalidade. Somente a ampliação do tempo pedagógico, a flexibilidade de suas ações e a re-significação de seus espaços permitirão que a escola possa avançar.

O trabalho compartilhado através de parcerias representa, sem dúvida, um grande avanço no sentido de integrar a escola à sua comunidade. Além de imprimir outra dinâmica ao processo pedagógico, estimula o estabelecimento de responsabilidades ampliando o nível de comprometimento coletivo com os resultados.

Além dos novos espaços de integração com seu entorno, a escola pode reinventar seus próprios espaços, produzindo ambientes mais confortáveis, atraentes e aconchegantes. Atitudes simples como remodelação das atuais salas de aula (inclusive suas cores e disposição de mobiliário), a dinamização de bibliotecas a adequação de espaços para oficinas, ateliês, ambientes informatizados, atividades desportivas, etc, podem alterar significativamente os resultados, sobretudo se as ações neles desenvolvidas tiverem sempre um caráter inovador e criativo.

Para que as escolas caminhem no sentido da lógica que se está apontando faz-se necessário a superação de alguns desafios tanto no plano conceitual quanto gerencial. No plano conceitual há que se avançar significativamente, sobretudo na ampliação da compreensão que os educadores e gestores possuem sobre um conjunto de categorias que, integram e estruturam o processo pedagógico. Ainda que os sistemas venham investindo em formação inicial e continuada dos professores, as fragilidades no plano teórico são evidentes. Nesse sentido, há que se repensar as formas de capacitação, muitas vezes desenvolvidas distante do movimento real da prática escolar. Esta nova organização que estamos apontando para a construção do currículo, exige dos educadores uma boa compreensão dos fenômenos educativos como condição necessária para que sejam efetivamente os agentes do processo.

Outro grande desafio situa-se no plano gerencial. Qualquer mudança de base curricular será difícil sem a participação dos gestores, tanto no nível dos sistemas quanto das escolas. O ponto de partida para esta transformação está na vontade política e na capacidade técnica da equipe gestora em nível de sistema, instância esta formuladora e estimuladora das políticas educacionais. Papel não menos importante deve desempenhar os gestores escolares, responsáveis por toda a coordenação do processo pedagógico e pela articulação da instituição com outras instâncias da sociedade.

As experiências e a literatura vêm mostrando que a postura técnica e política da equipe gestora é determinante para que o coletivo da escola se mobilize em função de um projeto de mudança.

O caminho para a consolidação de um currículo mais integrado que incorpore novos conceitos de tempo e espaço no processo de organização das ações pedagógicas em vista da apropriação cada vez mais significativa de conhecimentos, passa necessariamente pela re-significação do conceito de escola, de currículo, de aprendizagem e sobretudo de gestão.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ARROYO, Miguel. Escola Plural. Proposta político-pedagógica da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. 1997, Mimeografado.

ARROYO, Miguel. In: Currículo: políticas e práticas. São Paulo, Papirus, 1999.

ESTÉBANEZ, Paciano Feroso. Teoría de la Educación. México, Trillas, 1994.

GIROUX, Henry. Teoria crítica e resistência em educação. Petrópolis, Vozes, 1986.

IANNI, Octávio. A sociedade global. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

MOREIRA, Antônio Flávio. Currículos e programas no Brasil. São Paulo, Papirus, 4 ed, 1999.

SACRISTÁN, J. Gimeno. El curriculum: una reflexion sobre la práctica. Madrid. Morata, 5ª ed, 1995.

SALINAS, Dino. Currículum, racionalidad y discurso didáctico. Espanha, Universidad de Valencia, 1995.

SANTOMÉ, Jurgó Torres. El currículum globalizado o integrado y la enseñanza reflexiva. In: Cuadernos de Pedagogía, n. 172, jul –ago, Espanha, 1984.

SANTOS, Milton. Técnica, Espaço Tempo: globalização e meio técnico-científico informacional. São Paulo, Hucitec, 1994

SILVA, Tomaz Tadeu da. Escuela, conocimiento y curriculum. Ensayos críticos. Buenos Aires. Miño y Dávila Editores, 1995.

STENHOUSE, L. La investigación como base de la enseñanza –Selección de textos por J.Rudduck y D. Hopkins. Madrid, Ediciones Morata, 1985.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: Educação e Realidade. Porto Alegre: n. 18(2), jul/dez, 1993.