

JORNADA ESCOLAR BRASILEIRA: estudo comparado intranacional

BRAZILIAN SCHOOL DAY: comparative intranational study

JORNADA ESCOLAR BRASILEIRA: estudio comparativo intranacional

JOURNÉE SCOLAIRE BRÉSILIENNE: une étude comparative intranationale



Daiane Gonçalves de Souza* 

Cláudia da Mota Darós Perente** 

Introdução

A legislação educacional brasileira estabelece que, respeitadas as diretrizes nacionais (BRASIL, 1996), os sistemas de ensino podem oferecer educação básica e definir normas complementares, inclusive no que se refere à jornada escolar, foco do presente artigo.

No Brasil, existem dois tipos de jornada escolar: parcial, com o mínimo de quatro horas, e integral, com o mínimo de sete horas (BRASIL, 1996). A Lei nº 13.005, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), na meta 6, estabelece a oferta de “educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL, 2014). Diante dessa meta, surgiu o seguinte questionamento: como está organizada a jornada escolar (parcial e integral) nas diferentes Capitais brasileiras e quais são suas principais características? Para responder a esse questionamento, neste artigo, o principal objetivo é comparar as características das

* Rede Municipal de Ensino de Pirapozinho – Estado de São Paulo. E-mail: dai_souza1992@hotmail.com.

** Universidade Estadual Paulista (Unesp/Campus Marília). E-mail: claudia.daros@unesp.br.

jornadas escolares (parcial e integral) dos anos iniciais do ensino fundamental nas redes municipais de ensino das Capitais brasileiras.

No âmbito internacional é possível encontrar estudos que comparam a jornada escolar. Parente (2020) compara a jornada escolar de 15 países europeus, mostrando que, em média, oferecem 25 horas/aulas semanais no ensino primário, o que significa uma carga horária diária que varia entre 5 e 6 horas. Herrero (2017) ilustra algumas especificidades de países da União Europeia e, posteriormente, apresenta algumas diferenças encontradas nas várias regiões da Espanha. O país convive com dois tipos de jornada na *educación primaria*: jornada *partida* (manhã e tarde, com duas horas de intervalo para o almoço) e jornada *continua* (concentrada na parte da manhã, sem intervalo para o almoço). Apesar das diferenças entre as duas jornadas espanholas, a carga horária diária é a mesma: 5 horas.

Na América Latina, o estudo de Dorn *et al.* (2017) mostrou que, em relação à média de horas-aula diária, entre os países analisados, o Chile apresentava a maior média, 6,5 horas diárias; o Brasil possuía 4,9 horas diárias na educação básica. A pesquisa indicou que alguns países da América Latina estavam implementando medidas para ampliação da jornada escolar, como é o caso de Chile, Argentina, Uruguai e Colômbia.

Essas pesquisas ilustram que, tradicionalmente, são realizados estudos comparados em nível internacional, tendo como unidade básica de comparação os países. No entanto, conforme Manzón (2015), as comparações intranacionais, tendo como unidade básica o estado ou o município surgiram, em grande medida, devido ao processo de descentralização implementado em muitos países, a exemplo do Brasil.

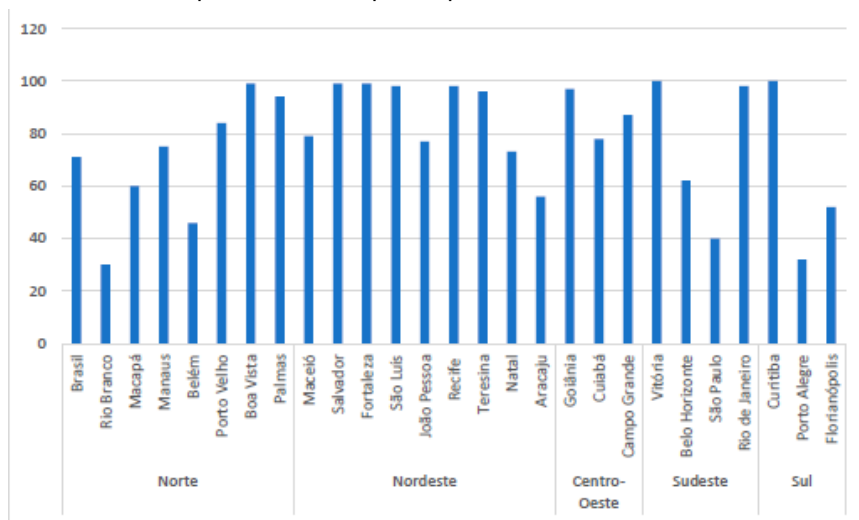
Assim, do ponto de vista metodológico, o presente artigo é resultado de um estudo comparado intranacional (MANZÓN, 2015) e seguiu os passos do método comparado de Ferrer (2002). Após destacar a responsabilidade dos municípios na oferta dos anos iniciais do ensino fundamental e mencionar políticas que alteram a jornada escolar, por meio da análise de dados estatísticos e da pesquisa documental, passou-se à comparação das 26 Capitais brasileiras. A comparação focalizou as seguintes categorias analíticas: média de horas-aula, matrículas e estabelecimentos em jornada parcial e integral, carga horária diária e semanal e início e término da jornada escolar.

POLÍTICAS DE ORGANIZAÇÃO/AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

No Brasil, a educação básica é um direito de todos e está dividida em três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. O ensino fundamental é obrigatório, com início aos 6 anos de idade. Ainda que seja uma etapa com a duração de 9 anos, a forma de organização dos anos iniciais (1º ao 5º ano), geralmente, difere da organização dos anos finais (6º ao 9º ano), inclusive no que se refere às exigências de formação dos profissionais da educação. Os Municípios devem atuar, prioritariamente, no ensino fundamental, ainda que em colaboração com os Estados (BRASIL, 1996). No processo de divisão de responsabilidades, embora não seja uma definição legal, em vários cenários, os anos iniciais são assumidos pelos Municípios e os anos finais ficam sob a responsabilidade dos Estados.

Com base nos dados da Sinopse Estatística da Educação Básica de 2019 (BRASIL, 2020b), é possível evidenciar o peso da responsabilidade das redes municipais de ensino das Capitais brasileiras na oferta dos anos iniciais do ensino fundamental público.

Gráfico 1 – Percentual de matrículas dos anos iniciais do ensino fundamental nas redes municipais de ensino, por Capital brasileira - 2019



Fonte: Brasil (2020b). Elaborado pelas autoras.

Conforme o Gráfico 1, alguns dados podem ser destacados: em 2019, 71% das matrículas públicas dos anos iniciais do ensino fundamental do país estavam sob a responsabilidade dos Municípios; das 26 Capitais brasileiras, em 22, a rede municipal de ensino assumia mais de 50% das matrículas públicas dos anos iniciais do ensino fundamental; as Capitais Vitória e Curitiba eram responsáveis por 100% das matrículas públicas dos anos iniciais do ensino fundamental; em apenas 4 Capitais (Rio Branco, Belém, São Paulo e Porto Alegre), a rede municipal de ensino assumia menos de 50% das matrículas públicas dos anos iniciais do ensino fundamental.

Esses dados mostram que a maioria das redes municipais de ensino das Capitais brasileiras é responsável pelas políticas educacionais destinadas aos anos iniciais do ensino fundamental, inclusive pelas políticas relativas à organização e ampliação da jornada escolar.

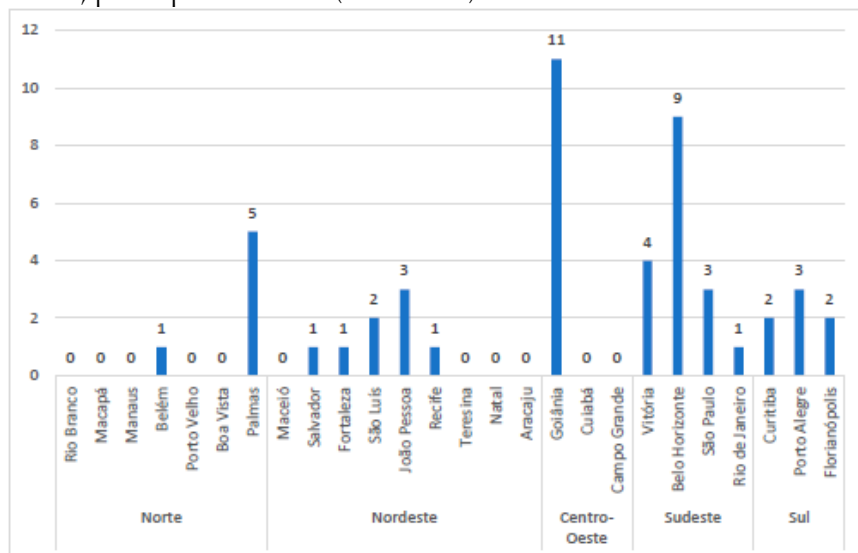
As políticas públicas podem ser compreendidas como “[...] o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade” (HÖFLING, 2001, p. 31). Portanto, a existência de ações, projetos ou programas que reorganizam e/ou ampliam a jornada escolar significa a materialização da ação do Estado no que se refere a modificações no tempo que o aluno passa na escola, geralmente, com o intuito de oferecer uma educação integral.

Ao longo do século XX, em virtude dos turnos escolares, o país passou a conviver com uma jornada escolar reduzida com algumas tentativas de ampliação do tempo do aluno na escola com vistas a oferecer melhores oportunidades de formação às crianças, adolescentes e jovens. Entre essas tentativas, podem ser mencionados: Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), iniciado em 1950, em Salvador, Bahia (EBOLI, 1969); na década de 1950, em São Paulo, foram inauguradas as Classes Experimentais (DALLABRIDA, 2017); em 1960, no Estado de São Paulo, foram implementados os Ginásios Vocacionais (NEVES, 2010); na década de 1980, no Rio de Janeiro, foram construídos os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs); em 1986, em São Paulo, foi criado o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC) (FERRETI; VIANNA; SOUZA, 1991); na década de 1990, foram construídos os Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs) em vários municípios brasileiros (AMARAL SOBRINHO; PARENTE, 1995).

Principalmente a partir dos anos 2000, a temática da jornada escolar ganhou cada vez mais atenção, e a definição de uma meta específica para a educação em tempo integral no PNE estimulou políticas de ampliação da jornada escolar por todo o país, inclusive nas Capitais brasileiras que, em virtude dos processos de descentralização pela via da municipalização do ensino fundamental, assumiram cada vez mais responsabilidades por esta etapa da educação básica.

Uma pesquisa exploratória na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) permitiu encontrar trabalhos acadêmicos sobre educação em tempo integral nos anos iniciais do ensino fundamental das Capitais brasileiras. O principal objetivo da pesquisa foi identificar políticas recentes, de modo a, posteriormente, contribuir para a coleta documental. O levantamento identificou 49 trabalhos acadêmicos relativos ao período de 2006 até 2019, contemplando tanto políticas formuladas e implementadas especificamente pela esfera municipal, como políticas formuladas em outras esferas (federal ou estadual) e das quais a esfera municipal participa.

Gráfico 2 – Produções acadêmicas sobre políticas de ampliação da jornada escolar nos anos iniciais do ensino fundamental nas redes municipais de ensino, por Capital Brasileira (2006-2019)



Fonte: Elaborado pelas autoras, conforme dados do BDTD e da CAPES.

Conforme mostra o Gráfico 2, entre as 26 Capitais brasileiras, foram encontrados trabalhos a respeito de políticas de ampliação da jornada escolar em 15 delas. É importante mencionar que, em 9 Capitais, o Programa Mais Educação do governo federal era a única ou uma das políticas em vigor, a exemplo do que mostram os estudos de Santos (2015) e Becker (2015). Não foram encontrados trabalhos acadêmicos sobre políticas de ampliação da jornada escolar em 11 Capitais brasileiras. Em nove delas (Rio Branco, Macapá, Manaus, Porto Velho, Boa Vista, Natal, Aracaju, Cuiabá e Campo Grande), essa ausência deve-se, possivelmente, em função do número reduzido de matrículas/estabelecimentos em tempo integral. No entanto, o fato de não serem encontrados trabalhos a respeito dessas Capitais, não significa que não existam políticas de ampliação da jornada escolar sendo implementadas nelas.

Os trabalhos acadêmicos focalizaram, principalmente, três Capitais: Goiânia (11 estudos), Belo Horizonte (9 estudos) e Palmas (5 estudos). Em Goiânia, apesar de apresentar um número elevado de trabalhos acadêmicos com foco na Escola de Tempo Integral (MENDONÇA, 2019; COSTA, 2019) e no Programa Mais Educação, em 2019, apenas 12% dos alunos encontravam-se matriculados em tempo integral (BRASIL, 2020b). No caso de Belo Horizonte, há clara relação entre o número elevado de estudos e a oferta de educação em tempo integral nos anos iniciais do ensino fundamental (51% das matrículas). Parente (2006) menciona que a Escola Plural de Belo Horizonte, já tinha na sua pauta a educação em tempo integral. Mais adiante, o Programa Escola Integrada passou a ser política do município e uma das mais referenciadas no país (CLEMENTINO, 2013; MATIAS, 2015). A Escola de Tempo Integral de Palmas também foi alvo de estudos acadêmicos (ALVES, 2013; SOARES, 2012), o que se justifica em função do número elevado de matrículas e estabelecimentos em tempo integral nos anos iniciais do ensino fundamental: 42% e 54%, respectivamente (BRASIL, 2020b).

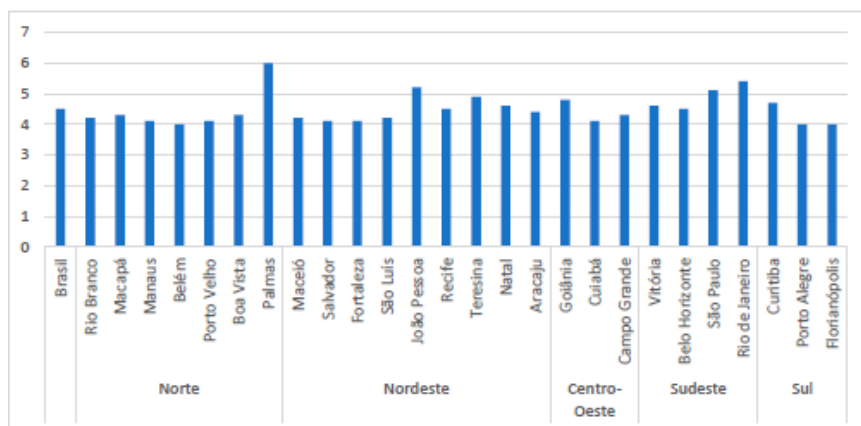
MÉDIA DE HORAS-AULA DIÁRIA

Para saber quanto tempo, em média, o aluno dos anos iniciais do ensino fundamental fica na escola brasileira, existe um indicador denominado “média de horas-aula”. Conforme o Gráfico 3, dados de 2019 mostram que, no

Brasil, as redes municipais de ensino apresentavam média de 4,5 horas-aula diária. Entre as Capitais, havia uma variação entre 4,0 e 6,0 horas-aula, o que evidencia diversidades no que se refere ao tempo de permanência do aluno nas unidades escolares espalhadas pelo país.

A comparação entre as Capitais mostrou que: a rede municipal de ensino de Palmas apresentou a maior média, com 6,0 horas-aula, seguida das redes municipais de ensino do Rio de Janeiro (5,4), João Pessoa (5,2) e São Paulo (5,1); as Capitais com menores médias de horas-aula foram Belém, Porto Alegre e Florianópolis, todas com 4 horas-aula diárias em média, tempo mínimo estabelecido pela legislação nacional.

Gráfico 3 – Média de horas-aula diária nos anos iniciais do ensino fundamental das redes municipais de ensino, por Capital brasileira - 2019



Fonte: Brasil (2019). Elaborado pelas autoras.

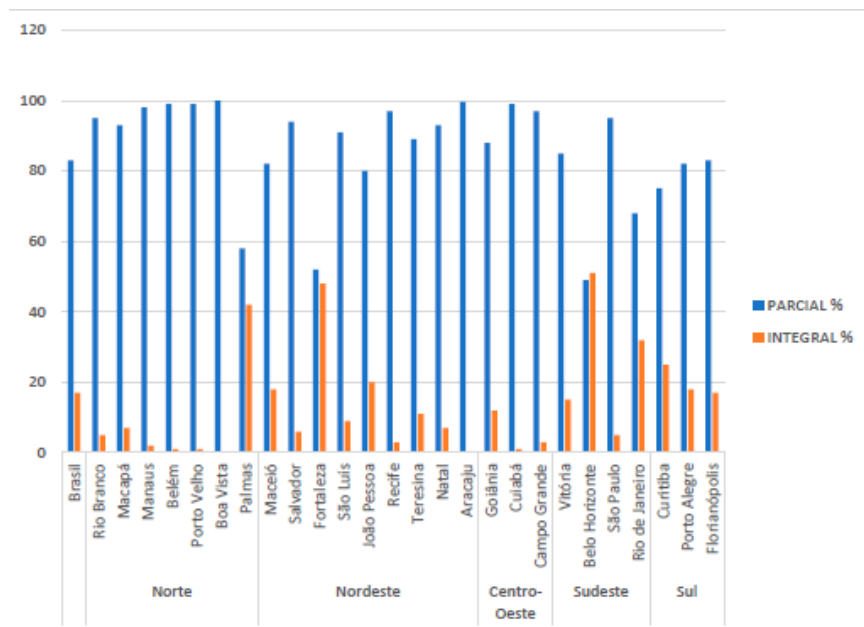
As médias de horas-aula demonstram diferenças entre as Capitais brasileiras. Entretanto, esse indicador não permite verificar, detalhadamente, as características dos dois tipos de jornada (parcial ou integral) presentes em cada Capital, já que os dados coletados se referem apenas a médias. Daí a importância de detalhar tais características.

MATRÍCULAS EM JORNADA PARCIAL E INTEGRAL

Com base em dados da Sinopse Estatística da Educação Básica de 2019 (BRASIL, 2020b), o Gráfico 4 sistematiza dados de matrículas do primeiro segmento do ensino fundamental em jornada parcial e jornada integral. Primeiramente, deve-se destacar a prevalência da jornada parcial em todo o país, representando 83% das matrículas; as matrículas em tempo integral correspondiam a apenas 17%.

A comparação entre as Capitais brasileiras mostrou que: em 2019, a oferta de jornada parcial atingia, no mínimo, 49% do total de matrículas do primeiro segmento do ensino fundamental (Belo Horizonte) e, no máximo, 99,9% (Boa Vista).

Gráfico 4 – Matrículas dos anos iniciais do ensino fundamental das redes municipais de ensino, por tipo de jornada e por Capital brasileira - 2019



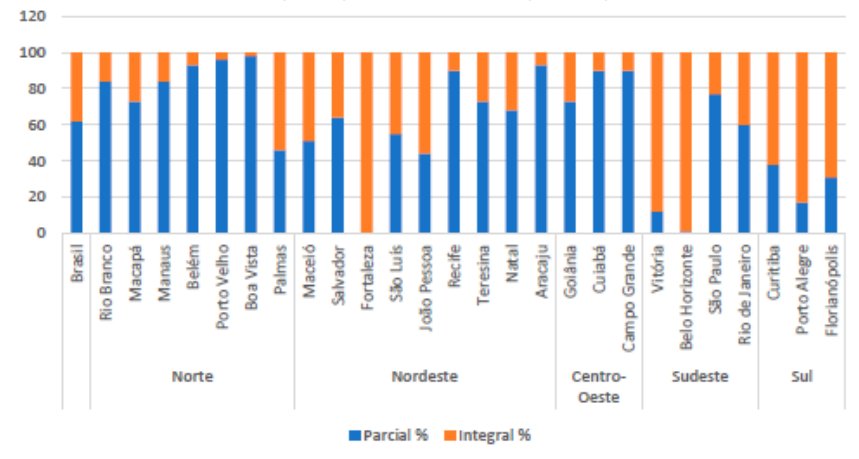
Fonte: Brasil (2020b). Elaborada pelas autoras.

Embora a meta 6 do PNE faça referência à educação em tempo integral a um mínimo de 25% dos alunos da educação básica, a partir de dados de 2019, a comparação mostrou que, das 26 Capitais, 21 não atingiam esse mínimo no que tange aos anos iniciais do ensino fundamental. Apenas cinco Capitais ofereciam jornada integral a 25% ou mais dos alunos matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental: Belo Horizonte (51%), Fortaleza (48%), Palmas (42%), Rio de Janeiro (32%) e Curitiba (25%).

ESTABELECIMENTOS COM JORNADA PARCIAL E INTEGRAL

No Brasil, um mesmo estabelecimento de ensino pode oferecer matrículas em jornada parcial e integral. De acordo com dados de 2019 (Gráfico 5), 62% dos estabelecimentos públicos de ensino que ofereciam os anos iniciais do ensino fundamental não possuíam nenhuma matrícula em tempo integral e 38% apresentavam, ao menos, uma matrícula em tempo integral.

Gráfico 5 – Estabelecimentos públicos municipais que oferecem anos iniciais do ensino fundamental, por tipo de jornada e por Capital brasileira - 2019



Fonte: Brasil (2020b). Elaborado pelas autoras.

Comparando os dados das Capitais brasileiras, em relação à meta do PNE (oferta de tempo integral em, no mínimo, 50% dos estabelecimentos de educação básica), especificamente no que concerne aos anos iniciais do en-

sino fundamental, os resultados mostram que, das 26 Capitais brasileiras, em 2019, oito atingiam a meta, com destaque para Fortaleza, com 100% de seus estabelecimentos públicos oferecendo matrículas em tempo integral, e Belo Horizonte, com 99%. Além de Fortaleza, na região Nordeste, João Pessoa atingia 56%; na região Norte, em Palmas, o tempo integral estava presente em 54% dos estabelecimentos; na região Centro-Oeste, nenhuma capital atingia, em 2019, a meta do PNE em relação a esse indicador; na região Sudeste, além de Belo Horizonte, Vitória oferecia tempo integral em 88% dos estabelecimentos; por fim, na região Sul, todas as Capitais atingiam a meta naquele ano: Curitiba (62%), Florianópolis (83%) e Porto Alegre (69%).

NORMATIZAÇÃO DA JORNADA PARCIAL E INTEGRAL

Por meio de diferentes estratégias de busca (*sites* das Prefeituras, Secretarias, Câmaras e Conselhos Municipais de Educação, solicitações por *email* e por telefone, Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão) obteve-se acesso a documentos normativo-legais das Capitais brasileiras. Primeiramente, é preciso destacar a dificuldade de acesso à informação nos *sites* oficiais e a falta de transparência e publicização de informações de interesse público. Tanto quanto possível a pesquisa documental procurou identificar documentos recentes e em vigor.

Em virtude da descentralização da educação brasileira, a Secretaria Municipal de Educação e o Conselho Municipal de Educação tornaram-se atores importantes no que compete ao processo de normatização. Quanto a esse aspecto, a tipologia de Parente (2016) faz referência a duas possibilidades: políticas de educação em tempo integral estruturadas e políticas de educação em tempo integral semiestruturadas. Por meio da análise documental foi possível identificar as Capitais brasileiras que apresentam normatizações para além da LDB. Quanto à forma, os documentos normativos encontrados referem-se a: Resoluções, Portarias, Instruções Normativas, Leis Municipais e/ou complementar, Orientações Pedagógicas e/ou Gerais, Diretrizes Normativas e Deliberações. Os documentos foram elaborados por diferentes órgãos: Câmaras Municipais (Legislativo), Secretarias Municipais de Educação (Executivo) e Conselhos Municipais de Educação (órgãos, geralmente, Normativos, Deliberativos e Consultivos).

Apesar da predominância da jornada parcial nas Capitais brasileiras, foi mais fácil obter informações sobre a jornada escolar integral em comparação com a jornada parcial. Isso pode ser explicado devido à disseminação de políticas de ampliação da jornada escolar, principalmente, em virtude da meta 6 do PNE.

Deve-se registrar que, em algumas Capitais, apesar da existência de documentos normativos relativos à jornada escolar, nem sempre existiam informações relativas à carga horária (diária e semanal) e/ou ao horário escolar (entrada e saída), elementos analisados em seguida.

CARGA HORÁRIA DIÁRIA E SEMANAL

A análise documental permitiu algumas constatações iniciais: nem sempre as Capitais normatizam a carga horária diária/semanal; em certas Capitais, os documentos fornecem as duas informações (carga horária diária e semanal) de maneira explícita; em outras, os documentos definem apenas uma das duas; em algumas Capitais, a norma estabelece a carga horária exata, enquanto em outras há referência ao mínimo legal, tal qual a LDB, o que significa que pode haver diferenças entre as escolas que fazem parte da rede.

Obteve-se informações sobre 20 Capitais brasileiras: 18 por meio de normatizações e duas por meio de fontes complementares (*sites*, *email*, contatos telefônicos).

Quadro 1 – Carga horária diária e semanal da jornada parcial nos anos iniciais do ensino fundamental - Capitais Brasileiras

Carga horária diária/semanal	Capitais
4h/20h	Rio Branco, Macapá*, Manaus, Belém, Maceió, Salvador ¹ , Fortaleza, Teresina, Goiânia, Cuiabá*, Campo Grande, Belo Horizonte, Porto Alegre, Florianópolis
4h10/20h50	Aracaju
4h30/22h30	João Pessoa, Natal, Vitória*, Rio de Janeiro
5h/25h	São Paulo
Sem informação	Porto Velho, Boa Vista, Palmas, São Luís, Recife, Curitiba

Fonte: Elaborado pelas autoras. Dados de pesquisa. (*) Informações obtidas por meio de *sites* ou contatos telefônicos/*email*.

¹ No quadro, foi informada a média. A legislação de Salvador estabelece 4 horas e 10 minutos, em quatro dias na semana, e 3 horas e 20 minutos, em 1 dia na semana, o que diverge do inciso III do artigo 31 da LDB (BRASIL, 1996).

Conforme o Quadro 1, todas as Capitais estão de acordo com a legislação nacional: mínimo de 4 horas diárias. A respeito da jornada escolar parcial foram encontrados quatro formatos com variação entre o mínimo de 4 horas e o máximo de 5 horas diárias e entre 20 e 25 horas semanais, embora haja prevalência do mínimo legal. Em termos de jornada parcial, São Paulo é a Capital que oferece a maior carga horária diária e semanal.

Quadro 2 – Carga horária diária e semanal da jornada integral nos anos iniciais do ensino fundamental - Capitais Brasileiras

Carga horária diária/semanal	Capitais
7h/35h	Manaus, Goiânia, São Paulo, Rio de Janeiro, Florianópolis
7h30/37h30	Salvador
8h/40h	Palmas*, João Pessoa
8h20/41h40	Recife
8h30/42h30	Fortaleza*
9h/45h	Rio Branco*, Vitória, Belo Horizonte, Curitiba
9h30/47h30	Natal*, Porto Alegre
10h/50h	Cuiabá*, Campo Grande ²
Sem informação	Macapá, Belém, Porto Velho, Boa Vista, Maceió, São Luís, Teresina, Aracaju

Fonte: Elaborado pelas autoras. Dados de pesquisa. (*) Informações obtidas por meio de sites ou contatos telefônicos/email.

Conforme o Quadro 2, das 20 Capitais brasileiras com informações sobre a carga horária diária e/ou semanal da jornada integral nos anos iniciais do ensino fundamental, em 15 há normatizações e em cinco foi possível obter informações por meio de outras fontes. Os resultados mostraram que a jornada integral nas Capitais brasileiras varia entre 7 e 10 horas diárias e entre 35 e 50 horas semanais. Entre os destaques está: Campo Grande, que estabelece o mínimo de 7 horas e o máximo de 10 horas diárias, o que pode chegar a 50 horas semanais; em Cuiabá foi identificada uma escola com jornada integral de 10 horas.

² Jornada escolar diária entre 7 e 10 horas e semanal entre 35 e 50 horas.

HORÁRIO DE ENTRADA E DE SAÍDA

A análise documental evidenciou que nem sempre o horário de entrada e saída dos estudantes é normatizado pelas redes de ensino das Capitais. Mesmo quando ocorre, é possível que haja previsão de autonomia dos estabelecimentos de ensino. Assim, muitas vezes, esse elemento temporal está explicitado apenas nos projetos político-pedagógicos das escolas. A pesquisa encontrou normatizações relativas a oito Capitais: Maceió, Salvador, Fortaleza, João Pessoa, Aracaju, São Paulo, Rio de Janeiro e Porto Alegre. Em outras nove Capitais (Rio Branco, Macapá, Manaus, Natal, Cuiabá, Campo Grande, Vitória, Belo Horizonte e Florianópolis) foram encontradas informações sobre horários de entrada e saída na jornada parcial (matutino e vespertino) por meio de contatos eletrônicos e telefônicos e pesquisas em *sites*. Algumas informações referem-se a ilustrações de escolas públicas das respectivas Capitais.

No que se refere à jornada parcial é importante destacar que os turnos escolares limitam muito a jornada escolar e, conseqüentemente, o horário de entrada e saída. Conforme o Quadro 3, no turno matutino, o horário de entrada pode variar entre 7h e 8h, com prevalência das 7h; o horário de saída, pode variar entre 11h e 12h, o que corresponde a uma variação de uma hora entre as Capitais, tanto no horário da entrada, como no horário de saída.

No turno vespertino, o momento de entrada varia entre 13h e 13h30, com prevalência das 13h, ou seja, uma variação de 30 minutos entre as redes municipais de ensino das Capitais. Quanto ao período de saída, há uma variação de uma hora e trinta minutos, pois o horário de saída pode acontecer entre 17h e 18h30.

Quadro 3 – Variação do horário de entrada e saída na jornada parcial e integral dos anos iniciais do ensino fundamental das Capitais brasileiras

Jornada		Entrada	Saída
Parcial	Matutino	7h/8h	11h/12h
	Vespertino	13h/13h30	17h/18h30
Integral		7h/12h*	14h/19h*

Fonte: Elaborado pelas autoras. Dados de pesquisa. (*) Refere-se a um dos tipos de jornada integral de São Paulo, com entrada às 12h e saída às 19h.

Quanto ao horário de entrada e saída dos estudantes que frequentam a jornada integral nos anos iniciais do ensino fundamental das Capitais brasileiras, foram analisados documentos normativos relativos a sete Capitais (Salvador, Fortaleza, Recife, Vitória, São Paulo, Rio de Janeiro e Porto Alegre) e em cinco (Rio Branco, Natal, Campo Grande, Cuiabá e Curitiba) as informações foram obtidas por outros meios.

A análise documental mostrou várias possibilidades de organização dos horários de entrada e saída, inclusive dentro de uma mesma rede, a exemplo das Capitais São Paulo e Vitória, ambas com três propostas diferentes de compor sua jornada escolar em tempo integral. De acordo com o Quadro 3, nas Capitais onde há jornada escolar em tempo integral, o horário de entrada, predominantemente, ocorre entre 7h e 8h da manhã, com exceção de duas entre as três alternativas apresentadas por São Paulo, com entrada às 11h30 e 12h. O horário de saída pode ter muitas variações e ocorre entre 14h e 19h.

JORNADA ESCOLAR NAS CAPITAIS BRASILEIRAS: diversidades ou disparidades?

Anteriormente, os dados evidenciaram a responsabilidade dos municípios na oferta dos anos iniciais do ensino fundamental, o que significa, inclusive, o compromisso na formulação e na implementação de políticas educacionais, entre as quais, aquelas relativas à jornada escolar. A meta 6 do Plano Nacional de Educação tem impulsionado políticas de ampliação da jornada escolar nas Capitais brasileiras, o que, em grande medida, reflete nas publicações acadêmicas.

Infelizmente, a educação brasileira é marcadamente instável e vulnerável às questões políticas, econômicas e sociais, a exemplo das mudanças de governo e dos impactos causados pela pandemia de Covid-19. Em função disso, ainda impera uma descontinuidade de políticas educacionais e, portanto, os dados estatísticos relativos à jornada escolar brasileira devem ser reiteradamente analisados. Ou seja, de um ano para o outro é possível encontrar dados bem diferentes.

De forma geral, a comparação intranacional, para além da comparação entre jornadas (parcial e integral), mostrou o peso do fator “localização/Capi-

tal”, ou seja, os dados evidenciam que, a depender de onde o estudante vive, em função das políticas vigentes, ele terá acesso a um tipo específico de jornada escolar e terá certas possibilidades de formação. Ainda que uma Capital tenha jornadas parcial e integral, ou seja, diferenças internas em relação ao tempo que seus estudantes passam na escola (com consequências curriculares e oportunidades educativas), a análise comparada mostrou também disparidades entre as Capitais.

Algumas dessas disparidades podem ser visualizadas no Quadro 4. No país, a média de horas-aula é de 4,5 e nas Capitais brasileiras há uma variação entre 4 e 6 horas-aula. Numa mesma região é possível encontrar essa variação, a exemplo da região Norte, na qual Belém possui média de 4,0 e Palmas de 6,0. No entanto, esse indicador deve ser complementado por meio da análise de matrículas e de estabelecimentos, por tipo de jornada. Em termos de matrículas, em que pese a meta de atendimento a 25% das matrículas e os dados nacionais alcançarem 17% em 2019, existiam muitas diferenças entre as Capitais: algumas Capitais atingiam a meta e possuíam entre 25% e 51% das matrículas em tempo integral; outras Capitais não alcançavam a meta e tinham entre 0,1% de matrículas em tempo integral e 20%. Esse dado revela que as matrículas em jornada parcial variam entre 49% e 99,9% e as matrículas na jornada integral entre 0,1% e 51%. Na região Norte, o destaque está com a Capital Palmas, com 42% de matrículas em tempo integral; na região Nordeste, apenas Fortaleza já havia atingido a meta (48%); na região Sudeste, Belo Horizonte (51%) e Rio de Janeiro (32%); na região Sul, Curitiba ofertava tempo integral a 25% de seus estudantes.

Quanto aos estabelecimentos de ensino, os dados nacionais relativos aos anos iniciais do ensino fundamental mostraram que, em 2019, 38% tinham atendimento em tempo integral, um pouco distante da meta do PNE de, no mínimo, 50% das escolas de educação básica. Mesmo considerando que a meta não se refere apenas ao ensino fundamental, esse é um indicador importante em vista da responsabilidade dos municípios por esta etapa e revela como (e se) estão formulando e implementando suas políticas. A análise das Capitais brasileiras identificou dois grupos: um grupo reduzido de Capitais (8) que já atingiu a meta e um grupo maior de Capitais (18) que ainda não atingiu. Os dados revelaram grande disparidade entre as Capitais brasileiras:

Capitais como Boa Vista e Porto Velho com apenas 2% e 4%, respectivamente, de seus estabelecimentos com atendimento em tempo integral nos anos iniciais do ensino fundamental e Capitais como Fortaleza e Belo Horizonte com 100% e 99%, respectivamente, de seus estabelecimentos com matrículas em tempo integral.

Em termos de carga horária, as Capitais brasileiras oferecem entre 4 e 5 horas diárias e entre 20 e 25 horas semanais na jornada parcial; na jornada integral, a carga horária diária varia entre 7 e 8 horas, o que resulta numa carga horária semanal entre 35 e 50 horas semanais. No que se refere aos horários de entrada e saída, na jornada parcial, os alunos que frequentam a escola na parte da manhã entram entre 7h e 8h e saem entre 11h e 12h, a depender da carga horária. Os alunos do turno vespertino entram entre 13h e 13h30 e saem entre 17h e 18h30. Quanto à jornada integral, o ingresso ocorre entre 7h e 8h da manhã, com saída entre 14h e 19h.

Quadro 4 – Características da jornada escolar dos anos iniciais do ensino fundamental nas Capitais brasileiras

Categoria	Variações
Média de horas-aula	Entre 4 e 6 horas-aula
Matrículas em jornada parcial	Entre 49% e 99,9%
Matrículas em jornada integral	Entre 0,1% e 51%
Estabelecimentos em jornada parcial	Entre 0 e 98%
Estabelecimentos em jornada integral	Entre 2 e 100%
Carga horária diária em jornada parcial	Entre 4h e 5h
Carga horária diária em jornada integral	Entre 7h e 10h
Carga horária semanal em jornada parcial	Entre 20h e 25h
Carga horária semanal em jornada integral	Entre 35h e 50h
Horário de entrada em jornada parcial - matutino	Entre 7h e 8h
Horário de saída em jornada parcial - matutino	Entre 11h e 12h
Horário de entrada em jornada parcial - vespertino	Entre 13h e 13h30
Horário de saída em jornada parcial - vespertino	Entre 17h e 18h30
Horário de entrada em jornada integral	Entre 7h e 12h
Horário de saída em jornada integral	Entre 14h e 19h

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Esses resultados demonstram, além de variações, disparidades entre as Capitais brasileiras. Mostram ainda que, em comparações internacionais, geralmente, o dado nacional elimina diferenças internas. Esses resultados convergem com as defesas de Manzon (2015, p. 147), segundo a qual,

[...] as comparações no nível subnacional trazem à tona os detalhes mais finos (mas significantes) de mosaicos educacionais que, de outra forma, nunca teriam sido captados pelos estudos generalistas no nível de país. Sua ausência redundaria em interpretações simplórias e reducionistas. [...]

As comparações nos níveis mais altos, os macroníveis, ofuscam as disparidades evidentes no nível micro.

Por isso, os resultados sugerem a relevância da comparação intranacional e de novos estudos que possam produzir outros elementos a respeito da jornada escolar brasileira e, conseqüentemente, gerar conhecimentos para a formulação e a implementação de políticas públicas na área e de forma contextualizada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ampliação da jornada escolar está na agenda política nacional e internacional, porém, diferentemente de outras investigações que se concentram apenas na educação em tempo integral, o presente artigo teve como objetivo comparar características das jornadas escolares (parcial e integral) dos anos iniciais do ensino fundamental nas redes de ensino municipais das Capitais brasileiras. O estudo comparado intranacional focalizou: média de horas-aula, matrículas e estabelecimentos por tipo de jornada, carga horária diária (mínima e máxima) e início e término da jornada escolar.

Sobre o desenvolvimento da pesquisa, deve-se destacar a falta de transparência e de publicização das informações relativas à educação pública, elemento que traz conseqüências tanto para a pesquisa educacional como para a formulação e implementação de políticas.

Além das diferenças entre as jornadas (parcial e integral), o que pode ser observado, inclusive, dentro de uma mesma Capital, os resultados mostraram disparidades intranacionais importantes, evidenciando que a “localização/Capital” pode significar acesso a determinado tipo de jornada, o que poderá interferir na formação que o estudante recebe.

Por fim, o presente estudo ilustra a relevância de estudos comparados intranacionais que revelem especificidades e disparidades muitas vezes encobertas por dados nacionais.

JORNADA ESCOLAR BRASILEIRA: estudo comparado intranacional

Resumo: O artigo compara características das jornadas escolares (parcial e integral) dos anos iniciais do ensino fundamental nas redes municipais de ensino das Capitais brasileiras. Para isso, foi desenvolvido um estudo comparado intranacional, por meio da análise de dados estatísticos e de pesquisa documental. A comparação focalizou: média de horas-aula, matrículas e estabelecimentos em jornada parcial e integral, carga horária diária e semanal e início e término da jornada escolar. Apesar da meta 6 do Plano Nacional de Educação relativa à educação em tempo integral, entre as Capitais, há grandes disparidades em termos de matrículas e de estabelecimentos que oferecem jornada integral. Além das especificidades e diferenças entre os dois tipos de jornada escolar, os resultados mostraram variações importantes entre as Capitais brasileiras. Os resultados sugerem que o fator “localização/Capital” leva a diferenças no acesso a determinado tipo de jornada (parcial ou integral) e a certas características, o que poderá interferir na formação que o estudante recebe.

Palavras-chave: Jornada escolar. Educação em tempo integral. Política educacional. Educação comparada.

BRAZILIAN SCHOOL DAY: comparative intranational study

Abstract: The article compares the characteristics of school days (partial and full) of elementary schools in municipal education networks in Brazilian capitals. For this, an intranational comparative study was developed, through the analysis of statistical data and documentary research. The comparison focused on: average class hours, enrollments and institutions in part-time and full-time, daily and weekly instruction time and, beginning and end of the school day. Despite goal 6 of the National Education Plan regarding full-time education, between the Capitals, there are great disparities in terms of enrollments and establishments offering full-time education. In addition to the specificities and differences between the two types of school day, the results showed important variations between the Brazilian Capitals. The results suggest that the “location/Capital” factor leads to differences in access to a certain type of school day (partial or full) and to some characteristics, which may interfere with the training that the student receives.

Keywords: School Day; full-time education; education policy; compared education.

SOBRE AS AUTORAS

Daiane Gonçalves de Souza

Professora da rede municipal de ensino de Pirapozinho – Estado de São Paulo. Mestre em Educação pela Unesp/Presidente Prudente. E-mail: dai_souza1992@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5151-9705>.

Cláudia da Mota Darós Parente

Professora da Universidade Estadual Paulista (Unesp/Marília). Pedagoga pela Universidade de São Paulo (USP), Mestre e Doutora em Educação formada pela UNICAMP. Pós-Doutorado realizado na Universidade de Salamanca, Espanha. Líder do Grupo de Pesquisa e Avaliação de Políticas Educacionais (CAPE). E-mail: claudia.daros@unesp.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0250-8935>.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Roneidi Pereira de Sá. **Os caminhos da educação integral em Palmas –Tocantins**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.
- AMARAL SOBRINHO, José; PARENTE, Marta Maria de Alencar. CAIC: solução ou problema? **Texto para Discussão**, Brasília, n. 363, jan. 1995. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1717/1/td_0363.pdf. Acesso em: 12 set. 2020.
- BECKER, Paula Cortinhas de Carvalho. **Do Programa Mais Educação à Educação Integral: o currículo como movimento indutor**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.
- BLATT, Claudete Rejane. **Educação integral e atividades esportivas: uma análise sobre a inserção dos esportes em uma política pública**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 19 ago. 2019.
- BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 19 ago. 2019.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira. **Média de horas-aula diária: Censo da Educação Básica**, 2019. Brasília: Inep, 2019.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020** [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020a.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse estatística da educação básica**: 2019 (online). Brasília: Inep, 2020b. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 14 jan. 2020.
- CLEMENTINO, Ana Maria. **Trabalho docente e educação em tempo integral: um estudo sobre o programa escola integrada e o projeto educação em tempo integral**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação, Conhecimento e Inclusão Social) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.
- COSTA, Adriane Camilo. **O protagonismo das imagens em propostas pedagógicas na escola de tempo integral de Goiânia**. 2019. Tese (Doutorado em Arte e Cultura Visual) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.
- DALLABRIDA, Noberto. As classes secundárias experimentais: uma tradição escolar (quase) esquecida. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 17, n. 3, p. 196-218, jul./set. 2017.
- DORN, Emma et al. **Fatores que influenciam o sucesso escolar na América Latina**. [S. l.]: McKinsey & Company, 2017.
- EBOLI, Teresinha. **Uma experiência de educação integral**. Rio de Janeiro: IBGE, 1969.
- FERRER, Ferran. **La educaci3n comparada actual**. Barcelona: Ariel, 2002.
- FERRETTI, João Celso; VIANNA, Claudia Pereira; SOUZA, Denise Trento. Escola pública em tempo integral: o PROFIC na rede Estadual de São Paulo. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 76, p. 5-17, fev. 1991.

GARCIA, Solange Maria Colares. **Política de educação integral**: avaliação do Programa Mais Educação no sistema de ensino público municipal de ensino de Fortaleza. 2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

HERRERO, Luján Lázaro. El modelo de jornada escolar em España: panacea educativa o reivindicación sectorial? **Educación em Revista**, Marília, v.18, Edição Especial, p. 07-22, 2017.

HÖFLING, H. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, Campinas, ano XXI, n. 55, nov./2001.

MANZON, Maria. Comparações entre lugares. In: BRAY, Mark; ADAMSON, Bob; MASON, Mark (org.). **Pesquisa em educação comparada**: abordagens e métodos. Brasília: Liber Livro, 2015. p. 127-168.

MATIAS, Neyfson Carlos Fernandes. **Relações entre atividades extracurriculares, educação em tempo integral, desempenho escolar, clima familiar e satisfação de vida**. 2015. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

MENDONÇA, Fernando Medeiros. **A assistência à resistência**: a educação integral, o currículo integrado e a cultura corporal em escolas da rede municipal de Goiânia-GO. 2019. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

NEVES, Joana. **O ensino público vocacional em São Paulo**: renovação educacional como desafio político 1961-1970. 2010. 353 f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

OLIVEIRA, Kassiane dos Santos. **Programa Escola Integrada em Belo Horizonte**: sentidos e significados atribuídos pelas famílias à ampliação do tempo na escola. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

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

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. Análise comparada da jornada escolar em países da União Europeia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 175, p. 78-95, jan./mar. 2020.

SANTOS, Lêda Maria Silva. **O Programa Mais Educação no ensino fundamental**: educação em tempo integral na perspectiva do currículo integrado. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2015.

SOARES, Thais Peluzo Abreu Faleiros. **Sentidos constituídos na educação em tempo integral**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

SOUZA, Donaldo Bello de; FARIAS, Lia Ciomar Macedo de. Reforma do Estado, descentralização e municipalização do ensino no Brasil: a gestão política dos sistemas públicos de ensino pós-LDB 9.394/96. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.12, n.45, p. 925-944, out./dez. 2004.

Recebido: março 2023

Aceito: junho 2023

The Creative Commons License in Revista InterMeio

CC BY-NC-SA: This license allows reusers to distribute, remix, adapt, and build upon the material in any medium or format for non-commercial purposes only, and only so long as attribution is given to the creator. If you remix, adapt or build upon the material, you must license the modified material under identical terms.

CC BY-NC-SA includes the following elements: • BY: Credit must be given to the creator; • NC: Only noncommercial uses of the work are permitted; • SA: Adaptations must be shared under the same terms.