

EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E MAIS TEMPO NA ESCOLA: estratégias de Brasil e Espanha*

FULL-TIME EDUCATION AND MORE TIME IN SCHOOL: strategies of Brazil and Spain

Cláudia da Mota Darós Parente

Docente da Universidade Estadual Paulista (UNESP) no Departamento de Administração e Supervisão Escolar (DASE) Campus Marília e no Programa de Pós-Graduação em Educação - Campus Presidente Prudente
E-mail: claudia.daros@unesp.br

Luján Lázaro Herrero

Docente da Universidad de Salamanca · Teoria e História da Educação
E-mail: lujan@usal.es

São inúmeras as relações entre tempo e escola. A instituição escolar, ao longo de sua trajetória histórica, foi consolidando e materializando determinados aspectos estruturais. O tempo é um dos aspectos que conformam tais estruturas. Ou seja, “[...] tiempo escolar es un constructo cultural y pedagógico cuya producción aparece siempre asociada - también en el pasado - a determinadas valoraciones [...]” (ESCOLANO, 1992, p. 55).

A jornada escolar é um entre os vários aspectos temporais que atuam na organização escolar. A partir da década de 1980, a temática da jornada escolar recebeu maior centralidade, momento em que se passou a exigir dos sistemas educativos maior eficiência. Nesse contexto, disseminou-se a ideia de que mais tempo na escola poderia resultar em maior rendimento escolar (PEREYRA, 1992). Apesar dessa ideia não ser unânime, repercutiu e continua ecoando no contexto internacional, inclusive impulsionando a formulação e a implementação de políticas de ampliação da jornada escolar.

* Artigo produzido no contexto da Pesquisa “Modelos e Experiências de Jornada Escolar na União Europeia: contribuições para a análise das políticas de educação integral em tempo integral no Brasil”, realizada na *Universidad de Salamanca*, Espanha, com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

Recentemente, a OCDE¹ reafirmou que essa ideia continua não sendo universal e que “la organización de la jornada escolar, así como los métodos utilizados para la enseñanza y el aprendizaje, parecen ser factores más importantes que el número real de horas que se pasa en el centro” (ESPANHA, 2017, p. 45).

No contexto ibero-americano, a OEI elaborou o documento intitulado “Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios”. O documento foi aprovado em 2010 pelos chefes dos países que integram a OEI, entre eles, Brasil e Espanha². No que concerne à questão da jornada escolar, o referido documento argumenta que o mundo moderno exige “[...] jornadas de enseñanza más extensas que lo que ha sido tradicionalmente la media jornada escolar [...]”, tendo em vista que “[...] crea condiciones en la escuela que potencian los procesos pedagógicos para estudiantes, profesores y directivos” (OEI, 2010, p. 118).

O documento citado ressalta que a ampliação da jornada escolar não apenas aumenta o “[...] tiempo absoluto en la escuela, sino que apunta a una transformación de la organización del sistema escolar que se adecue mejor a los cambios curriculares y modelos de enseñanza actuales”. Além disso, a ampliação da jornada escolar beneficia as famílias no sentido de aliviar “[...] la preocupación por el cuidado extraescolar e incluyendo la alimentación de los niños”. Acrescenta ainda que mais tempo na escola também significa diminuir a exposição das crianças e adolescentes aos “[...] diversos tipos de riesgos externos [...]”, propiciando “[...] mayor seguridad [...]” (OEI, 2010, p. 118-119).

No Brasil, a jornada escolar deve ter, no mínimo, 4 horas diárias. Em 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE) estabeleceu como meta o atendimento em jornada integral (mínimo de 7 horas) a, pelo menos, 25% dos alunos

¹ A Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) tem como objetivo promover políticas que melhorem o bem-estar econômico de seus 36 países membros, entre os quais, Brasil e Espanha. Informações disponíveis em: <https://www.oecd.org> Acesso em: 27 maio 2019.

² A Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OEI) é um organismo internacional de caráter governamental para a cooperação entre os países ibero-americanos no campo da educação, ciência, tecnologia e cultura. Fazem parte da OEI: Andorra, Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Chile, República Dominicana, Equador, El Salvador, Espanha, Guatemala, Guiné Equatorial, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, Portugal, Uruguai e Venezuela. Informação disponível em: <https://www.oei.es/acercade/que-es-la-oei> Acesso em: 27 maio 2019.

da educação básica (BRASIL, 2014a). Várias políticas vêm sendo formuladas e implementadas na tentativa de articular educação integral e tempo integral sob as mais diferentes características, oferta que pode gerar uma ampliação do tempo do aluno na escola de até 10 horas.

Na Espanha, a jornada escolar na educação primária é de 5 horas diárias, incluído o tempo de pausa para recreio. No entanto, a jornada escolar pode ampliar-se em função da oferta de atividades extraescolares e serviços de conciliação familiar e laboral, o que também pode gerar uma ampliação do tempo do aluno na escola de até 10 horas.

Expostas essas considerações iniciais e identificada a existência de ações que ampliam o tempo do aluno na escola nos dois países, indaga-se: quais são as características e especificidades das políticas de ampliação da jornada escolar³ em cada país? O presente artigo tem como objetivo analisar as políticas de ampliação da jornada escolar no Brasil e na Espanha, identificando como articulam “educação integral/formação integral” e “tempo integral/mais tempo na escola”.

DELIMITANDO A PESQUISA

Ver-se no espelho pode ser doloroso. Fácil é contemplar-se e deslegitimar como não apropriados os conhecimentos dos outros: nada temos com eles, então, tratemos de nós. Esse mito serve para ocultar o medo de dissolver o precário eu no do outro. Contudo, só se desenvolve a identidade do eu em contato com os outros. Isolar-se é fenececer. (GOMES, 2015, p. 253).

Uma das finalidades da tarefa comparativa pode ser assim resumida: refletir sobre o que fazemos, o que queremos e o que podemos fazer diante daquilo que vemos.

Há concordância com Gomes (2015, p. 255) quando afirma que “[...] a educação comparada em grande parte depende do País que queremos ser, embora também dependa do rumo que lhe queremos imprimir”.

³ Neste artigo, o termo “ampliação da jornada escolar” será utilizado para fazer referência às estratégias dos dois países: no caso brasileiro, fará alusão à educação em tempo integral; no caso espanhol, refere-se às estratégias de ampliação do tempo do aluno na escola. O termo não tem relação direta com a jornada escolar compulsória. A depender de cada país/política, a ampliação poderá ser compulsória ou facultativa.

Na produção científica brasileira, no âmbito da educação comparada, predominam estudos que comparam o Brasil com países da América Latina e Portugal, o que pode ter razões originadas no aspecto histórico-linguístico e na localização geográfica (GOMES, 2015).

Ao realizar um levantamento sobre trabalhos que fizeram análises comparativas entre Brasil e Espanha, enfocando as políticas públicas na área da educação, Souza e Batista (2018) enunciam que comparações entre os dois países são vistas como frutíferas pelos pesquisadores, na medida em que possuem alguns aspectos históricos e político-institucionais comuns. Apesar disso, os autores identificaram que ainda há escassez de estudos comparados entre os dois países.

A análise comparativa entre Brasil e Espanha realizada neste artigo não se relaciona às práticas que, no âmbito da formulação de políticas públicas, preocupam-se em “pegar emprestado” modelos passíveis de reprodução e imitação (BRAY, 2015, p. 47). Apesar disso, não se pode negar a influência da globalização na área da educação e de suas forças no processo de construção da agenda político-educacional dos Estados Nacionais. Sabe-se do forte papel dos organismos internacionais na construção da “agenda globalmente estruturada para a educação” (DALE, 2004, p. 423). No entanto, ainda que se tenha como hipótese a ideia de que a agenda já está dada - e não há consenso sobre isso -, ainda resta muito a ser feito e concretizado no âmbito de cada país. “Afinal, se a agenda que pauta a política educacional é o primeiro foco de disputa política, ela não é o único e, nas distintas fases da disputa pelo poder na política educacional, a agenda também é tensionada, podendo ser ressignificada” (SOUZA, 2016, p. 480).

Compreende-se, portanto, que a ampliação da jornada escolar está na agenda política internacional. No entanto, em cada país, diante de suas questões históricas, políticas, econômicas e culturais, as políticas vão sendo delimitadas, contextualizadas e respondendo, de forma mais ou menos eficaz, às demandas de cada sociedade.

Diante da tarefa de comparar as políticas de ampliação da jornada escolar do Brasil e da Espanha, é importante definir o conceito de política pública. Ainda que haja muita imprecisão e discordâncias em torno de um único conceito (SECCHI, 2014), neste artigo, a política pública está sendo compreendida

dida como todas as ações emanadas pelo Poder Público e expressas em seu ordenamento normativo-legal (MULLER; SUREL, 2002). Apesar disso, sabe-se que “[...] a maneira de formular uma política é altamente contextualizada, e sua implementação depende ainda mais do contexto [...]” (YANG, 2015, p. 319). Assim, do ponto de vista metodológico, a comparação foi realizada com base em documentos político-legais dos dois países, a partir dos quais foi possível desenvolver uma análise descritiva e comparativa.

AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR NO BRASIL: A APOSTA NA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

A educação brasileira está organizada em dois níveis: educação básica e educação superior. A educação básica possui três etapas: educação infantil (0 a 5 anos, sendo obrigatória e gratuita aos 4 e 5 anos); ensino fundamental (6 a 14 anos - 9 anos de duração - obrigatório e gratuito); ensino médio (15 a 17 anos - 3 anos de duração - obrigatório e gratuito). Atualmente, a escolarização obrigatória tem 14 anos de duração (BRASIL, 1996; 2009).

A legislação brasileira define alguns elementos temporais que devem ser observados pelos sistemas de ensino⁴ e respectivas unidades escolares no momento de organizar a jornada escolar no âmbito da educação básica: o ano letivo deve ter, no mínimo, 800 horas e 200 dias (BRASIL, 1996).

No Brasil, em função de seu histórico, as escolas, em sua grande maioria, funcionam com turnos escolares: manhã, tarde e/ou noite. A maior parte das escolas brasileiras (50,2%) funciona com 2 turnos escolares e 20,1% trabalham com 3 turnos. (BRASIL, 2014b). Essa realidade de turnos demonstra, de antemão, que há condicionantes físicos e materiais objetivos para a formulação e a implementação de políticas de ampliação da jornada escolar.

No que se refere à jornada escolar, a legislação determina que o ensino fundamental deve ter, no mínimo, 4 horas diárias, com indicação de que os sistemas de ensino, progressivamente, ampliem a jornada em tempo integral (BRASIL, 1996).

⁴ Brasil é uma República Federativa presidencialista e está dividida em 26 estados e um Distrito Federal. Cada estado possui seus respectivos municípios e, assim como os estados, todos têm autonomia para criar seus próprios sistemas de ensino. O país possui 5.570 municípios, o que pode levar a mais de 5.570 formas de organizar a jornada escolar.

Em 2007, a legislação brasileira definiu jornada em tempo integral como “[...] a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total que um mesmo aluno permanece na escola ou em atividades escolares [...]” (BRASIL, 2007).

Em 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n. 13.005, estabeleceu como meta 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, 2014a).

Diante dessa meta, os dados nacionais indicam que apenas 17,4% dos alunos da educação básica estudam em jornada integral, ou seja, com jornada de, no mínimo, 7 horas; os demais, 82,6%, estudam em jornada parcial (BRASIL, 2018a).

Os dados nacionais também mostram que o número médio de horas-aula diária na educação infantil é de 5,9; no ensino fundamental é de 4,6; e no ensino médio é de 5,0 (BRASIL, 2018b). Os dados estatísticos, no entanto, não demonstram como o Brasil vem ampliando a jornada escolar na educação básica.

Em um país continental como o Brasil, é difícil fazer generalizações que não gerem discussões, tendo em conta a autonomia de estados e municípios na organização de seus respectivos sistemas de ensino, assim como das próprias unidades escolares. Em vista dos dados apresentados, sabe-se que, por um lado, há políticas que estão ampliando a jornada escolar em, no mínimo, 7 horas e, portanto, do ponto de vista legal são denominadas “educação em tempo integral”. No entanto, existem outras iniciativas que ampliam a jornada escolar para mais de 4 horas (mínimo obrigatório) sem, no entanto, alcançar as 7 horas. Neste artigo, optou-se por focalizar apenas as ações relativas à jornada integral.

A legislação nacional indica que o currículo da escola de tempo integral seja concebido como um projeto educativo integrado, ou seja, a ampliação da jornada escolar deve ocorrer

[...] mediante o desenvolvimento de atividades como o acompanhamento pedagógico, o reforço e o aprofundamento da aprendizagem, a experimentação e a pesquisa científica, a cultura e as artes, o esporte e o lazer, as tecnologias

da comunicação e informação, a afirmação da cultura dos direitos humanos, a preservação do meio ambiente, a promoção da saúde, entre outras, articuladas aos componentes curriculares e às áreas de conhecimento, a vivências e práticas socioculturais. (BRASIL, s.d., p. 29)

As diretrizes do Conselho Nacional de Educação enfatizam que a proposta educacional da escola de tempo integral deve promover

[...] a ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar e cuidar entre os profissionais da escola e de outras áreas, as famílias e outros atores sociais, sob a coordenação da escola e de seus professores. As atividades serão desenvolvidas dentro do espaço escolar conforme a disponibilidade da escola, ou fora dele, em espaços distintos da cidade ou do território em que está situada a unidade escolar, mediante a utilização de equipamentos sociais e culturais aí existentes e o estabelecimento de parcerias com órgãos ou entidades locais, sempre de acordo com o respectivo projeto político-pedagógico. (BRASIL, s.d., p. 29)

Assim, apesar das diferenças de propostas pedagógicas atualmente em vigor no território nacional, a organização da jornada integral deve seguir essas orientações e consolidar-se, o quanto possível, num projeto integrado. No entanto, mediante um exercício de decomposição da jornada integral, é possível perceber que possui basicamente três elementos: atividades curriculares, atividades complementares e pausas para recreio e almoço. O aluno com jornada integral estará na escola obrigatoriamente por, no mínimo, 7 horas em ações que congregam esses três aspectos. Os dados do Censo Escolar brasileiro não distinguem os tempos específicos destinados a cada um desses elementos, considerando as diretrizes nacionais que supõem que, diante de uma proposta pedagógica integrada, todos os tempos do aluno na escola são considerados “tempos educativos”.

Quanto à questão curricular, a legislação brasileira - que deve complementada pela legislação de estados e municípios - define diretrizes para o currículo escolar compulsório em termos de carga horária e de conteúdo (BRASIL, 1996; BRASIL, 2017). Assim, no processo de ampliação da jornada escolar é possível que alguns sistemas de ensino optem por ampliar a carga horária de alguns componentes curriculares obrigatórios, a exemplo de língua portuguesa e matemática.

No entanto, tem sido recorrente a formulação de políticas de ampliação da jornada escolar por meio da oferta e/ou ampliação da carga horária des-

tinada às atividades complementares⁵, atividades que têm como objetivo a complementação do currículo escolar obrigatório, também denominadas atividades extracurriculares ou atividades extraescolares.

A ampliação da jornada escolar por meio da oferta de atividades complementares foi o foco do Programa Mais Educação do governo federal (2007-2016), programa que financiou, principalmente, recursos humanos e materiais destinados às escolas públicas que dele participaram. As escolas que integravam o Programa ofereciam um rol diversificado de atividades na área esportiva, artística e cultural (PARENTE, 2016).

Em pesquisa realizada sobre diferentes políticas de ampliação da jornada escolar em municípios do estado de São Paulo, maior estado brasileiro em termos populacionais, foram identificadas as seguintes atividades em termos de ampliação da jornada escolar: atividades relacionadas à alfabetização, acompanhamento pedagógico e realização de tarefas; atividades relacionadas à matemática; atividades esportivas; atividades recreativas; atividades artísticas e culturais em geral etc. (PARENTE, 2017).

Além do tempo relativo às atividades curriculares e atividades complementares, a jornada integral também congrega o tempo destinado às pausas para recreio e alimentação escolar.

O Brasil possui o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que teve origem na década de 1950 e que fornece recursos públicos suplementares a estados, municípios e Distrito Federal para a oferta de alimentação escolar a todos os alunos das escolas públicas de educação básica, sejam elas de jornada parcial ou integral. O governo federal repassa o valor de R\$ 0,36 por aluno do ensino fundamental ou ensino médio/dia (jornada parcial) e o valor de R\$ 1,07 para aluno em jornada integral/dia⁶.

As escolas públicas com jornada parcial, geralmente, fazem uma pausa no meio da manhã, momento em que os alunos recebem a alimentação escolar. A depender de cada sistema de ensino, nas escolas com jornada integral, é possível ter mais pausas destinadas à alimentação escolar/recreio. A pesquisa

⁵ Neste artigo, optou-se pelo termo “atividades complementares”, expressão utilizada no Censo Escolar.

⁶ Informações disponíveis em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnae/pnae-sobre-o-programa/pnae-sobre-o-pnae> Acesso em: 28 maio 2019.

realizada em municípios do estado de São Paulo identificou a existência de três a quatro refeições por dia (PARENTE, 2017).

Em termos de carga horária, a jornada integral pode resultar numa variação entre 7 horas (mínimo legal) e até 10 horas. O início das atividades na parte da manhã geralmente, ocorre às 7 horas; o término das atividades na parte da tarde pode variar entre 14h30 e 18h15 (PARENTE, 2017).

Diante da sistematização de alguns aspectos normativos da jornada integral no contexto brasileiro, o Quadro 1 sistematiza uma, entre muitas outras possibilidades de organização da jornada escolar ampliada.

No exemplo apresentado, as aulas têm 50 minutos de duração, são feitas duas pausas para lanche/recreio e uma pausa para almoço/descanso/higiene. Muitos sistemas de ensino optam por concentrar as atividades complementares no período da tarde, o que se convencionou denominar “contraturno”; outros optam por mesclar atividades curriculares e atividades complementares ao longo do dia.

Quadro 1 - Jornada Integral - Brasil

| HORÁRIO ALUNO JORNADA INTEGRAL | |
|---|------------|
| 7h30-8h20 | 1ª Sessão |
| 8h20-9h10 | 2ª Sessão |
| 9h10-10h | 3ª Sessão |
| 10h-10h20 | RECREIO |
| 10h20-11h10 | 4ª Sessão |
| 11h10-12h | 5ª Sessão |
| 12h-13h | ALMOÇO |
| 13h-13h50 | 6ª Sessão |
| 13h50-14h40 | 7ª Sessão |
| 14h40-15h | RECREIO |
| 15h-15h50 | 8ª Sessão |
| 15h50-16h40 | 9ª Sessão |
| 16h40-17h30 | 10ª Sessão |

Fonte: Elaborado pelas autoras.

AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR NA ESPANHA: A APOSTA EM MAIS TEMPO DO ALUNO NA ESCOLA

Na Espanha, a escolarização obrigatória abrange a idade de 6 a 16 anos, com 10 anos de duração. O sistema educativo espanhol está organizado em: *educación infantil* (primeiro ciclo - 3 anos de duração, não gratuito; segundo ciclo - 3 anos de duração, gratuito); *educación primaria* (6 anos - obrigatória e gratuita); *educación secundaria* (4 anos obrigatórios e 2 anos de *bachillerato*, não obrigatórios); *educación superior*.

A legislação nacional define o mínimo de 175 dias letivos para todas as escolas do país. Nesse período, em sintonia com as recomendações do Parlamento Europeu e com as diretrizes da Lei Orgânica n. 8/2013 (ESPANHA, 2013), cada Comunidade Autônoma⁷, define seu currículo, estabelecendo disciplinas *troncales*, disciplinas *específicas* e de *libre configuración autonómica*. Na educação primária do país, a carga horária anual é, em média, 792 horas, não computando nesse tempo ações específicas de ampliação da jornada escolar. No que se refere à jornada escolar, deve ter, no mínimo, 5 horas semanais, incluídos 30 minutos de pausa para recreio. A partir dessas indicações, cada Comunidade Autônoma define suas próprias diretrizes.

As escolas espanholas podem organizar-se, basicamente, por meio de dois tipos de jornada: jornada partida (com pausa para o almoço) e jornada contínua (concentrada na parte da manhã). Atualmente, seis Comunidades Autônomas têm jornada escolar partida de forma exclusiva (Aragão, Baleares, Cantábria, Catalunha, País Vasco e Valência) e seis têm jornada partida como opção não exclusiva (Astúrias, Canárias, Castilha de La Mancha, Castilha e León, Madri, Múrcia). Em termos de jornada contínua, somente a Comunidade de Extremadura tem jornada contínua de forma exclusiva e dez Comunidades Autônomas têm jornada contínua como uma opção não exclusiva. Além disso, é possível encontrar uma jornada mista ou flexível, opção que ocorre em quatro Comunidades Autônomas e que se caracteriza por ser uma mescla entre os dois tipos de jornadas. Ademais, há que destacar a autonomia das escolas espanholas, por meio de seus respectivos Conselhos Escolares, para definição do tipo de jornada escolar (LÁZARO HERRERO, 2017).

⁷ Espanha é uma Monarquia com governo parlamentar e está dividida em 17 Comunidades Autônomas e 2 Cidades Autônomas. As Comunidades Autônomas têm autonomia para organizar seu sistema educativo.

Na década de 1990, o país investiu na abertura das escolas em horário não letivo, proposição diretamente articulada às políticas de ampliação da jornada escolar. Tinha-se como pressuposto básico a ideia de que a abertura da escola para além do horário letivo (para além da jornada escolar compulsória) propiciaria condições de investimento em duas frentes: oferta de atividades extraescolares e oferta de serviços complementares.

O Programa de Abertura de Centros em Horário no Lectivo iniciou-se de forma experimental em 1994 e tinha como finalidade “promover y potenciar la realización de actividades extraescolares [...]” (ESPANHA, 1996a, p. 12). Em 1995, a Lei Orgânica n. 9/1995 regulamentou a participação da comunidade educativa nas atividades extraescolares (ESPANHA, 1995). Em 1996, o Real Decreto n. 82 estabeleceu normas para as escolas de educação infantil e educação primária relativas à oferta de atividades extraescolares (ESPANHA, 1996b).

Diante da difusão dessas diretrizes e pressupostos e passadas mais de duas décadas, os dados estatísticos relativos ao período letivo 2016/2017 revelam que, atualmente, apenas 25% das escolas públicas espanholas⁸ abrem suas portas em horário não letivo. A análise dos dados por Comunidade Autônoma mostra disparidades importantes: 66% e 60% das escolas das Comunidades Autônomas de Madri e de Baleares, respectivamente, abrem em horário não letivo; no País Basco não existem escolas que abrem em horário não letivo; na Catalunha, a abertura ocorre em apenas 6% das escolas (ESPANHA, 2018).

A abertura das escolas em horário não letivo possibilita a ampliação do tempo do aluno na escola por meio de três serviços tratados neste artigo: oferta de atividades extraescolares, oferta de serviços de ampliação antes e depois da escola e oferta de serviço de alimentação escolar. Os dois últimos são também denominados “serviços complementares”. Para fins de exposição, optou-se por diferenciar atividades extraescolares de serviços complementares. Apesar disso, a depender da Comunidade Autônoma e de suas diretrizes, podem ser tratados de forma conjunta, sem distinção⁹.

⁸ Os dados referem-se aos centros públicos não universitários e que oferecem serviços de ampliação de horário antes e/ou depois do horário letivo. Incluem, portanto, escolas que oferecem educação infantil, educação primária e educação secundária. Os dados estatísticos do Ministério da Educação espanhol não apresentam informações sobre a Comunidade Autônoma de Valência.

⁹ Um documento da Comunidade Autônoma de Madri, por exemplo, faz referência às atividades

A oferta de atividades extraescolares tem como finalidade principal a ampliação de possibilidades formativas dos alunos nas mais diferentes áreas. São atividades, portanto, que se articulam à noção de “formação integral”, já que amplia os conhecimentos promovidos pela escola, buscando promover outros aspectos formativos do indivíduo.

As diretrizes espanholas indicam que as atividades extraescolares podem ser ofertadas pelos professores, utilizando uma pequena parte de sua jornada de trabalho; promovidas por meio de ações conjuntas entre escolas e Prefeitura (*Ayuntamiento*); e/ou organizadas pelas Associações de *Madres, Padres y Alumnos* (AMPA). Podem, inclusive, contar com a colaboração da administração local e estabelecer convênios com associações sem fins lucrativos para viabilizar esse tipo de oferta (ESPANHA, 1996a).

Atualmente, nas escolas espanholas, é possível verificar a oferta de uma série de atividades extraescolares no campo do esporte (futebol, basquetebol, judô etc.), da arte (música, balet etc.) e da língua (inglês), por exemplo. São atividades definidas a cada ano letivo, com foco na utilização do próprio espaço escolar, embora também possam ocorrer em outros espaços, a depender dos arranjos e recursos de cada localidade. A oferta de atividades extraescolares, tanto nas escolas com jornada partida como nas escolas com jornada contínua, geralmente, ocorre das 16h às 18h.

A participação nas atividades extraescolares é de caráter facultativo para os alunos. A depender do interesse dos alunos e da necessidade das famílias, um aluno pode participar de uma ou mais atividades por dia e ter o seu tempo ampliado em um ou mais dias na semana.

Em consulta às atividades extraescolares oferecidas por escolas primárias da Comunidade de Castilla e León, identificou-se que a maioria está sob a responsabilidade da AMPA e, residualmente, sob a responsabilidade do corpo docente. São atividades que ocorrem por meio de inscrição prévia e devem ser custeadas pelas famílias. A título de ilustração, uma atividade esportiva (judô), duas vezes por semana, uma hora por dia, tem um custo mensal de 18

extraescolares como “1. Apoyo y estudio dirigido. 2. Refuerzo de idiomas. 3. Deportes. 4. Actividades artísticas. 5. Desayunos y meriendas”. Disponível em: http://www.madrid.org/wleg_public/secure/normativas/contenidoNormativa.jsf?opcion=VerHtml&idnorma=8335&word=S&wordpereflect=N&pdf=S#no-back-button

euros; um curso de inglês, nas mesmas condições, tem um custo mensal de 27 euros. Para participar das atividades extraescolares promovidas pela AMPA é preciso associar-se e a contribuição, em uma das escolas pesquisadas, é de 15 euros por ano. Infelizmente, no âmbito do Ministério da Educação do país, não existem dados que especifiquem a quantidade de alunos que atualmente participam de cada tipo de atividade.

Além das atividades extraescolares, no contexto espanhol, a fim de responder a determinadas demandas sociais, são oferecidos os chamados serviços complementares ou serviços de conciliação laboral e familiar e que, assim como as atividades extraescolares, também ampliam o tempo do aluno na escola. Podem diferenciar-se das atividades extraescolares em função de seu aspecto mais estreitamente vinculado ao tempo de cuidado supervisionado.

Os serviços complementares oferecidos na Espanha e tratados neste artigo são de dois tipos: serviço de ampliação do horário (antes e depois do horário letivo) e serviço de alimentação escolar (*comedor escolar*).

Tomando-se como referência a Comunidade Autônoma de Castilha e León, no que se refere aos serviços de ampliação da jornada (antes e depois), existem três tipos de serviços: Programa Madrugadores, *Programa Tardes en el Cole* e Programa *Tardones*.

O Programa Madrugadores¹⁰ é um serviço prestado às famílias que precisam deixar seus filhos um pouco antes do início do horário escolar obrigatório. Possui 90 minutos de duração e funciona de segunda a sexta-feira, das 7h30 às 9h. É um serviço prestado por uma empresa contratada pela *Consejería* de Educação e, a partir do qual são contratados monitores que cuidam das crianças nesse período. O serviço deve ser pago pelas famílias e tem um custo mensal de 16 euros ou 3 euros por dia. Para utilização do serviço é necessária inscrição prévia. Apesar disso, existe a possibilidade subvenção para famílias que necessitam, a partir de critérios sócio-econômicos (CASTILHA E LEÓN, 2017; 2014).

O Programa *Tardes en el Cole*, assim como o Programa Madrugadores, é um serviço destinado às famílias que necessitam deixar seus filhos após o término do horário letivo. O programa ocorre em escolas com jornada partida

¹⁰ Conforme exposto, cada Comunidade define suas próprias diretrizes. No que se refere aos serviços complementares, na Comunidade Autônoma de Madri esse mesmo serviço possui as mesmas características e é denominado "*Los Primeros del Cole*".

e tem duração máxima de 60 minutos a contar da finalização das atividades letivas. Também pode ocorrer em escolas que não possuem serviço de comedor escolar. O custo do serviço é o mesmo: 16 euros por mês ou 3 euros por dia (CASTILHA E LEÓN, 2017; 2014)

Existe ainda o Programa *Tardones*, serviço oferecido pela AMPA especificamente no mês de junho, já que nesse mês a jornada escolar (contínua) termina às 13h. Às famílias que necessitam, os alunos podem ficar na escola das 13h às 14h, de segunda a sexta-feira. O custo do serviço é de 22 euros.

Por último, as escolas espanholas oferecem um serviço de alimentação escolar (*comedor escolar*). É um serviço destinado às famílias que desejam que seus filhos almochem na escola. É importante mencionar que, nas escolas com jornada escolar partida, nas quais há, geralmente, um intervalo de 2 horas para almoço, o aluno pode optar por ficar na escola ou ir para sua casa almoçar e retornar para o período da tarde.

Em escolas primárias com jornada contínua, o serviço de alimentação ocorre ao final da jornada escolar, das 14h às 16h. Em escolas primárias com jornada partida, o serviço geralmente ocorre das 12h30 às 14h30. Nesse período, o aluno recebe o almoço e também participa de atividades dirigidas por monitores. O serviço é fornecido por uma empresa contratada pela *Consejería* de Educação da Comunidade Autônoma. A empresa é responsável pela preparação da comida e pela contratação dos monitores que supervisionam os alunos. Esse tipo de serviço por ocorrer por meio de concessão pública, de convênio com entidades públicas ou privadas sem fins lucrativos ou, excepcionalmente, por meio de contratos de serviços com estabelecimentos abertos ao público. O serviço tem um custo aproximado de 100 euros ao mês e pouco menos de 6 euros ao dia. Às famílias que necessitam, há subvenções baseadas em critérios sócio-econômicos (CASTILHA E LEÓN, 2008). Os valores da alimentação podem variar até mesmo dentro de uma Comunidade Autônoma em função da variedade de contratos e empresas¹¹.

Os dados estatísticos do período letivo 2016-2017 mostram que, das quase 20 mil escolas públicas da Espanha, 48% oferecem serviços de *comedor* escolar, o que significa a possibilidade dos alunos ficarem na escola por

¹¹ Sobre essa questão, reportagem recente demonstrou variações entre as Comunidades Autônomas e entre Províncias de Castilha e León. Informação disponível em: <https://www.elnortedecastilla.es/castillayleon/menu-colegios-publicos-20181026204710-nt.html> Acesso em: 31 maio 2019.

mais tempo e com cuidados supervisionados. No entanto, analisando os dados por Comunidade Autônoma, há grande variação: apenas 20% das escolas da Catalunha oferecem esse tipo de serviço, bem distante de 73% na Comunidade Autônoma de Madri (ESPANHA, 2018).

Com base nas indicações político-normativas do país, observa-se que além da jornada escolar de 5 horas, é possível que o tempo do aluno da educação primária chegue até 10 horas, a depender do interesse e da necessidade das famílias, assim como do rol de serviços oferecidos pelas escolas. O Quadro 2 ilustra dois exemplos de como o tempo do aluno pode ser ampliado: um no contexto da jornada escolar partida e outro no contexto da jornada escolar contínua. Em ambos, além da jornada de 5 horas, estão contabilizados os serviços de conciliação laboral (antes e depois da jornada), o *comedor escolar* e as atividades extraescolares.

Quadro 2 - Ampliação do Tempo do Aluno na Escola - Espanha

| JORNADA PARTIDA | | JORNADA CONTÍNUA | |
|-----------------|------------------------------|------------------|------------------------------|
| 7h30-9h00 | MADRUGADOR | 7h30-9h00 | MADRUGADOR |
| 9h00-9h45 | 1ª sessão | 9:00-9h45 | 1ª sessão |
| 9h45-10h30 | 2ª sessão | 9h45-10h30 | 2ª sessão |
| 10h30-11h15 | 3ª sessão | 10h30-11h15 | 3ª sessão |
| 11h15-11h45 | RECREIO | 11h15-11h35 | RECREIO |
| 11h45-12h30 | 4ª sessão | 11h35-12h20 | 4ª sessão |
| | | 12h20-13h05 | 5ª sessão |
| 12h30-14h30 | ALMOÇO | 13h05-13h15 | RECREIO |
| 14h30-15h15 | 5ª sessão | 13h15-14h00 | 6ª sessão |
| 15h15-16h00 | 6ª sessão | 14h00-16h00 | ALMOÇO |
| 16h00-18h00 | ATIVIDADES EXTRAESCOLARES | 16h00-18h00 | ATIVIDADES EXTRAESCOLARES |

Fonte: Elaborado pelas autoras.

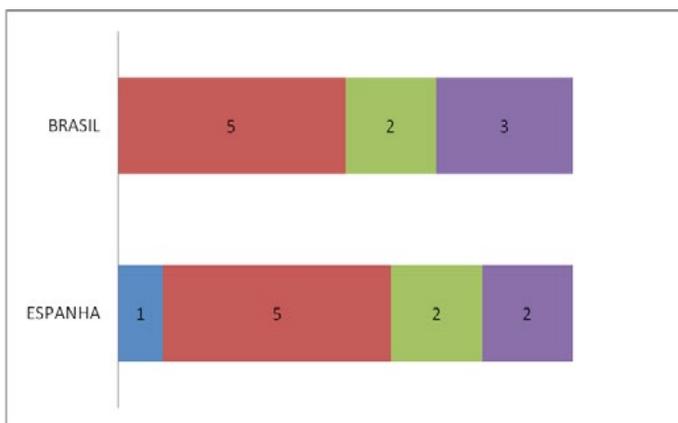
ARTICULAÇÕES ENTRE “EDUCAÇÃO INTEGRAL/FORMAÇÃO INTEGRAL” E “TEMPO INTEGRAL/MAIS TEMPO NA ESCOLA”: INTERSECÇÕES ENTRE BRASIL E ESPANHA

A sistematização das políticas de ampliação da jornada escolar do Brasil e da Espanha mostrou que, ambos, atualmente, possuem diferentes estratégias

político-pedagógicas para atender às necessidades sócio-educativas dos alunos e de suas famílias. O Brasil pode oferecer uma jornada integral de 7 horas, sendo que algumas experiências atingem até 10 horas¹². Na Espanha, o aluno pode ampliar seu tempo na escola, um ou mais dias na semana, por 6 ou até 10 horas. Diante das várias possibilidades de organização da jornada ampliada nos dois contextos, o Gráfico 1 mostra, comparativamente, os dois países, considerando:

- 1) Brasil: 5 horas de atividades curriculares, 2 horas de almoço/cuidados supervisionados, 3 horas de atividades complementares. Total: 10 horas.
- 2) Espanha: 1 hora de cuidados supervisionados antes da jornada, 5 horas de jornada escolar obrigatória, 2 horas de almoço/cuidados supervisionados, 2 horas de atividades extraescolares. Total: 10 horas.

Gráfico 1: Ampliação da Jornada Escolar/Tempo do Aluno na Escola - Brasil e Espanha



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Conforme apresentado, o Brasil optou por ampliar a jornada escolar por meio da educação em tempo integral que, quando oferecida, é gratuita e tem caráter compulsório aos alunos. A oferta da jornada integral atinge apenas 17,4% das matrículas na educação básica pública do país (0 a 17 anos). Na Espanha, por sua vez, a ampliação do tempo do aluno na escola ocorre por meio da oferta de serviços que são facultativos aos alunos e, geralmente, envolve custos às famílias, embora possam ser subvencionados pelo Estado.

¹² Com base em Parente (2017).

Ainda que possuam estratégias político-pedagógicas diferentes, é possível identificar uma similaridade importante na formulação e implementação das políticas de ampliação da jornada escolar no Brasil e na Espanha: as tentativas de articulação entre “educação integral/formação integral” e o “tempo integral/mais tempo na escola”.

O conceito de educação integral faz referência à formação integral dos indivíduos e ao desenvolvimento de suas capacidades sob os mais diferentes aspectos: cognitivo, social, político, ético, estético, físico, artístico, emocional etc. Portanto, a educação integral ultrapassa os limites da educação escolar.

No Brasil, Cavaliere (2010) descreve as heranças que o termo “educação integral” recebeu ao longo da história da educação, desde a Antiguidade, e como, a partir de cada vertente histórica, filosófica e pedagógica, projetam-se determinadas intencionalidades em relação à formação humana.

Na Espanha, Trilla (1990, p. 18), ao sistematizar os fundamentos do conceito de cidade educadora e ressaltar aspectos dos três tipos de educação - formal, não formal e informal - destaca que a educação ocorre ao longo de toda a vida e por meio de diferentes processos, instituições e agentes educativos. Conforme o autor, “[...] uno de los más nobles ideales es el que persigue una formación que abarque armónicamente todas las dimensiones de la personalidad humana [...]”.

A escola, como instituição social de grande relevância, historicamente, foi definindo seus objetivos e suas funções e delimitando sua forma, seu currículo, seus métodos e sua relação com a formação dos indivíduos. Nesse processo, foi possível perceber que as fronteiras do que cabe à escola são provisórias. Distintos contextos históricos, sociais e culturais demandaram novas funções à escola, o que gerou alterações em sua organização e em seu formato. Nesse movimento de ampliação das funções sociais da escola, passa-se a defender que ela possibilite cada vez mais uma formação integral aos seus sujeitos, ou seja, uma educação integral.

Entretanto, a ampliação da função social da escola sugere também uma ampliação de seus tempos, ou seja, mais funções demandadas à escola requerem mais tempo para cumpri-las. A depender das intencionalidades de cada sistema educativo, esse tempo ampliado terá determinada configuração e diferentes combinações no tempo escolar do aluno, promovendo um tempo de cuidado com maior ou menor qualidade.

Pereyra (2005, p. 11-12) ressalta a “relevancia y el descubrimiento del tiempo de cuidado”, ou seja, o “cuidado de los escolares” ganha maior atenção em meio às transformações sociais e econômicas, a exemplo de conquistas relativas à equidade de gênero e da entrada da mulher do mercado de trabalho. São questões que produzem demandas sociais, a exemplo de “[...] políticas de cuidado de los niños [...]” e tais políticas refletem diretamente na escola.

Tanto no Brasil como na Espanha, as políticas de ampliação da jornada escolar não são recentes. Há tempos que os dois países vêm na jornada escolar e em sua extensão possibilidades de oferecer melhores oportunidades formativas e tempo de cuidado. A sistematização dos dois países evidenciou justamente isso.

No Brasil, devido à generalização dos turnos escolares no início do século XX, proliferou-se em todo o território nacional uma jornada escolar curta, denominada meia jornada ou de meio dia (SOUZA, 1999). Nesse cenário, surgiram inúmeras tentativas históricas de romper com essa escola reduzida que não atendia minimamente aos anseios de uma formação básica e, menos ainda, de uma formação integral. Ao longo do século XX, propagaram-se ideias e algumas práticas que fortaleceram a busca de articulação entre dois aspectos: “educação integral” e “tempo integral”. O primeiro aspecto tem relação direta com a noção de “formação integral” e o segundo está associado à noção de “mais tempo de escola”.

Na Espanha, ao longo de todo o século XX, a jornada escolar compulsória permaneceu praticamente inalterada em termos de carga horária: 5 horas distribuídas numa jornada partida, com aulas na parte da manhã e da tarde, com duas horas de almoço. No entanto, a partir do final da década de 1980, em algumas Comunidades Autônomas, passou-se a questionar esse formato e a propor uma jornada contínua, ou seja, concentrada na parte da manhã, sem interrupção para o almoço. Paralelamente a essas discussões sobre tipo de jornada, na década de 1990, o país disseminou ações para fortalecer a articulação entre dois aspectos: “ampliação de oportunidades educativas” e “serviços de conciliação familiar e laboral”. O primeiro aspecto relacionado à noção de “formação integral” e o segundo refere-se à noção de “mais tempo de escola”.

A opção política do Brasil tem sido ampliar a jornada escolar basicamente de duas formas diferentes: políticas de ampliação da jornada escolar com

foco na escola e políticas de ampliação da jornada escolar com foco no tempo do aluno.

Na busca pela articulação entre “educação integral” e “tempo integral”, diante da realidade dos turnos escolares, algumas experiências brasileiras investiram fortemente na “construção da escola em tempo integral”, ou seja, focalizaram em projetos arquitetônicos¹³ que se sobressaíram diante do cenário de precariedade das escolas públicas. O foco na estrutura física tinha como finalidade a garantia de recursos físicos e materiais básicos, possibilitando a melhoria das oportunidades formativas dos alunos nos mais diferentes aspectos. Eram projetos que propiciavam condições físicas para desenvolvimento de atividades no campo do esporte, das artes e do lazer, além de fornecer cuidados relacionados à saúde e ao bem-estar do aluno. Eram ações que buscavam articular uma formação integral (mais oportunidades educativas num contexto de currículo escolar compulsório restrito) a mais tempo de escola. Aliás, é importante ressaltar que muitas dessas políticas foram dirigidas a públicos em situações sócio-econômicas desfavorecidas; mais tempo na escola significava, portanto, menos tempo de exposição a situações de vulnerabilidade social.

Entretanto, essas experiências brasileiras, apesar de sua relevância, principalmente para o público que delas se beneficiava, não estiveram livres de críticas, entre as quais, a amplificação das desigualdades entre as escolas públicas, muitas delas sem as condições mínimas de infraestrutura. Ademais, muitas dessas ações, ao focalizarem na materialidade das escolas, em projetos arquitetônicos e, portanto, demandarem grandes investimentos financeiros, geraram contextos de desconfianças em torno do uso dos recursos públicos e discussões relativas às escolhas políticas, já que criavam um sistema paralelo de escolas¹⁴.

Atualmente, a ampliação da jornada escolar por meio da “construção de escolas de tempo integral”, embora ainda esteja presente no ideal de educadores, acadêmicos e políticos, continua sendo residual. No âmbito político, ainda que a construção de escolas atue como *marketing* eleitoral, é uma decisão po-

¹³ A literatura nacional comumente faz referência ao Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), implementado em Salvador, na década de 1950 (ÉBOLI, 1969); aos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), implementados no Rio de Janeiro, na década de 1980 (MIGNOT, 1989); e aos CAIC, na década de 1990 (AMARAL SOBRINHO; PARENTE, 1995).

¹⁴ Essa questão pode ser ilustrada com o estudo de Mignot (1989), sobre os CIEP, no Rio de Janeiro.

lítica que ainda está repleta de dilemas e contradições, além de estar cerceada por contingenciamentos financeiros. A título de exemplo, recentemente, foi inaugurada no sul do país (município de Bombinhas, estado de Santa Catarina), uma escola de tempo integral com 35 salas de aula, laboratórios (informática, ciência e artes), cozinha, refeitório, biblioteca, auditório, anfiteatro, salas multidisciplinares, quadras poliesportivas, vestiários etc. A obra teve um investimento de 18 milhões de reais¹⁵. No exemplo, é visível que as condições materiais estão dadas para a elaboração de uma proposta pedagógica que articule “educação integral” a “tempo integral”. No entanto, novamente, há que considerar as contradições políticas existentes em investir em “escolas de tempo integral” em lugar de garantir infraestrutura básica a todas as escolas públicas, a fim de que não se aprofundem as desigualdades educacionais.

De todo modo, a “construção de escolas de tempo integral” nunca foi o modelo adotado de forma generalizada no contexto brasileiro e, atualmente, em função de um cenário de restrições financeiras, a opção de muitos estados e municípios tem sido por políticas que, em lugar de investir em novas construções, reorganizem as escolas. Dessa forma, é possível identificar cenários para “transformar uma ou mais escolas em tempo integral”, ou seja, aproveitando as unidades escolares já existentes e melhorando seus espaços para a ampliação da jornada escolar. Infelizmente, em alguns contextos, as escolas passam a funcionar em tempo integral sem as condições mínimas para articular “educação integral” e “tempo integral”.

Por fim, cabe destacar que, no contexto brasileiro, muito próximo do modelo espanhol de oferta de atividades extraescolares, estão em vigor políticas de ampliação da jornada escolar com foco no tempo do aluno - principalmente impulsionadas pelo Programa Mais Educação, citado anteriormente. São ações que, diante de uma infinidade de possibilidades: podem ocorrer em escolas de tempo integral ou em escolas que possuem, simultaneamente, jornada parcial e integral; podem ser obrigatórias ou facultativas aos alunos, mediante processos de inscrição; podem envolver apenas uma parcela dos alunos; podem ocorrer em outros espaços além da escola; buscam atingir mais alunos, mais escolas, diferentes regiões; privilegiam critérios de participação vinculados a interesses dos alunos e necessidades sócio-educativas; constroem

¹⁵ Informações disponíveis em: <https://www.bombinhas.sc.gov.br/noticias/index/ver/codMapaltem/10974/codNoticia/529696> Acesso em: 27 maio 2019.

a oferta de acordo com recursos disponíveis e estão cada vez mais abertas às relações intersetoriais e público-privadas (PARENTE, 2017).

No entanto, as restrições orçamentárias determinam, em grande medida, a opção político-pedagógica por esse tipo de política. Nesse cenário, é visível que as articulações entre “educação integral” e “tempo integral” serão outras e podem mostrar-se bastante frágeis; menos pela política em si e mais pelo cenário das escolas públicas repleto de carências, a começar pela permanência dos turnos escolares.

Outras políticas, fazem a reorganização das escolas, porém não investem em reformas, o que compromete a oferta da “educação integral” em “tempo integral”. Ou seja, em muitos cenários, implementa-se o turno único, porém, a precariedade dos espaços continua: nem todas as escolas possuem biblioteca, sala de recursos, equipamentos de multimídia, quadra poliesportiva, ou seja, recursos físicos básicos.

Sobre a questão da materialidade das escolas públicas, o conhecimento da experiência espanhola sugere que é possível tentar um meio termo. Para a efetivação da ampliação da jornada escolar não é necessário um projeto de escola faraônico; bastaria prover as escolas de padrões mínimos de qualidade em termos físicos, materiais e humanos (sejam elas novas ou já existentes).

Na Espanha, nas discussões sobre a ampliação da jornada escolar prevaleceu o debate sobre a oferta de atividades extraescolares e de serviços de conciliação laboral e familiar.

De modo geral, os argumentos para oferta de atividades extraescolares baseiam-se na ideia de que podem promover um conjunto de benefícios, entre os quais: desenvolvimento de aprendizagens específicas; desenvolvimento de preferências e inclinações nos estudantes; ocupação do tempo livre dos alunos com a supervisão da escola.

No entanto, apesar da relevância da oferta de atividades extraescolares, deve-se ressaltar que também existem algumas preocupações: a distância entre casa e escola pode inibir a participação dos alunos nas atividades extraescolares; as atividades oferecidas pela escola podem não ser tão baratas e tão atrativas como aquelas ofertadas em outros lugares, por uma questão de mercado; a pouca experiência dos monitores que atuam nas atividades extraescolares pode inibir a sua procura (FERNÁNDEZ ENGUITA, 2001).

Além disso, no contexto espanhol, há que destacar a existência de escolas públicas, concertadas¹⁶ e privadas. Ainda que as diferenças entre escolas públicas e privadas na Espanha não sejam as mesmas que existem entre escolas públicas e privadas brasileiras, nos últimos anos, investigadores espanhóis vêm denunciando os riscos da privatização da educação por meio da transferência de recursos públicos para as escolas privadas e a diferenciação do público que frequenta cada tipo de escola (BERNAL AGUDO; LORENZO LACRUZ, 2012). Em função disso, é possível que o rol de atividades extraescolares, nos três tipos de escolas, seja distinto em termos de alternativas e preços e, conseqüentemente, crie desigualdades entre escolas e alunos.

Da comparação entre os dois países, pode-se ainda fazer menção à questão dos beneficiários das políticas de ampliação da jornada escolar. No Brasil, a definição sobre quem será ou não beneficiário das políticas de ampliação da jornada escolar, geralmente, é determinada pelos sistemas de ensino, mediante critérios pré-estabelecidos. Na Espanha, o próprio beneficiário e suas famílias decidem se querem ou não participar em função de suas necessidades e interesses. Tanto no Brasil como na Espanha é preciso verificar se esses critérios sustentam o direito a todos a uma educação de qualidade e que, cada vez mais, abarque as várias dimensões de uma formação integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo analisar as políticas de ampliação da jornada escolar no Brasil e na Espanha, identificando como articulam “educação integral/formação integral” e “tempo integral/mais tempo na escola”.

Mais tempo de escola não significa necessariamente melhor formação; tempo integral não tem relação direta com educação integral. As articulações entre “educação integral/formação integral” e “tempo integral/mais tempo na escola” apenas ocorrerão se forem deliberadas, ou seja, precisam ser estabelecidas. Tempo de qualidade significa investir em melhores oportunidades formativas, buscando estratégias que garantam que o tempo do aluno na escola permitirá que ele possa desenvolver ao máximo suas potencialidades e

¹⁶ A Lei Orgânica n. 8/1985 regulamentou as escolas concertadas do país. São escolas privadas que recebem recursos públicos para oferta do ensino obrigatório (ESPANHA, 1985).

interesses, num ambiente acolhedor e seguro. Mais tempo de escola significa também mais tempo no qual a escola e sua equipe deverão dar mais tempo de atenção, cuidado e segurança às crianças e aos adolescentes.

Infelizmente, na elaboração de projetos educativos nem sempre há interseção entre “formação integral/educação integral” e “tempo de cuidado”. Dissociar o papel social da escola entre o “formar/educar/ensinar” e o “cuidar” parece não ser um avanço na perspectiva da formação integral da infância, da adolescência e da juventude. A qualidade da educação em muito depende de um ambiente que garanta bem-estar físico e emocional aos seus sujeitos.

Por último, é preciso alertar que a presença do aluno por mais tempo na escola traz como consequência menos tempo com a família. Essa é uma decisão que, à primeira vista, parece relacionar-se ao âmbito das liberdades individuais. No entanto, do ponto de vista da política pública é preciso considerar a repercussão desse tipo de decisão não apenas para os sistemas educativos, mas para a sociedade em geral. Daí a importância de que as articulações entre “educação integral/formação integral” e “tempo integral/mais tempo na escola” sejam definidas por todos os interessados, ou seja, a sociedade como um todo.

Resumo: O presente artigo tem como objetivo analisar as políticas de ampliação da jornada escolar no Brasil e na Espanha, identificando como articulam “educação integral/formação integral” e “tempo integral/mais tempo na escola”. A comparação entre Brasil e Espanha foi realizada com base em documentos político-legais, a partir dos quais foi possível desenvolver uma análise descritiva e comparativa. No caso brasileiro, a análise foi feita com base nas políticas de educação em tempo integral; no caso espanhol, a análise considerou a oferta de atividades extraescolares e de serviços complementares. A sistematização das políticas de ampliação da jornada escolar dos dois países mostrou que ambos possuem diferentes estratégias político-pedagógicas para atender às necessidades sócio-educativas dos alunos e de suas famílias, porém alunos brasileiros e espanhóis podem ter seu tempo ampliado na escola até 10 horas. Apesar de estratégias distintas e de limites relacionados às especificidades de cada país, ambos buscam articular “educação integral/formação integral” e “tempo integral/mais tempo na escola”.

Palavras-chave: Jornada Escolar. Educação em Tempo Integral. Política Educacional. Brasil. Espanha.

Abstract: The purpose of this article is to analyze extended school day policies in Brazil and in Spain, identifying how they connect “integral education/integral formation” and “full-time school/more time in school”. The comparison between Brazil and Spain was based on political and legal documents, from which it was possible to develop a descriptive and comparative analysis. In the Brazilian case, the analysis was based on the full-time education policies; in the Spanish case, the analysis considered the offer of extracurricular activities and complementary services. The

systematization of the extended school day policies of the two countries showed that both have different political and pedagogical strategies to respond the socio-educational needs of students and their families, but Brazilian and Spanish students can have their time extended in school up to 10 hours. Despite different strategies and limits related to the characteristics of each country, both try to connect “integral education/integral formation” and “full-time school/more time in school”.

Keywords: School Day. Full-time education. Educational Policy. Brazil. Spain.

REFERÊNCIAS

AMARAL SOBRINHO, J.; PARENTE, M. M. de A. *CAIC: solução ou problema?* Rio de Janeiro, RJ: IPEA, 1995. (Texto para discussão, n. 363).

BERNAL AGUDO, J. L.; LORENZO LACRUZ, J. La privatización de la educación pública. Una tendencia en España. Un camino encubierto hacia la desigualdad. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, Granada, v. 16, n. 3, p. 81-109, set./dez. 2012.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC). Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. *Censo da Educação Básica 2018*. Indicadores educacionais. Média de horas-aula Diária. Brasília: INEP, 2018b. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais> Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. *Decreto n. 6.253*, de 13 de novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB [...]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm. Acesso em: 10 mai. 2019.

BRASIL. *Emenda Constitucional n. 59*, de 11 de novembro de 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm Acesso em: 10 mai. 2019.

BRASIL. *Lei n. 9.394*, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 mai. 2019.

BRASIL. *Lei n. 13.005*, de 25 de junho de 2014a. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 10 mai. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Nota Técnica nº 040*, 17 de dezembro de 2014b. Disponível em: http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/escola_complexidade_gestao/nota_tecnica_indicador_escola_complexidade_gestao.pdf. Acesso em: 10 mai. 2019.

BRASIL. *Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018*. Brasília: INEP, 2018a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/RELATÓRIO+DO+SEGUNDO+CICLO+DE+MONITORAMENTO+DAS+METAS+DO+PNE+2018/9a039877-34a5-4e6a-bcdf-ce93936d7e60?version=1.17>. Acesso em: 31 mai. 2019.

BRASIL. *Síntese das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica*. Brasília: CNE, s.d. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32621-

-cne-sintese-das-diretrizes-curriculares-da-educacao-basica-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 31 maio 2019.

BRAY, M. Atores e finalidades na Educação Comparada. In: BRAY, M.; ADAMSON, B.; MASON, M. (Orgs.). *Pesquisa em educação comparada: abordagens e métodos*. Brasília: Liber Livro, 2015. p. 45-73.

CASTILHA E LEÓN. *Orden EDU/693/2008*, 29 de abril de 2008, por la que se desarrolla el Decreto 20/2008 de 13 de marzo, por el que se regula el servicio público de comedor escolar. Disponível em: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-693-2008-29-abril-desarrolla-decreto-20-2008-13-m>. Acesso em: 31 mai. 2019.

CASTILHA E LEÓN. *Orden EDU/736/2014*, de 21 de agosto de 2014, por la que se desarrollan los programas de conciliación de la vida familiar, escolar y laboral en el ámbito educativo «Madrugadores» y «Tardes en el Cole» Disponível em: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-736-2014-21-agosto-desarrollan-programas-concilia> Acesso em: 31 mai. 2019.

CASTILHA E LEÓN. *Acuerdo n. 39/2017*, de 24 de agosto de 2017, por el que se aprueban los precios por participación en los programas “Madrugadores” y “Tardes en el Cole” durante los cursos escolares 2017/2018, 2018/2019, 2019/2020 y 2020/2021 Disponível em: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/acuerdo-39-2017-24-agosto-junta-castilla-leon-aprueban-prec> Acesso em: 31 mai. 2019.

CAVALIERE, A. M. Educação Integral. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <http://www.gestrado.net.br/pdf/251.pdf> Acesso em: 31 mai. 2019.

DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

ÉBOLI, T. *Uma experiência de educação integral*. Brasília: MEC/INEP, 1969.

ESCOLANO BENITO, A. Tiempo y educación. Notas para una genealogía del almanaque escolar. *Revista de Educación*, Madrid, n. 298, p. 55-79, 1992.

ESPANHA. *Estadísticas*. Enseñanza no universitária. Centros y servicios educativos. Curso 2016-2017. 2018. Disponível em: <http://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria/centros/centros-servicios.html>. Acesso em: 31 mai. 2019.

ESPANHA. *Las actividades extraescolares en los centros educativos*. Madrid: Artegraf, 1996.

ESPANHA. *Ley Orgánica 8/1985*, de 3 de julio de 1985, reguladora del Derecho a la Educación. Disponível em: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1985-12978>. Acesso em: 31 mai. 2019.

ESPANHA. *Ley Orgánica 9*, de 20 de noviembre de 1995, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes. Disponível em: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=-BOE-A-1995-25202>. Acesso em: 31 mai. 2019.

ESPANHA. *Ley Orgánica 8/2013*, de 10 de dezembro de 2013. Disponível em: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2013-12886>. Acesso em: 31 mai. 2019.

ESPANHA. *Panorama de la Educación*. Indicadores de la OCDE. Informe Español. Madrid: MECD, 2017.

ESPANHA. *Real Decreto 82*, de 26 de enero de 1996b, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria. Disponível em: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1996-3689>. Acesso em: 31 mai. 2019.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. *La jornada escolar*. Barcelona: Ariel, 2001.

GOMES, C. A. Educação comparada no Brasil: esboço de agenda. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 96, n. 243, p. 243-258, mai./ago. 2015.

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

MIGNOT, A. C. V. CIEP – Centro Integrado de Educação Pública: alternativa para a qualidade do ensino ou nova investida do populismo na educação? *Em Aberto*, Brasília, v. 8, n. 44, p. 45-63, 1989.

MULLER, P.; SUREL, Y. *A Análise das Políticas Públicas*. Pelotas: Educat, 2002.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). *Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Documento final. Madrid: OEI, 2010.

PARENTE, C. da M. D. Programa Mais Educação e Modelos de Educação em Tempo Integral. *Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 54, p. 152-169, mai./set. 2016.

PARENTE, C. da M. D. Políticas de Educação Integral em Tempo Integral no Estado de São Paulo: modelos e experiências. *Jornal de Políticas Educacionais*, Curitiba, v. 11, n. 24, dez. 2017.

PEREYRA, M. A. La construcción social del tiempo escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, Barcelona, n. 206, p. 8-12, 1992.

PEREYRA, M. A. *A vueltas con la jornada y los tiempos escolares en el comienzo de una nueva época*. Andalucía: Observatorio de la Infancia en Andalucía, 2015. Disponível em: https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=551. Acesso em: 31 mai. 2019.

SECCHI, L. *Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos*. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SOUZA, D. B. de; BATISTA, N. C. Educação Comparada Brasil–Espanha: Estado da Arte 1990–2014. *Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas e Educação*, Rio de Janeiro, v. 26, n.100, p. 723-758, 2018.

SOUZA, A. A teoria da agenda globalmente estruturada para a educação e sua apropriação pela pesquisa em políticas educacionais. *Revista Brasileira de Política e Administração Escolar*, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 463 - 485 mai./ago. 2016.

SOUZA, R. F. de. Tempos de infância, tempos de escola: a ordenação do tempo escolar no ensino público paulista (1892-1933). *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 127-143, 1999.

TRILLA, J. B. Introducción. In: MORELL, Sussi; FERNANDO, Jordi. *La ciudad educadora*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 1990. p. 13-21.

YANG, R. Comparações entre políticas. In: BRAY, M.; ADAMSON, B.; MASON, M. (Org.). *Pesquisa em educação comparada: abordagens e métodos*. Brasília: Liber Livro, 2015. p. 319-343.