



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Tatiana Ribeiro dos Santos Esteves

**Mais Tempo de Escola: estudo sobre a repercussão de um projeto
de ampliação de jornada escolar, na experiência de escolarização
dos alunos participantes**

São Gonçalo

2014

Tatiana Ribeiro dos Santos Esteves

**Mais Tempo de Escola: estudo sobre a repercussão de um projeto de
ampliação de jornada escolar, na experiência de escolarização dos alunos
participantes**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Políticas, Direitos e Desigualdades.

Orientadora: Prof^a. Dra. Lúcia Velloso Maurício

São Gonçalo

2014

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

E79 Esteves, Tatiana Ribeiro dos Santos.
Mais Tempo de Escola: estudo sobre a repercussão de um projeto de ampliação de jornada escolar, na experiência de escolarização dos alunos participantes / Tatiana Ribeiro dos Santos Esteves. – 2014. 107f.

Orientadora: Prof.^a Dra. Lúcia Velloso Maurício.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Educação integral – Teses. 2. Rendimento escolar – Teses.
I. Maurício, Lúcia Velloso. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CDU 371.314

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Tatiana Ribeiro dos Santos Esteves

Mais Tempo de Escola: estudo sobre a repercussão de um projeto de ampliação de jornada escolar, na experiência de escolarização dos alunos participantes

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Políticas, Direitos e Desigualdades.

Aprovada em 06 de junho de 2014.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Lúcia Velloso Maurício (Orientadora)
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof^a. Dra. Eveline Bertino Algebaile
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof^a. Dra. Ana Maria Vilella Cavaliere
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof^a. Dra. Maria Tereza Goudard Tavares
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

São Gonçalo

2014

DEDICATÓRIA

À minha família, pela compreensão, dedicação, amor e respeito ao meu fazer profissional.

Aos meus alunos, que a cada dia me impulsionam na busca por novos aprendizados.

AGRADECIMENTOS

A produção desta pesquisa só foi possível graças ao acompanhamento e as contribuições de pessoas que a seu modo me ajudaram a tornar real a conclusão deste trabalho. Pessoas essas às quais registro meus sinceros agradecimentos:

Ao meu esposo Marcus Vinícius, pelo apoio, incentivo e companheirismo nos momentos de alegrias e angústias;

Aos meus pais Suélio e Marina que sempre me apoiam e torcem por minhas conquistas;

À minha irmã Suélen, pela amizade, carinho e apoio constante;

Às minhas filhas Ana Clara e Carolina, por entenderem a minha ausência, mesmo estando presente;

À Diretora da E. M. José de Anchieta, pela colaboração e espaço destinado ao desenvolvimento desta pesquisa;

À Gestora do Projeto CLIN social, pela confiança, boa vontade e disposição em todas as etapas desta pesquisa;

À Prof^a. Dr^a. Lúcia Velloso Maurício, minha orientadora, que com paciência contribuiu diretamente tanto na produção quanto com o meu crescimento profissional;

À Prof^a. Dr^a. Ana Maria Cavaliere e à Prof^a. Dr^a. Eveline Bertino Algebaile, pelas valiosas contribuições por ocasião do Exame de Qualificação;

À minha querida amiga Luciana Laureano, pelas horas de conversas, apoio e estímulo no decorrer da caminhada;

À minha amiga Antoneli Mattos, que mesmo distante, é um exemplo de determinação que não me deixa enfraquecer;

Aos meus amigos, por entenderem todos os meus momentos de ausências;

A Deus, por sua infinita bondade e por mais esta oportunidade em minha vida.

Se você quiser ver uma baleia
vai precisar saber
para onde não olhar:
rosas cor-de-rosa,
pelicanos,
possíveis piratas.

Se você quiser ver uma baleia
vai precisar manter os olhos
no mar e esperar...
esperar...
esperar...

Julie Fogliano

RESUMO

ESTEVES, Tatiana Ribeiro dos Santos. *Mais Tempo de Escola*: estudo sobre a repercussão de um projeto de ampliação de jornada escolar, na experiência de escolarização dos alunos participantes. 2014. 107f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2014.

Esta dissertação se insere nos estudos da linha de pesquisa Políticas, Direitos e Desigualdades, do Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Trata-se de uma pesquisa sobre um projeto de ampliação de jornada escolar realizado em uma escola da rede de ensino público do município de Niterói. A presente pesquisa se desenvolveu a partir da seguinte questão: *que resultados as atividades de ampliação de jornada escolar trazem à escola e aos alunos?* Para responder a esse questionamento, defini como objetivo geral investigar a experiência escolar vivenciada por alunos do ensino fundamental regular, que permaneceram três anos em um projeto de ampliação de jornada. Em termos metodológicos, a pesquisa se constituiu em um estudo de caso instrumental, que descreveu, discutiu e analisou a complexidade de um caso concreto de projeto de ampliação de jornada desenvolvido por uma empresa de economia mista, que atua em parceria direta com a escola-campo. A partir da investigação do projeto em vigor, um recorte da realidade se fez necessário para se chegar ao foco da pesquisa, que é a sistematização dos resultados escolares de alunos participantes do projeto de ampliação de jornada. O rendimento escolar foi tratado a partir dos indicadores avaliativos dos alunos já existentes na escola, como as notas e registros das avaliações internas e externas; os resultados da Prova Brasil e do IDEB; e a frequência escolar. Compõe ainda a parte metodológica desta pesquisa, o levantamento e análise de documentos governamentais e escolares; o levantamento e análise dos registros das avaliações externas e internas dos alunos; a realização de entrevistas e a observação direta. Para dar suporte a esta proposta de pesquisa, foram utilizados como referência teórica sobre educação integral e ampliação de jornada escolar, os estudos de CAVALIERE (2002, 2009, 2012), COELHO (2009), MAURÍCIO (2009, 2012); com relação a discussão acerca dos indicadores educacionais e rendimento escolar foram utilizados os estudos de BROOKE (2008) e LAHIRE (1997).

Palavras-chave: Educação integral. Ampliação de jornada escolar. Desenvolvimento escolar.

ABSTRACT

ESTEVEES, Tatiana Ribeiro dos Santos. *More School Time: a study about the impact of a school day expansion project in the school life of the participating students*. 2014. 107f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2014.

This thesis is part of the studies in the Policy, Rights and Differences field in Master's degree of the University of Rio de Janeiro State (UERJ). It is a survey on a school journey expansion project performed in a public school in Niterói. This research was held from the question: what outcomes the school journey expansion brings to school and to students? To answer this question, I set as general objective look into the elementary and basic school students' performance that stays at least three years in the extended school journey. In methodological regarding, was constituted in an instrumental case study, that described, discussed and analyzed the complexity of a real case of a school journey expansion project performed by a mixed capital company, that act as a partner of the school studied here. From the project into effect, a cut out of the reality showed as necessary to reach the object of the study, which seems as the systematization of the performance of the students that participants in the extended journey project. The academic performance was handled from the students' evaluation indicators that already existing in the school studied here, as well both internal and external grades and records; the results of Prova Brasil and IDEB; and school attendance. Is a methodological part of this study the research and analysis of governmental and school files; the research and analysis of both internal and external students' evaluation; interviews and field observation. To support this study were used as full period education and school journey expansion theoretical reference the studies of CAVALIERE (2002, 2009, 2012), COELHO (2009), MAURÍCIO (2009, 2012); regarding evaluation indicators and academic performance discuss were used the studies of BROOKE (2008) e LAHIRE (1997).

Keywords: Full period education. School journey expansion. Public policies.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	BRASIL: matrículas Municipais em Tempo Integral Anos Iniciais do Ensino Fundamental.....	16
Quadro 2 –	IDEB observado e metas projetadas do 5º ano da E. M. José de Anchieta e da Rede Municipal de Ensino de Niterói.....	64
Quadro 3 –	Notas na Prova Brasil do 5º ano dos alunos da E. M. José de Anchieta de 2005 a 2011.....	65
Quadro 4 –	Taxa de Aprovação do 1º ao 5º ano dos alunos da E. M. José de Anchieta de 2005 a 2011.....	66
Quadro 5 –	Média da Avaliação Externa Municipal dos alunos do 5º ano da E. M. José de Anchieta do ano letivo de 2012.....	68

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 –	Lixão no Morro do Céu, 2010.....	58
Fotografia 2 –	MAC, Niterói, 2012.....	59
Fotografia 3 –	Clube Canto do Rio 2013.....	59
Fotografia 4 –	Fundação Oswaldo Cruz, 2012.....	59
Fotografia 5 –	Câmara Vereadores, Niterói 2012.....	59
Fotografia 6 –	Escola Municipal José de Anchieta e Lixão Morro do Céu.	60

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Notas na Prova Brasil do 5º ano dos alunos da E. M. José de Anchieta de 2005 a 2011.....	65
Gráfico 2 –	Taxa de Aprovação do 1º ao 5º ano dos alunos da E. M. José de Anchieta de 2005 a 2011.....	66
Gráfico 3 –	Média da Avaliação Externa Municipal dos alunos do 5º ano da E. M. José de Anchieta do ano letivo de 2012.....	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AABB	Associação Atlética Banco do Brasil
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BM	Banco Mundial
CAICs	Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
CAP-CI	Conselho de Avaliação e Planejamento do Ciclo
CECR	Centro Educacional Carneiro Ribeiro
CENPEC	Centro de Estudos e Pesquisas, Educação, Cultura e Ação Comunitária
CIAC	Centro Integrado de Apoio à Criança
CIEPS	Centros Integrados de Educação Pública
CF	Constituição Federal
CLIN	Companhia Municipal de Limpeza Urbana de Niterói
DEIDHUC	Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania

E. M.	Escola Municipal
FME	Fundação Pública Municipal de Educação
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNDAR	Fundação Darcy Ribeiro
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEE	Programa Especial de Educação
PETI	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos

PL	Projeto de Lei
PNE	Plano Nacional de Educação
PRONAICA	Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SETRERJ	Sindicato das empresas de transportes rodoviários do estado do Rio de Janeiro
SME	Secretaria Municipal de Educação
UFF	Universidade Federal Fluminense

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	16
1	EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL/AMPLIAÇÃO DE JORNADA.....	24
1.1	A educação em tempo integral no Brasil: concepções históricas....	24
1.2	A educação em tempo integral no contexto atual.....	28
1.3	Uma proposta educação em tempo integral enquanto política pública.....	37
2	INDICADORES EDUCACIONAIS.....	40
3	DESVELANDO A REALIDADE DE UMA PROPOSTA DE AMPLIAÇÃO DE JORNADA.....	46
3.1	O texto e o contexto: a escola.....	46
3.2	O projeto CLIN social.....	48
3.3	Os sujeitos da pesquisa.....	51
3.4	A relação: escola e projeto.....	55
4	INDICADORES OBJETIVOS E NÃO-OBJETIVOS.....	61
4.1	Procedimentos Metodológicos.....	61
4.2	Os indicadores objetivos.....	63
4.3	Indicadores não-objetivos.....	70
4.3.1	<u>Perfil dos alunos.....</u>	<u>72</u>
4.3.2	<u>Análise dos indicadores não-objetivos.....</u>	<u>88</u>
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
	REFERÊNCIAS.....	96
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	100

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	101
APÊNDICE C - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM.....	102
APÊNDICE D.- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A DIRETORA DA ESCOLA.....	103
APÊNDICE E.- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COORDENADORA DE TURNO E PEDAGOGA DA ESCOLA.....	104
APÊNDICE F.- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COORDENADORA DA FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.....	105
APÊNDICE G.- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A GESTORA DO PROJETO CLIN SOCIAL.....	106
APÊNDICE H.- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ALUNOS.....	107

INTRODUÇÃO

O interesse por esta pesquisa ocorreu a partir de estudos sobre o tema educação integral, iniciados no segundo semestre de 2009, com os gestores e equipes técnicas da Fundação Pública Municipal de Educação de Niterói (FME), no intuito de implantar um modelo de educação integral que atendesse às necessidades do município e se adequasse à proposta pedagógica dessa rede municipal de ensino. Para apoiar os estudos e avaliações sobre os modelos de educação integral desenvolvidos no Brasil, a FME buscou parceria com a Fundação Darcy Ribeiro (FUNDAR), que realizou encontros e reuniões com gestores públicos, diretores de escolas e demais profissionais da rede de ensino, procurando alinhar conceitos e provocar consensos através da análise conjuntural e da perspectiva de experiências bem sucedidas.

Na rede municipal de ensino de Niterói, exerço a profissão de Orientadora Educacional desde 2005. No ano de 2009, por atuar na função de Assessora Pedagógica, participei ativamente dos encontros e estudos sobre educação integral, o que me levou a buscar por mais informações e reflexões sobre a ampliação de jornada em escolas de ensino público municipal, através de programas federais e/ou políticas próprias de outros municípios brasileiros.

Nessa busca a respeito de experiências de ampliação de jornada escolar, analisei os números de matrículas municipais em tempo integral nos anos iniciais do ensino fundamental em nível nacional por um período de quatro anos, a fim de verificar o aumento ou não do quantitativo de matrícula de alunos em ampliação de jornada.

Quadro 1 – BRASIL: matrículas Municipais em Tempo Integral Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Anos	Total de Matrículas	Tempo Integral	%
2009	11.647.760	422.063	3,62%
2010	11.268.199	611.270	5,42%
2011	10.915.639	840.635	7,70%

2012	10.677.612	1.041.479	9,75%
------	------------	-----------	-------

Fonte: A autora, a partir dos dados do Censo Escolar, 2009 a 2012, INEP.

Através do levantamento do número total de matrículas disponível na página da internet do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), identifica-se aumento progressivo de matrículas públicas nos anos iniciais do ensino fundamental em tempo integral. Esses números confirmam que os municípios vêm respondendo às legislações em vigor quanto à progressiva tendência de ampliação de jornada escolar.

A educação integral tem sido uma meta presente na legislação educacional brasileira, desde a Constituição Federal de 1988 (CF/1988) e na forma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), que tem procurado implementar a ampliação progressiva do período de permanência dos alunos na escola.

Para mostrar a importância que a ampliação da jornada escolar vem adquirindo nos últimos anos, o Ministério da Educação (MEC) elaborou, entre os anos de 2008 e 2010, duas pesquisas sobre o tema, que apresentam um panorama nacional de experiências de educação em tempo integral e/ou de ampliação de jornada, documentando um número diversificado de práticas em municípios brasileiros de diferentes portes.

A Secretaria da Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação (MEC), responsável pelo Programa Mais Educação, financiou a pesquisa *Educação Integral / Educação Integrada e(m) Tempo Integral: Concepções e Práticas na Educação Brasileira* (MEC/SECAD, 2009; 2010), que mapeou o desenvolvimento de várias propostas, no âmbito dos municípios, de ampliação de jornada escolar em andamento no Brasil.

A pesquisa da SECAD foi dividida em duas partes: quantitativa, que coletou dados em 2008 e contabilizou 504 municípios ofertando propostas diversificadas de jornada escolar ampliada, com carga horária que vai de 4,5h/dia a mais de 8h/dia; e a qualitativa, elaborada em 2009, que ocorreu com visita a 21 municípios

selecionados de todas as regiões do Brasil e constatou a existência de grande variedade de formatos¹ de ampliação da jornada escolar.

Uma terceira pesquisa intitulada *Tendências para Educação Integral*, realizada pela Fundação Itaú Social/Centro de Estudos e Pesquisas, Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC) em 2011, investigou 16 experiências brasileiras de ampliação de turno, públicas ou particulares, e registrou que a jornada ampliada é a modalidade mais ofertada pelo poder público.

A pesquisa do MEC/SECAD aponta uma diferenciação com relação aos termos “jornada escolar ampliada” e “tempo integral” ou “horário Integral”. Denominou por “jornada escolar ampliada” os casos em que a carga horária escolar ultrapassa às 4 horas diárias, mesmo que ocorra em alguns dias da semana, que vem a ser a jornada mínima estabelecida pela LDB – Lei 9.394/96. Já as designações “tempo integral” ou “horário integral” foram utilizadas para as jornadas de, no mínimo, 7 horas diárias em todos os dias da semana, conforme está definido para o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)² e para o Programa Mais Educação³. Por trás destes termos há uma discussão de conceitos. Há autores como Cavaliere (2002, 2009, 2012), Maurício (2009, 2012) e Coelho (2009) que consideram escola de tempo integral uma nova configuração escolar, incorporando novas funções à escola. A ampliação da jornada, mesmo que por mais de 7 horas diárias, seria uma ampliação de tempo e de ofertas educativas, mas não promoveria uma reestruturação escolar.

¹ A palavra “formato” refere-se ao termo utilizado pelos pesquisadores no mapeamento das várias experiências existentes de jornada ampliada no Brasil, presente na pesquisa *Educação Integral / Educação Integrada e(m) Tempo Integral: Concepções e Práticas na Educação Brasileira* (MEC/SECAD, 2009; 2010).

² O FUNDEB é um fundo que financia todas as etapas da educação básica, da creche ao ensino médio. A estratégia é distribuir os recursos pelo país, levando em consideração o desenvolvimento social e econômico das regiões, ou seja, tem como principal objetivo promover a redistribuição dos recursos vinculados à educação. A destinação dos investimentos é feita de acordo com o número de alunos da educação básica, com base em dados do censo escolar do ano anterior. Está em vigor desde janeiro de 2007 e se estenderá até 2020.

³ O Programa Mais Educação, é um programa do governo federal que foi instituído pela Portaria Interministerial n.º 17/2007 e integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral.

As práticas variadas de ampliação de jornada trazem expectativas com relação às ações realizadas: melhoria da aprendizagem dos alunos em uma perspectiva centrada no reforço escolar, com vistas ao aumento dos indicadores nacionais de qualidade da educação; a dimensão da proteção à infância e adolescência, na busca da redução dos índices de evasão escolar e de “retirarem criança da rua” com a permanência dos alunos por mais tempo na escola. Independente da proposta de ampliação de jornada ofertada, as três pesquisas, mostram que há um déficit quanto ao monitoramento e às avaliações das experiências em vigor nos municípios brasileiros.

As pesquisas elaboradas pelo MEC/SECAD e pelo CENPEC são fundamentais para a temática educação integral, pois além de mapearem experiências em vigor no atual contexto da educação brasileira, materializadas em políticas, projetos e/ou programas emanados do poder público ou mesmo em parceria com iniciativa privada, apontam também para a falta de acompanhamento, de avaliação e de análise dos processos dessa ampliação de jornada. Sendo assim, surgem perguntas acerca de como é possível monitorar e avaliar o desenvolvimento dessa política de educação integral em jornada ampliada no município, na escola e nos alunos. Esse questionamento é crucial na definição da questão central desta pesquisa: que resultados as atividades de ampliação da jornada escolar trazem à escola e aos alunos?

Para responder a esses questionamentos, defini como objetivo geral deste estudo investigar a repercussão de um projeto de ampliação da jornada escolar vivenciada por alunos do ensino fundamental regular, que nele permaneceram por três anos. Os objetivos específicos foram: (a) Levantar os resultados dos alunos selecionados para a pesquisa, para analisar e acompanhar o desenvolvimento escolar através do sistema de avaliação da escola; através de avaliação externa municipal e através da Prova Brasil. (b) Analisar o rendimento dos alunos ao longo de sua escolarização e verificar de que forma a ampliação de jornada influenciou ou influencia na sua escolarização.

Buscando atender aos objetivos desta pesquisa, optei pela realização de um estudo de caso, pois o foco da investigação é um fenômeno particular, de caso concreto. Esta estratégia de pesquisa se insere na classificação proposta por Stake,

mencionada por André (2005), que distingue três tipos de estudo de caso: intrínseco, instrumental e coletivo. O estudo de caso intrínseco é realizado “quando o pesquisador tem um interesse intrínseco naquele caso particular” (ANDRÉ, 2005, p.19).

No estudo de caso instrumental, o interesse do pesquisador está em questões que um caso particular vai ajudar a esclarecer. Nesse sentido, sua utilização é recomendável quando

[...] um pesquisador quer investigar como se dá o processo de apropriação de uma reforma educacional no cotidiano escolar, pode escolher uma escola para conduzir a investigação. O foco não é a escola em si, mas os *insights* que o estudo exaustivo de uma unidade podem trazer para o entendimento dos modos de apropriação das reformas pelos atores escolares (ANDRÉ, 2005, p. 19-20).

Já o estudo de caso coletivo é estabelecido quando o pesquisador não reúne sua investigação num único caso, mas vários casos, por exemplo, quando se estudam várias escolas ou diversos professores com propósitos intrínsecos ou instrumentais.

Stake, *apud* André (2005, p. 16) enfatiza que:

[...] o que caracteriza o estudo de caso não é um método específico, mas um tipo de conhecimento: "Estudo de caso não é uma escolha metodológica, mas uma escolha do objeto a ser estudado". Uma questão fundamental, segundo ele é o conhecimento derivado do caso, ou melhor, o que se aprende ao estudar o caso.

Com base nos três tipos de estudo de caso descritos por Stake, citados por André (2005), o que subsidiou esta pesquisa foi o estudo de caso instrumental, que descreve, discute e analisa a complexidade de um caso concreto de projeto de ampliação de jornada ofertado por uma escola da rede municipal de ensino de Niterói. A partir da investigação do projeto em vigor, um recorte da realidade se fez necessário para se chegar ao foco da pesquisa, que é a sistematização e análise dos resultados escolares de alunos participantes do projeto.

A presente pesquisa se desenvolveu em uma escola da rede de ensino público do município de Niterói, localizado na região metropolitana do Rio de Janeiro. A Escola Municipal José de Anchieta fica no bairro do Caramujo, em uma

comunidade conhecida como Morro do Céu, onde se encontra um dos Depósitos Municipais de Lixo da cidade desde o início da década de 1980. É um local marcado por carência social e econômica, compondo o cenário típico a ser beneficiado por políticas públicas que favoreçam a diminuição de desigualdades.

A decisão por pesquisar essa escola municipal ocorreu, por ser uma das primeiras escolas do município de Niterói a atuar com ampliação de jornada, através do Programa Mais Educação do governo federal, iniciado em 2008. Além do Programa Mais Educação, a escola conta também com outro projeto de ampliação de jornada, chamado de CLIN⁴ social, ofertado por uma empresa de economia mista⁵, que atua em parceria direta com a escola desde 2009.

Diante da existência de duas experiências de ampliação de jornada na escola-campo, o Programa Mais Educação do governo federal e o projeto CLIN social, alguns critérios foram estabelecidos para definição do objeto desta pesquisa, como o atendimento escolar diário de sete horas ou mais todos os dias da semana; assiduidade regular e controle de frequência dos alunos; período de implantação por quatro anos ininterruptos. O projeto que atende à maioria dos critérios estabelecidos é o CLIN social.

É preciso destacar que o objeto de análise desta pesquisa, o projeto de ação social da Companhia Municipal de Limpeza Urbana de Niterói (CLIN), não é uma política municipal e seu modelo não é o adotado pela Secretaria/Fundação Municipal de Educação.

A partir de uma oferta de ampliação de jornada, adotada pela escola-campo, que não corresponde a uma política municipal, o que se realizou nesta pesquisa foi a sistematização do desenvolvimento escolar alcançado pelos sujeitos selecionados, através das avaliações externas e internas, a fim de discutir e analisar os efeitos que esta ampliação de jornada proporciona à escola e aos alunos.

⁴ A sigla CLIN significa Companhia Municipal de Limpeza Urbana de Niterói. É uma empresa de sociedade mista, prestadora de serviços, subordinada à Prefeitura de Niterói.

⁵ No caso da CLIN, a empresa de economia mista é uma sociedade na qual há colaboração entre o Município de Niterói e particulares, ambos reunindo recursos para a realização de uma finalidade, sempre de objetivo econômico. O Município tem uma participação majoritária, mais da metade das ações com direito a voto pertencem ao Município. Entretanto, nesta empresa, o capital não é 100% público.

O desenvolvimento escolar foi tratado a partir dos indicadores avaliativos dos alunos já existentes na escola, como notas/conceitos, relatórios e registros das avaliações internas, que se referem às avaliações escolares elaboradas pelos professores, conforme Lahire (1997), os registros das avaliações dos professores são relativos à composição da turma, passam por variações e julgamentos, pois dependem particularmente de um contexto. Mas além destes indicadores em que há uma variação contextual, outros indicadores, mais objetivos, também foram utilizados, como as notas das avaliações externas municipais; o resultado da escola na Prova Brasil; os resultados do último Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e a frequência escolar. Uma vez que os exames padronizados de avaliação externa a nível nacional (Prova Brasil) e municipal priorizam questões de língua portuguesa e matemática, a presente pesquisa também manteve o foco de análise nos conceitos e registros das avaliações internas nestas duas disciplinas.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram: os 15 alunos que participam do projeto CLIN social há no mínimo três anos e neste período de participação, realizaram alguma avaliação externa, seja em nível nacional ou municipal; a Gestora do Projeto CLIN social; a Coordenadora do 1º e 2º ciclos da FME, responsável pela avaliação externa municipal; a Diretora, a Pedagoga e a Coordenadora de turno da Unidade Escolar.

A metodologia adotada para alcançar os objetivos propostos, foi compreendida a partir das seguintes ações: levantamento dos instrumentos legais que normatizam a organização da educação integral em jornada ampliada no município pesquisado, além daqueles de âmbito federal; levantamento e análise dos documentos internos da escola pesquisada, como o Projeto Político Pedagógico (PPP), listagem de inscrição e frequência dos alunos participantes do projeto CLIN social e do Programa Mais Educação; levantamento e análise dos documentos que normatizam o projeto CLIN social, como o projeto básico, as resoluções internas e o estatuto da empresa; levantamento das pastas individuais dos 15 alunos participantes da pesquisa, para análise do contexto escolar e dos registros avaliativos individuais da própria escola; levantamento e análise dos resultados das avaliações externas municipais, além dos dados do resultado da escola na Prova Brasil e IDEB; entrevista individual semiestruturada, realizada com os sujeitos

participantes na pesquisa; e observação e análise das atividades desenvolvidas no projeto de ampliação de jornada.

A análise e a interpretação dos dados levantados foram organizadas, priorizando a dimensão pedagógica, de forma a relacioná-la aos objetivos desta pesquisa. Após a categorização e ao cruzamento das informações a partir das referências teóricas utilizadas neste estudo, foi possível a construção de um novo texto, numa relação dialógica entre sujeitos e pesquisadora, aproximando respostas semelhantes, complementares ou divergentes.

Tal processo permitiu a organização desta pesquisa em quatro capítulos. O primeiro traz as concepções históricas da Educação Integral no Brasil e um breve resgate das experiências de escola pública de tempo integral mais relevante implementadas em nosso país.

O segundo capítulo contém a reflexão teórica acerca de indicadores educacionais, com base nos estudos de Brooke (2008) e Lahire (1997).

No terceiro capítulo da pesquisa, descrevo e contextualizo a Escola Municipal José de Anchieta, o projeto CLIN social e os sujeitos participantes da pesquisa. Além de uma reflexão acerca da relação existente entre a escola e o projeto de ampliação de jornada.

O quarto capítulo expõe as análises feitas sobre os indicadores objetivos e não-objetivos da experiência escolar vivenciada pelos alunos, utilizando a técnica de análise dos conteúdos para exploração dos dados coletados no resultados do IDEB, Prova Brasil, avaliação externa municipal, além dos relatórios avaliativos dos alunos e entrevistas com os sujeitos.

Por último, nas considerações finais, procurei contribuir para ampliar a reflexão acerca da necessidade de articulação entre o projeto e o cotidiano da escola, de forma que haja um acompanhamento sistemático e processual das ações desenvolvidas. Esboço também minhas considerações sobre a relação dos resultados escolares dos alunos e a participação em um projeto de ampliação de jornada.

1 EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL/AMPLIAÇÃO DE JORNADA

1.1 A educação em tempo integral no Brasil: concepções históricas

Um dos primeiros educadores a pensar, no Brasil, sobre ensino público de tempo integral foi Anísio Teixeira, que em 1927 fez sua primeira viagem aos Estados Unidos, onde participou de cursos na Universidade de Columbia e visitou instituições de ensino. No ano seguinte, 1928, retornou para aprofundar seus estudos, com vistas ao diploma de *Master of Arts* da Universidade de Columbia. Durante o curso, teve contato com as obras de John Dewey e W. H. Kilpatrick, que marcaram profundamente sua formação teórico-filosófica, como pensador e político, e que lhe deram as bases para a construção de um projeto de reforma para educação brasileira (CAVALIERE, 2010).

Na primeira metade do século XX, no contexto do movimento de renovação da escola, Anísio Teixeira foi um educador que participou ativamente dos embates políticos e educacionais. Seu principal argumento era a contestação da qualidade da escola que se praticava no Brasil, com severas críticas quanto à carga horária reduzida ofertada pela escola pública, principalmente, com relação ao tempo e a finalidade restrita da escolarização primária.

Em 1931, em sua gestão enquanto diretor da Instrução Pública do Distrito Federal no governo de Pedro Ernesto, Anísio Teixeira constatou altos índices de evasão escolar na escola primária, pois a finalidade restrita da escola elementar era de preparar para a matrícula no ginásio e na faculdade e não de formar o indivíduo. Daí o alto índice de abandono. Ele argumentava que a formação de todos os brasileiros, para os diversos níveis de ocupações de uma democracia, passa pela relação entre qualidade e acesso aos sistemas públicos educacionais (CAVALIERE, 2010).

Na década de 30, ele apresentou ao governo da Bahia uma proposta defendendo a educação em tempo integral, ressaltando que a qualidade do ensino e/ou aprendizagem está associada à quantidade do tempo diário de escolarização e

às possibilidades de oferta pela escola de muito mais do que o simples aprender a ler, escrever e contar, surgindo como uma alternativa de qualidade de uma educação transformadora.

Anísio Teixeira em sua obra *Educação para a Democracia*, escrita entre os anos de 1931 e 1935, resume a realidade educacional existente à época, e propõe mudanças necessárias a uma nova escola, entre elas, afirma que “a educação não é simplesmente preparação para a vida, mas a própria vida em permanente desenvolvimento, de sorte que a escola deve-se transformar em um lugar onde se vive e não apenas se prepara para viver (TEIXEIRA, 1997, p.91)”.

A defesa de uma escola com funções ampliadas aparece no documento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, como reivindicação do movimento, que impõe à escola a necessidade de uma educação integral que contemple direito do indivíduo a uma educação pública que alcance diversas dimensões de sua formação. Desse modo, para a corrente pedagógica escolanovista, a reformulação da escola esteve associada à valorização da atividade ou experiência em sua prática cotidiana. O entendimento da educação como vida, e não como preparação para ela, foi a base dos diversos movimentos que a formaram (CAVALIERE, 2002).

Anísio Teixeira foi um dos principais mentores do escolanovismo brasileiro. Tinha como preocupação organizar o sistema de educação nacional, articulando a educação à vida, concebendo a escola primária não apenas como uma escola de letras, mas de formação de hábitos de pensar e de fazer, de conviver e participar em uma sociedade democrática,

[...] a escola já não poderia ser a escola predominantemente de instrução de antigamente, mas fazer as vezes da casa, da família, da classe social e por fim da escola, propriamente dita, oferecendo à criança oportunidades completas de vida, compreendendo atividades de estudo, de trabalho, de vida social e de recreação e jogos (TEIXEIRA, 1994, p.162).

Entretanto, ao findar a primeira metade do século XX, o escolanovismo registrava sinais de desilusão e, no lugar do otimismo, espalhava-se a frustração nos meios educacionais. E, a educação escolar primária, integral, desejada por

Anísio Teixeira, conservou na história educacional brasileira o seu caráter seletivo e elitista.

Depois de um período de afastamento da vida pública, que correspondeu ao período da ditadura na Era Vargas⁶, Anísio Teixeira assumiu o cargo de Secretário de Educação e Saúde do estado da Bahia e retomou sua ação política defendendo sua concepção nas amplas potencialidades da educação escolar, que caracterizava sua prática nos anos 30.

Esses pressupostos inspiraram a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), na cidade de Salvador, no ano de 1950. O CECR consistia em um complexo de quatro escolas-classe e uma escola-parque, que garantiria a presença da criança na escola durante os dois turnos. Na escola-classe a criança recebia o ensino propriamente dito e na escola-parque a educação social, com oferta de educação física, educação musical, educação sanitária, assistência alimentar e leituras com uso de bibliotecas. Essa proposta de escola de horário integral aparece nos textos de Anísio Teixeira desde a década de 1930.

No início dos anos 60, o sistema educacional de Brasília foi organizado com base no modelo de Salvador que pretendia ser uma referência para todo o país. Mais tarde, nos anos 80 e 90, Darcy Ribeiro idealizou os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS) no Estado do Rio de Janeiro, que foi modificado em sua estrutura, mas mantido em seus princípios nas proposições concretas dos pensamentos de Anísio Teixeira.

Segundo Maurício (2009), a maior experiência de escola pública de horário integral no Brasil foram os CIEPS, que tiveram nítida marca político-partidária com Leonel Brizola e Darcy Ribeiro no Estado do Rio de Janeiro.

Foi implementada no Estado e no Município do Rio de Janeiro, nas duas gestões estaduais de Leonel Brizola (1983/1986 e 1991/1994), uma rede de escolas públicas de tempo integral, os CIEPs, foram operacionalizados pelo Programa Especial de Educação (PEE), sendo o I PEE de 1983 a 1986, e o II PEE de 1991 a 1994. A experiência de maior repercussão de escola de tempo integral deu-se com os CIEPS.

⁶ Era Vargas é o nome que se dá ao período em que Getúlio Vargas governou o Brasil por 15 anos, de forma contínua. De 1930 a 1937, foi marcado por um período mais instável e a ditadura aconteceu de 1937 a 1945.

Ao longo das duas gestões, foram construídos 506 CIEPs em todo o Estado do Rio de Janeiro. Com concepção administrativa e pedagógica próprias, o programa pretendia promover um salto de qualidade no ensino fundamental do estado, apresentando a escola de tempo integral como saída para os problemas sociais em que se encontravam as crianças e os adolescentes das classes populares (CAVALIERE, 2002).

O projeto dos CIEPs, criado e coordenado por Darcy Ribeiro, tinha um caráter arrojado, associando horário integral a uma proposta de escola que se pretendia democrática.

A diretriz básica do Programa é a recuperação da escola pública melhorando-a e colocando-a efetivamente ao alcance de todas as crianças e jovens do Estado. O grande objetivo a ser cumprido dentro do quadriênio do mandato governamental, é consolidar um ensino público moderno, bem aparelhado e democrático, capaz de ensinar todas as crianças a ler, escrever e contar, no tempo devido e com a correção desejada (RIBEIRO, 1986, p. 35).

Darcy Ribeiro defendia a escola pública de tempo integral como uma experiência política mais justa, democrática e humanizadora. Para ele, se nas classes sociais mais favorecidas, os alunos têm acesso às mais diversificadas atividades como judô, balé, informática, línguas estrangeiras, teatro, música, entre outras, nas menos favorecidas, as crianças e adolescentes também poderiam frequentar escolas públicas com uma educação de qualidade, rica em oportunidades educativas. O objetivo era resgatar uma dívida social e reduzir o fosso das desigualdades sociais, a partir do direito de aprender. Em uma estrutura econômica capitalista, não há como se corrigir as desigualdades, há como minimizá-las, diminuí-las, mas não liquidá-las. Como afirmava Darcy Ribeiro (1986), tratava-se de promover uma educação justa e promotora da democracia.

Na década de 90, algumas experiências de escola de tempo integral ficaram também sob a responsabilidade do governo federal. Em 1991, o presidente Fernando Collor anunciou o Projeto Minha Gente, que previa a implantação de 5.000 escolas de ensino fundamental em horário integral no país: o Centro Integrado de Apoio à Criança (CIAC). Com o *impeachment* do presidente Fernando Collor, Itamar Franco assumiu a presidência e, em 1993, o Ministério da Educação (MEC) editou o

documento “Linhas programáticas da educação brasileira”, com o qual lançou o Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA). Para viabilizar esse programa, o governo federal apresentou uma nova versão dos CIACs, dando origem aos Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente.

Percebe-se que as primeiras tentativas de efetivação e implantação de um sistema público de escolas em tempo integral não se mostraram consistentes e duradouras, pois o descontínuismo foi caracterizado em quase todas as iniciativas, de modo a demonstrar a fragilidade política e técnica, quando se tratava do atendimento à maioria da população. No entanto, não podemos ignorá-las, pois antigos modelos podem dar lugar a parâmetros e abordagens diferenciadas: a aprendizagem pode deixar de ser linear para ser assíncrona; indefinida do ponto de vista da duração; variável na utilização de recursos; rica em possibilidades de interação, função e meios; amplamente discutível em sua temporalidade e espacialidade.

Criar escolas de dia completo para alunos e professores, sobretudo nas áreas metropolitanas, onde se concentra a maior massa de crianças condenadas a marginalidade porque sua escola efetiva é o lixo e o crime. O que chamamos de menor abandonado e delinquente é tão somente uma criança desescolarizada, ou que só conta com uma escola de turno (SENADOR DARCY RIBEIRO, 1995, p.12).

1.2 A educação em tempo integral no contexto atual

A necessidade crescente de repensar o espaço, o tempo e o significado da aprendizagem escolar se tornou um dos maiores desafios da educação no século XXI. Trata-se de repensar a organização da educação, seu funcionamento, objetivos e funções.

Hoje, encontramos diversas experiências de educação em tempo integral, tanto em nível federal, estadual e municipal, espalhadas pelo Brasil. Mas, as propostas de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro ainda permanecem emblemáticas, tendo em vista as concepções e práticas que as formularam.

As propostas de ensino público em tempo integral desenvolvidas nas décadas de 50 e 80 contribuíram para fortalecer essa concepção de educação, uma vez que os sistemas de ensino em geral desenvolvem a carga horária escolar mínima de 4 horas diária, que pode ser considerado insuficiente para propiciar oportunidades educativas que enriqueçam as experiências dos alunos oriundos das camadas populares.

Na legislação educacional brasileira, alguns aspectos são favoráveis à expansão de uma educação em tempo integral, como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9.394/96), nos artigos 34 e 87, que abordam a questão da ampliação progressiva do período de permanência dos alunos na escola.

Art. 34 A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

Art. 87 É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

§5º Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral (BRASIL, 1996).

No Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 10.172/2001, para o decênio 2001/2010, o tema educação em tempo integral surge como prioridade para as crianças das camadas sociais mais necessitadas, no item 2, intitulado *De objetivos e prioridades*. Já no item 2.2, as Diretrizes para o ensino fundamental tratam da oportunidade que a ampliação da jornada escolar traz para a população brasileira e, citando o artigo 34 da LDB, a indicação de que, à medida que escolas de tempo integral forem implantadas, mudanças deverão ocorrer na expansão da rede física, na alimentação escolar e na disponibilidade de professores.

Item 2.2 [...] A oferta qualitativa deverá, em decorrência, regularizar os percursos escolares, permitindo que crianças e adolescentes permaneçam na escola o tempo necessário para concluir este nível de ensino, eliminando mais celeremente o analfabetismo e elevando gradativamente a escolaridade da população brasileira. A ampliação da jornada escolar para turno integral tem dado bons resultados. O atendimento em tempo integral, oportunizando orientação no cumprimento dos deveres escolares, prática de esportes, desenvolvimento de atividades artísticas e alimentação adequada, no mínimo em duas refeições, é um avanço significativo para diminuir as

desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem.

O turno integral e as classes de aceleração são modalidades inovadoras na tentativa de solucionar a universalização do ensino e minimizar a repetência.

A LDB, em seu art.34, §2º, preconiza a progressiva implantação do ensino em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino, para os alunos do ensino fundamental. À medida que foram sendo implantadas as escolas de tempo integral, mudanças significativas deverão ocorrer quanto à expansão da rede física, atendimento diferenciado da alimentação escolar e disponibilidade de professores, considerando a especificidade de horários (BRASIL, 2001).

No tópico 2.3, *Dos objetivos e metas a cumprir a Lei 10.172/2001 – PNE 2001/2010*, abordam-se os elementos tempo mínimo diário e a oferta preferencial às crianças das classes populares.

[...] 21. Ampliar, progressivamente, a jornada escolar visando expandir a escola de tempo integral, que abranja um período de pelo menos sete horas diárias, com previsão de professores e funcionários em número suficiente.

22. Prover, nas escolas de tempo integral, preferencialmente para as crianças das famílias de menor renda, no mínimo duas refeições, apoio às tarefas escolares, a prática de esportes e atividades artísticas, nos moldes do Programa de Renda Mínima Associado a Ações Socioeducativas (BRASIL, 2001).

É possível destacar também o Decreto 6.094/07, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e sobre a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica, institui em seu art. 2º, Inciso VII – “ampliar as possibilidades de permanência do educando sob responsabilidade da escola para além da jornada regular”.

Cita-se ainda a Portaria Normativa Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007, que origina o Programa Mais Educação, de âmbito federal, que posteriormente é regulamentado pelo Decreto 7.083 de 27 de janeiro de 2010, tem como objetivo principal contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, dentre outros objetivos,

I – apoiar a ampliação do tempo e do espaço educativo e a extensão do ambiente escolar nas redes públicas de educação básica de Estados,

Distrito Federal e Municípios, mediante a realização de atividades no contraturno escolar [...].
II - contribuir para a redução da evasão, da reprovação, da distorção idade/série, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria de condições para o rendimento e o aproveitamento escolar; (BRASIL, 2007).

O que pode ser considerado um estímulo decisivo para a ampliação da jornada escolar foi a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). O FUNDEB é um fundo de natureza contábil, instituído no âmbito de cada estado, e, diferente do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), seu antecessor, que era restrito ao Ensino Fundamental, deverá ter seus recursos destinados à educação básica pública, sendo que, pelo menos 60% do seu total anual deverá ser canalizado para o pagamento da remuneração dos profissionais do magistério da educação básica em efetivo exercício na rede pública⁷.

De acordo com os dados apresentados na pesquisa da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação (MEC), destaca-se que o FUNDEB, implantado em todo o país em 2007, favoreceu o avanço da jornada ampliada e, mais especificamente, do tempo integral no país ao associar recursos financeiros à educação em tempo integral, pois a legislação prevê um acréscimo de 25% no repasse de recursos para alunos do ensino fundamental da rede pública em regime de tempo integral, com 7 horas ou mais diárias, durante toda a semana letiva. (BRASIL, 2009).

O Projeto de Lei que cria o Plano Nacional de Educação (PNE) para vigorar de 2011 a 2020 foi enviado pelo governo federal ao Congresso em 15 de dezembro de 2010. O novo PNE apresenta no campo da educação em tempo integral a meta de nº. 6, seguida de seis estratégias específicas de concretização. Na Câmara dos Deputados, o Projeto de Lei recebeu o número de PL 8035/2010, que aprova o novo Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2011/2020. No Senado o Projeto

⁷ Artigo 22, da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.

de Lei recebeu o número de PLC – Projeto de Lei da Câmara, nº 103 de 2012. O referido Projeto de Lei ainda encontra-se em tramitação no Congresso Nacional⁸.

Meta 6: Oferecer educação em tempo integral em cinquenta por cento das escolas públicas de educação básica.

Estratégias:

6.1 Estender progressivamente o alcance do programa nacional de ampliação da jornada escolar, mediante oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e interdisciplinares, de forma que o tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens na escola ou sob sua responsabilidade passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo, buscando atender a pelo menos metade dos alunos matriculados nas escolas contempladas pelo programa.

6.2 Institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como de produção de material didático e de formação de recursos humanos para a educação em tempo integral.

6.3 Fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos e equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros e cinema.

6.4 Estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de estudantes matriculados nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço social vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino.

6.5 Orientar, na forma do art. 13, § 1o, inciso I, da Lei no 12.101, de 27 de novembro de 2009, a aplicação em gratuidade em atividades de ampliação da jornada escolar de estudantes matriculados nas escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino.

6.6 Atender as escolas do campo na oferta de educação em tempo integral, considerando as peculiaridades locais (BRASIL, 2010).

É possível compreender que a presença do tema como meta a ser cumprida e com percentual a ser atingido no Plano Nacional de Educação para o decênio 2011–2020 (PNE 2011/2020) é um avanço. No entanto, uma proposta de educação integral não está limitada à criação de leis, mas na efetivação de políticas públicas, para que a educação em tempo integral ultrapasse os limites do mero cumprimento legal e se torne viável em sua execução e manutenção enquanto uma política educacional, buscando consolidar a educação como um efetivo direito. Neste

⁸ Informações coletadas diretamente na página da internet do governo federal nos endereços.

Disponível em:

<<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=490116>>. Acesso em: 23 abr.2014 e <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=108259>.

Acesso em: 23 abr. 2014.

sentido, o direito à educação de qualidade constitui a condição básica para ampliação dos demais direitos humanos e o exercício e valorização do processo democrático na vida social.

A base legal da educação brasileira visa à educação em tempo integral e, nessa perspectiva, espera-se que tais direitos assumam proporções crescentes no contexto das políticas públicas. Sendo assim, é preciso questionar o que está sendo efetivamente debatido e estruturado pelos sistemas de ensino público de forma a atender a legislação e as demandas apresentadas pela educação do século XXI?

No país, dois modelos de ampliação da jornada escolar vêm se configurando e Cavaliere (2009) os sintetiza em duas vertentes: “escolas de tempo integral”, que investe e propõe mudanças no interior das escolas, com a presença dos alunos durante todo o dia, em turno integral, participando de várias atividades curriculares, com oferta de alimentação e cuidados básicos; e o modelo de “alunos em tempo integral” que propõe a oferta de atividades diversificadas aos alunos no contraturno escolar⁹, efeito de articulação com instituições e projetos da sociedade utilizando espaços e profissionais não necessariamente da própria escola.

A partir do Seminário “Educação Integral e Integrada: reflexões e apontamentos”, realizado em dezembro de 2007, em Brasília, promovido pela Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania (DEIDHUC) e pela SECAD, foi proposto a um grupo de instituições públicas de ensino superior¹⁰, representadas no seminário por docentes de suas Faculdades de Educação, a elaboração de um projeto que investigasse as experiências de ampliação de jornada escolar no ensino fundamental em curso no Brasil.

No projeto, o estudo foi dividido em duas etapas, a primeira quantitativa e a outra de cunho qualitativo. A pesquisa quantitativa envolveu planejamento das atividades, coleta de dados sistematização dos resultados coletados e elaboração de relatórios com os resultados alcançados, que foi realizada nos anos de 2008 e 2009. A pesquisa qualitativa envolveu pesquisa de campo, sistematização e análise

⁹ Termo que se refere o outro turno que não o das aulas regulares.

¹⁰ A proposta foi feita as universidades ali representadas, sendo: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UNIRIO); Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Posteriormente a Universidade de Brasília (UnB) foi incorporada ao grupo (BRASIL, 2009).

dos dados e elaboração do relatório e divulgação dos resultados da pesquisa, que ocorreu em 2009.

A pesquisa quantitativa revela que o processo de ampliação de jornada escolar continua em movimento e seus desafios são muitos, pois os indicadores quantitativos comprovam que nos últimos anos, especialmente no ano de 2008, ocorreu um aumento significativo no número de municípios que ampliou a jornada escolar, no entanto, essas experiências ainda têm muito a avançar.

A pesquisa elaborada pelo MEC/SECAD (BRASIL 2009; 2010), mapeou a existência de 800 experiências¹¹ de ampliação de jornada escolar em 504 municípios brasileiros pesquisados e mostra uma grande variedade no tipo de atividade realizada no horário ampliado, mas a maior parte das experiências apresenta o esporte como atividade principal, logo seguida das aulas de reforço escolar. Na sequência, há também o desenvolvimento de aulas de música, dança, teatro, informática e pelas oficinas temáticas, artesanato, tarefas de casa, entre outras¹².

Na questão da organização do tempo, constatou-se que a proposta de ampliação da jornada mais utilizada no Brasil atualmente é o contraturno escolar. O levantamento das experiências em andamento mostra que os municípios das grandes capitais como São Paulo e Belo Horizonte investem e optam por políticas baseadas no modelo de aluno em tempo integral, com ênfase na oferta de diferentes atividades no contraturno, a partir da articulação com instituições multissetoriais, utilizando espaços físicos e profissionais que não os da própria escola, buscando proporcionar múltiplas experiências não repetitivas e padronizadas (CAVALIERE, 2009).

A oferta de atividades no contraturno não restringe a ampliação da jornada ao ambiente escolar, podendo desenvolver atividades em outros espaços físicos, para além da escola, apontando a possibilidade de articulação intersetorial de instâncias

¹¹ O número total de experiências (800) é bastante superior ao número de municípios envolvidos na pesquisa, o que indica um dinamismo das políticas e dos projetos de ampliação de jornada (BRASIL, 2009).

¹² A partir do banco de dados da pesquisa, a categoria outras atividades estão associadas, por exemplo, ao meio ambiente, atividades pedagógico-culturais que relacionam leitura e literatura, atividades que envolvem o cultivo e cuidado de plantas na escola – horta e jardinagem. (BRASIL, 2009).

do poder público. Ao se analisar o banco de dados da pesquisa do MEC/SECAD, a categoria “outros locais fora da escola” em que as experiências de jornada escolar ampliada são realizadas, percebe-se que a maioria ocorre em locais como espaços/centros culturais, municipais, educacionais, sociais e urbanos, além de quadras comunitárias, associações, postos de saúde, clubes, entre outros que envolvem múltiplos lugares e atores, que se estruturam em um trabalho em rede, na gestão participativa e na corresponsabilização pelo processo educativo.

Quando se refere a espaços/locais para a realização de atividades, pode-se afirmar, a partir dos dados apresentados pelas pesquisas do MEC/SECAD, que a ampliação de jornada escolar tende a maximizar o aproveitamento dos espaços escolares e também tem levado à utilização de outros espaços da cidade, vinculando a escola ao seu entorno, pensado como território educativo.

A concepção do território como referência político-pedagógica, se caracteriza através da realização de atividades em outros espaços da cidade, não só como espaços físicos, que respondem ao problema da falta de lugar dentro da escola, mas como espaços sociais e educativos (BRASIL, 2009, 2010).

Segundo Canário (2004), a construção de políticas e práticas educativas que envolvam a localidade, sustenta-se na necessidade de passar de uma concepção de “território escolar” para “território educativo”, que venha a questionar a hegemonia da forma escolar. Ou seja, ultrapassar uma visão redutora de “territórios” limitados às dimensões escolares, à superação da forma escolar, através dos “territórios educativos” onde se construam modalidades de interações e aprendizagens entre o escolar e o não escolar.

Complementando essa ideia, que preconiza a educação não apenas como responsabilidade da escola, Gadotti, Padilha, Cabezudo *apud* Cavaliere e Maurício (2012), consideram que,

[...] a educação não deve ser vista como responsabilidade apenas da comunidade escolar, mas também de uma “comunidade de aprendizagem”. Nesse sentido, diluem-se as barreiras entre educação formal e não-formal e incorpora-se o entorno da escola como espaço educacional (p.9).

Esta visão da Educação Integral se inspira também no movimento das “cidades educadoras”, cujo documento central é a Carta de Barcelona de 1990, a

qual reúne seus princípios orientadores, e se funda no princípio da inter-setorialidade, da educação permanente, isto é, a que se estabelece nos diferentes âmbitos de Governo, entre as políticas públicas de diferentes campos, em que diferentes projetos sociais, econômicos, culturais e esportivos se articulam, buscando potencializar a oferta de processos educativos como forma de contribuir para a melhoria da qualidade da educação.

Com relação ao espaço/local de realização das atividades nos municípios pesquisados pelo MEC/SECAD, ao contrário do exposto anteriormente com relação ao movimento das “cidades educadoras” e da organização em contraturno, a maior parte da oferta de ampliação de jornada continua se mantendo dentro do espaço escolar.

[...] Essa aparente contradição leva a supor uma combinação entre possibilidades: tanto as escolas não contam com espaços adequados no seu entorno onde possam realizar as atividades, como as representações que as equipes gestoras têm da escola, conservam a sala de aula e demais espaços escolares como o *locus* por excelência para o desenvolvimento do trabalho pedagógico (CAVALIERE; MAURÍCIO, 2012, p. 12).

Compreendendo-se que a escola não é o único espaço formativo da sociedade, a sua ação é necessária e insubstituível, mas não é suficiente para atender as demandas da educação integral. Assim, a escola é constantemente desafiada a reconhecer os saberes da comunidade e dos diferentes atores sociais que podem promover diálogos, trocas e transformações, tanto dos conteúdos escolares, quanto da vida social. E, nesse sentido, o desafio em questão é o de articular e coordenar o conjunto de esforços dos diferentes atores, políticas sociais e equipamentos públicos, para efetivar uma política pública de educação em tempo integral, como afirma Arroyo (2000):

Fora da escola há construção de sujeitos sociais, culturais, humanos. E se a escola não estiver inserida nesses movimentos, onde o sujeito se constrói, ela não se constrói (p. 269).

O que se destaca na citação de Arroyo é que fora da escola também há educação. A educação não está por uma única via, mas por várias, tanto no social,

quanto no cultural. O sujeito também se constitui enquanto sujeito, através do contato com a sociedade.

1.3 Uma proposta educação em tempo integral enquanto política pública

De acordo com todo o exposto, em termos político–filosófico, as práticas de educação integral e/ou jornada ampliada desenvolvidas, de alguma maneira, retratam a pluralidade de políticas, projetos e experimentos realizados seja na educação pública, seja nos segmentos privados de ensino que vem se consolidando pelo país.

O que favorece a implementação de políticas públicas em tempo integral é o respaldo legal sobre a temática, pois encontramos uma legislação preocupada com a questão, desde a Constituição Federal (CF) de 1988, passando pela LDB, pelo PNE e pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) com ênfase no FUNDEB. Pode–se afirmar que a ampliação do tempo de permanência das crianças na escola, tem se mantido como um dos caminhos para a melhoria da qualidade da educação pública brasileira.

Precisamos de educação integral para todas as crianças e adolescentes brasileiros, uma educação em seu sentido multidimensional e multissetorial. Não mais uma política educacional centrada apenas em sistemas formais de ensino, mas presente em outras políticas setoriais, como na cultura, no esporte, no meio ambiente, no lazer e na saúde. “Para a sociedade que nos toca a viver, uma política de educação fechada em si mesma perdeu seu sentido transformador.” (CARVALHO, 2006, p.10).

Ao se delinear uma proposta de educação integral, pressupõe–se a adoção de uma nova concepção de educação, um novo arranjo organizacional e pedagógico que aponta para além da jornada de quatro horas diárias de estudo, de forma a atender às diferentes demandas de aprendizagens e formação dos sujeitos. Faz–se necessário pensar em uma educação que englobe atividades múltiplas e não

somente as pedagógicas formais, através da integração do currículo, do planejamento integrado, do tempo escolar ampliado.

Todas as atividades propostas devem ser entendidas em sua dimensão educativa e curricular, vistas assim como necessárias à formação integral do aluno. Diferentes atividades – esportivas e de lazer, culturais, artísticas, de comunicação, de educação ambiental, de inclusão digital, entre outras – deixam de ser consideradas extracurriculares ou extraclasse e passam a ser vistas como parte de um projeto curricular transversal que oferece oportunidades para aprendizagens significativas, que, conceitualmente integradas, podem colaborar no desenvolvimento humano e na construção de uma educação socialmente mais inclusiva e democrática.

Não basta aumentar o tempo da jornada escolar de crianças, adolescentes e jovens, é preciso pensar outra metodologia, outras formas de ensinar e aprender. Para efetivação de uma educação integral, são necessários investimentos a longo prazo, planejado e estruturado enquanto política pública.

Demanda de tempo traz como consequência a necessidade de espaço. [...] Tempo e espaços implicam custos, que podem variar, contanto que não se sacrifiquem os objetivos mesmos da educação. É lugar comum dizer que educação não é despesa, é investimento, porque ela traz retorno social e econômico (MAURÍCIO, 2009, p. 26).

Segundo Arroyo (2000), precisamos estar atento às redes de políticas existentes, que afirmam a cidadania, que afirmam os sujeitos e valorizam as práticas que se comprometem com o público, com a inclusão social, com o direito ao conhecimento, à cultura, à vivência digna da condição humana. A educação em tempo integral não deve se limitar à criação de leis; as propostas precisam ser viáveis em sua execução e manutenção enquanto uma política pública educacional para o país, buscando consolidar a educação como um efetivo direito.

As escolas, como as pessoas, existem situadas num tempo e num espaço determinados. Inventar uma escola de tempo integral é inventar uma escola de tempo integral brasileira. Essa invenção, como todas as demais invenções humanas, só pode acontecer porque, lá no fundo, a impulsioná-la, está um misto daquele sonho genericamente humano da permanente regeneração do tempo – essência universal da escola – como o compromisso, não menos humano, da busca por uma sociedade justa (CAVALIERE, 2002, p. 10).

Neste sentido, o direito à educação de qualidade constitui condição básica para ampliação dos demais direitos humanos, pois o direito à educação é inseparável da pluralidade dos demais direitos. Com isso, há necessidade de se pensar em políticas públicas de Estado que garantam não só a educação, mas também a moradia, o trabalho, à saúde, ou seja, a não exclusão desses sujeitos sociais e todos os demais direitos de uma vida mais humanizada.

2 INDICADORES EDUCACIONAIS

Atualmente no Brasil, fazemos uso de uma série de dados estatístico nas discussões educacionais, tais como taxas, índices, indicadores, coeficientes, que consistem em medidas, as mais objetivas possíveis, dos resultados de ações em busca de determinados objetivos.

Na década de 1990, ocorreu uma revalorização dos indicadores econômicos, sociais e gerenciais, na esfera das políticas públicas e na gestão governamental. Neste período, os indicadores passaram a ser discutidos e adotados em nível nacional, estadual e municipal. Ao final da década de 1990, fortaleceu-se a ideia da utilização dos indicadores sociais e gerenciais com a finalidade de apoiar o monitoramento e a avaliação das ações governamentais como um todo (RUA, 2004).

Com o propósito de acompanhamento e monitoramento das ações governamentais na educação, foi criado, no final da década de 1980 e efetivado a partir de 1990 o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

A partir de 2005, o SAEB passou a ser composto por duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), desenvolvidas e conduzidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A ANEB, que recebeu o nome de SAEB em suas divulgações, produzia resultados para as Regiões, os Estados e as redes de ensino estaduais, municipais e privadas do país. Já a ANRESC foi criada para ser mais extensa e detalhada do que a ANEB, com foco em produzir informações sobre o ensino em cada município e em cada unidade escolar do país. Nas divulgações do governo, a ANRESC recebe o nome de Prova Brasil por seu caráter universal (GREMAUD, 2009).

A primeira edição da Prova Brasil ocorreu em 2005 e, neste mesmo ano, as duas avaliações, o SAEB e a Prova Brasil, foram realizadas separadamente. Em 2007, as duas avaliações se fundiram e passaram a constituir para as escolas uma única avaliação externa de caráter federal.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9.394/96) introduziu dispositivos sobre avaliação, medida e controle na regulação da qualidade do ensino em escala nacional, em seu Artigo 9º, incisos V e VI, conforme segue:

Art. 9º. A União incumbir-se-á de:

[...]

V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;

VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

[...]

§ 2º Para o cumprimento do disposto nos incisos V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessários de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais. (Brasil, 1996).

As avaliações externas são enfatizadas na LDB e influenciadas por recomendações de órgãos internacionais não ligados diretamente à educação, como Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), que aliados aos interesses do Ministério da Educação e Cultura (MEC), utilizam o rendimento do aluno como um indicador de gestão educacional com vistas à definição de objetivos e prioridades na melhoria da qualidade do ensino.

Além das avaliações nacionais, passamos ainda por uma avaliação internacional realizada pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), que é o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA). Consiste em um exame realizado a cada três anos nos países da comunidade europeia e nos países convidados, aplicado por amostragem¹³, em alunos na faixa dos 15 anos, avaliando conteúdos de linguagem, matemática e ciências. No Brasil, o PISA foi implantado em 2000, por meio de um consórcio internacional, sendo coordenado pelo INEP que traduz as questões. Tal avaliação internacional influenciou preponderantemente a criação do IDEB e o estabelecimento e projeção das metas para a educação do País.

Em 2007, o INEP criou o IDEB que é destinado a medir o desenvolvimento educacional de todas as redes escolares brasileiras, com o propósito de formulação de políticas públicas de educação eficazes. O IDEB é mais um instrumento de

¹³ É o processo pelo qual se obtém informação sobre um todo (população), examinando-se apenas uma parte do mesmo (amostra). A seleção desta amostra pode ser aleatória.

avaliação e de acompanhamento das ações desenvolvidas para o alcance das metas educacionais fixadas estabelecidas no Termo de Adesão ao Compromisso de Todos pela Educação¹⁴, eixo do Plano de Desenvolvimento da Educação¹⁵, que trata da educação básica no Brasil.

O IDEB é o resultado da combinação de dois fatores: o desempenho dos alunos e o fluxo escolar. O desempenho é medido a cada dois anos, através da pontuação dos alunos em exames padronizados ao final do 5º e 9º anos do ensino fundamental; e o fluxo escolar é a taxa média de aprovação dos alunos do correspondente ano de escolaridade. A pontuação média é obtida através dos resultados da Prova Brasil e a taxa média de aprovação pelos dados do Censo Escolar.

A Prova Brasil consiste na Avaliação Nacional do Rendimento Escolar, desenvolvida pelo INEP/MEC a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos. Os testes padronizados são aplicados a cada dois anos e avaliam o desempenho dos alunos nas disciplinas de língua portuguesa, com foco em leitura, e matemática, com foco na resolução de problemas. Nos questionários socioeconômicos, os alunos fornecem informações sobre fatores de contextos que podem estar associados ao desempenho. Os segmentos que compõem o universo da Prova Brasil são as escolas públicas e urbanas nos 5º e 9º anos do ensino fundamental.

O Censo Escolar é um instrumento de coleta de dados estatístico-educacionais sobre estabelecimentos de ensino, matrículas, funções docente, movimento de alunos e rendimento escolar. O levantamento dos dados é realizado todos os anos e coordenado pelo INEP. As informações são utilizadas para traçar um panorama nacional da educação básica. Além disso, os resultados obtidos sobre o rendimento (aprovação e reprovação) e movimento escolar (evasão, transferência

¹⁴ O termo de adesão é um documento que contém 28 diretrizes do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, que deverão ser implementadas por municípios, estados e o Distrito Federal em seus sistemas de ensino, conforme o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Ao assinar o termo de adesão, o prefeito assume o compromisso de, em parceria com o MEC e o governo estadual, implementar as diretrizes estabelecidas e melhorar os indicadores educacionais.

¹⁵ O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi aprovado pelo Presidente da República e pelo Ministro da Educação em 24 de abril de 2007, com o objetivo de melhorar a Educação no País, em um prazo de quinze anos. O PDE prevê várias ações que deverão ser desenvolvidas conjuntamente pela União, estados e municípios.

e falecimento) dos alunos do ensino fundamental combinados com a Prova Brasil são utilizados para calcular o indicador que serve de referência para as metas do PDE, do MEC¹⁶.

Os indicadores são sinais que revelam aspectos de determinada realidade e que podem medir algo. Por exemplo, para saber se um determinado projeto traz resultados para os alunos e para a escola, usamos vários indicadores como quantitativo de alunos participando, a frequência dos alunos, número de matrículas *versus* evasão, notas nas avaliações escolares. A variação dos indicadores nos possibilita constatar mudanças.

Com um conjunto de indicadores, tem-se um quadro de sinais que possibilita identificar o desenvolvimento e resultado de um referido projeto, ou programa e até mesmo de uma escola. No entanto, ao se empregar medidas de resultados à pesquisa, tais como frequência, sucesso nos testes padronizados, comportamento dos alunos, entre outros, faz-se necessário assegurar que essas medidas sejam confiáveis e precisas (BROOKE, 2008).

Há diferentes compreensões com relação a indicadores educacionais. Para Brooke (2008), existem as medidas cognitivas que são os resultados educacionais compostos por testes de leitura e matemática, e as medidas não-cognitivas que incluem avaliações do comportamento dos alunos pelos professores, auto-avaliações para captar as atitudes dos alunos e dados de frequência. Lahire (1997) nomeia os dados estatísticos de “indicadores abstratos”, em que na maior parte das vezes são coletados de maneira muito abstrata, ou seja, abstraídas de seus contextos.

Não se pode negar, que no momento atual da educação, os indicadores estatísticos são uma referência obrigatória no Brasil e não há como ignorá-los, tendo em vista a repercussão que causam nos sistemas de ensino em nível nacional. No entanto, para esta pesquisa, considera-se que somente o uso destes conjuntos de indicadores, pode não abranger as questões referentes à análise do desenvolvimento acadêmico de alunos participantes de um projeto de ampliação de jornada escolar.

¹⁶ Informações contidas na página da internet, através do endereço eletrônico. Disponível em: <<<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>>

Precisam ser considerados outros indicadores para além dos índices estatísticos. Para tal, debrucei-me sobre os estudos de Brooke (2008) e Lahire (1997), por trazerem reflexões sobre as “medidas cognitivas e não-cognitivas” e “indicadores abstratos e não-abstratos”.

Os “indicadores abstratos” (LAHIRE, 1997) e as “medidas cognitivas” (BROOKE, 2008) são tratados neste estudo de “indicadores objetivos” e foram apoiados nos estudos de Brooke através da análise dos dados do IDEB e dos resultados nos testes padronizados como a Prova Brasil e a avaliação externa municipal.

Há uma variedade grande de medidas que influenciam direta e/ou indiretamente no resultado escolar dos alunos, tais como: background familiar, características individuais, frequência, comportamento, entre outros. Autores como Brooke (2008), Gray (2008) e Lahire (1997), as conceituam enquanto medidas “não-cognitivas” e “indicadores não-abstratos”, que não podem ser analisadas estatisticamente.

Embora os resultados em exames e medidas similares sejam indiscutivelmente importantes, há, evidentemente, outros resultados escolares que precisam ser considerados simultaneamente. É necessário ter uma visão mais ampla da educação (GRAY, 2008, p. 258).

Neste estudo, as medidas “não-cognitivas” e os “indicadores não-abstratos” foram chamados, de “indicadores não-objetivos”. Estes foram analisados através das avaliações da escola como relatórios escolares, fichas que resumem os resultados das avaliações, as próprias entrevistas com os profissionais da escola e do projeto e os relatórios de frequência.

Nesse aspecto, Lahire (1997) considera e trata o aluno como um ser completo e integral, que tem história, que vive em determinados lugares, que tem um meio e isso para a pesquisa é muito revelador, é neste sentido que serão abordados os “indicadores não-objetivos”.

[...] Portanto, é útil alternar o mais frequentemente possível abordagens estatísticas, mais abstratas, e abordagens que fixam e interligam as variáveis, os fatores em tecidos sociais específicos, em configurações sociais singulares. Visamos, portanto, à alquimia das relações concretas entre traços pertinentes contextualizados (LAHIRE, 1997, p. 37).

O que se destaca na citação de Lahire é que, em determinado momento os “indicadores objetivos”, chamados pelo autor de abstrações estatísticas, precisam ser contextualizados, privilegiando as práticas e suas modalidades em relação à equivalência de indicadores abstratos.

O propósito dos estudos de Lahire (1997), não é fazer uma crítica as estatísticas, nem uma defesa dos “indicadores não–abstratos”, o que se destaca é a necessidade, em determinado momento, da contextualização das abstrações estatísticas, para fazer com que a especificidade e a realidade transpareça melhor.

3 DESVELANDO A REALIDADE DE UMA PROPOSTA DE AMPLIAÇÃO DE JORNADA

3.1 O texto e o contexto: a escola

A presente pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede de ensino público do município de Niterói, localizado na região metropolitana do Rio de Janeiro. A Escola Municipal José de Anchieta fica no bairro do Caramujo, em uma comunidade conhecida como Morro do Céu, onde se encontra um dos Depósitos Municipais de Lixo da cidade desde o final de 1983. É um local marcado por carência social e econômica, compondo o cenário típico a ser beneficiado por políticas públicas que favoreçam a diminuição de desigualdades.

A Escola Municipal José de Anchieta foi inaugurada em 1977, portanto antes de a área virar aterro sanitário. A escola começou com turmas pequenas, atendendo apenas até o 5º ano do ensino fundamental (antiga 4ª série) e hoje atende do 1º ao 9º ano do ensino fundamental regular (1º ao 4º ciclos¹⁷). A escola se situa perto do aterro. A área externa da escola é espaçosa, o prédio está no centro do terreno e à sua volta há um pátio, uma quadra de esportes coberta e outras áreas livres, onde os alunos ficam no recreio. São 12 salas de aula; uma sala de leitura, como é chamada a biblioteca, que tem um bom acervo de livros de literatura para os alunos, além de livros didáticos; possui um laboratório de ciências; laboratório de informática; sala de recursos¹⁸, para atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais; uma cozinha e refeitório. São cerca de 500 alunos divididos em dois turnos, manhã e tarde. No primeiro turno funcionam turmas de 5º ao 9º ano. No segundo estudam os alunos do 1º ao 4º ano. Com relação ao corpo docente, a escola conta com 12 professores em regência nas turmas de 1º e 2º ciclos e mais 14

¹⁷ A rede municipal de educação de Niterói é pedagogicamente organizada em ciclos: o 1º ciclo é composto pelos 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental; o 2º ciclo é composto pelos 4º e 5º anos; o 3º ciclo pelos 6º e 7º anos e o 4º ciclo pelos 8º e 9º anos.

¹⁸ A Sala de Recursos é um espaço adequado, com materiais pedagógicos adaptados para atendimento aos alunos com Necessidade Educativas Especiais.

professores de disciplinas que atuam nas turmas de 3º e 4º ciclos do ensino fundamental regular. Além dos docentes a unidade também conta com a atuação de uma diretora geral, uma diretora adjunta, duas pedagogas, duas professoras coordenadoras de turno, duas professoras de sala de recurso¹⁹, uma secretária, além dos profissionais de apoio, sendo: um agente administrativo, seis merendeiras, seis auxiliares e serviços gerais, um porteiro e um vigia.

A decisão por pesquisar essa escola municipal ocorreu por ser uma das primeiras escolas do município de Niterói a atuar com ampliação de jornada, através do Programa Mais Educação do governo federal, iniciado em 2008 e com o projeto CLIN social, que atua em parceria direta com a escola desde 2009.

Diante da existência de duas experiências de ampliação de jornada na escola-campo, o Programa Mais Educação do governo federal e o projeto CLIN social, alguns critérios foram estabelecidos para definição do objeto desta pesquisa, como o atendimento escolar diário de sete horas ou mais todos os dias da semana; assiduidade regular e controle de frequência dos alunos; período de implantação por quatro anos ininterruptos. O projeto que atende à maioria dos critérios estabelecidos é o CLIN social.

O Programa Mais Educação do governo federal não foi objeto de análise nesta pesquisa, pois analisando alguns documentos escolares, como a listagem de frequência dos alunos de ambos os projetos, para seleção dos sujeitos da pesquisa, foi possível identificar que a participação dos alunos no Programa Mais Educação é transitória, a frequência é irregular, não há uma continuidade dos alunos de um ano letivo para o outro, a ampliação da jornada escolar só acontece com duas horas diárias no contraturno e seu funcionamento não acontece todos os dias da semana. Assim, esses fatores inviabilizariam a análise dos efeitos da ampliação de jornada na experiência escolar vivenciada pelos alunos, visto que não há uma continuidade na participação do Programa.

Cabe elucidar que o município de Niterói, nos anos de 2012 e 2013, não esteve com uma política própria de ampliação de jornada: ofereceu o Programa Mais

¹⁹ O atendimento dos alunos com necessidades educativas especiais é desenvolvido por um professor específico, que elabora atividades que promovam e favoreçam a aprendizagem, bem como a inclusão desses alunos no ambiente escolar como um todo.

Educação do governo federal em 28 escolas²⁰ das 46 que possuem ensino fundamental regular. Além disso, constituiu, em fevereiro de 2013, uma comissão especial que realizou estudos, elaborou uma proposta pedagógica para escolas de ensino fundamental em tempo integral e no início de 2014 inaugurou duas escolas de ensino fundamental em tempo integral. Assim, é preciso destacar que o projeto de ação social da Companhia Municipal de Limpeza Urbana de Niterói (CLIN), que é objeto de análise desta pesquisa, não é uma política municipal e seu modelo não é o adotado pela Secretaria/Fundação Municipal de Educação.

3.2 O projeto CLIN social

O projeto CLIN social foi criado em 2009 pela Companhia Municipal de Limpeza Urbana de Niterói, com o intuito de atender a 100 (cem) crianças que estudam e moram na localidade do Morro do Céu, no bairro do Caramujo, realizando no contraturno escolar, de segunda a sexta-feira, atividades esportivas e culturais, a fim de estabelecer uma contrapartida social, visando contribuir com a formação educacional e com o futuro de crianças e jovens daquela comunidade.

Essa contrapartida social que foi mencionada pela gestora do projeto em entrevista e que também aparece no documento básico do projeto, refere-se pelo fato da CLIN ter utilizado o Morro do Céu, por mais de 30 anos, para servir de destinação final de quantidade superior a 20 mil toneladas/mês de resíduos gerados pelo município. A atividade atraiu trabalhadores de catação de lixo que instalaram-se na região, alterando a paisagem local e produzindo impactos negativos por conta do não tratamento adequado dos resíduos, pois o aterro tinha características de lixão.

A localidade do Morro do Céu é formada por classes sociais desiguais. Em observação pelo entorno da escola e ida até o lixão, pude constatar alternância entre moradias, pois há condomínios com casas de alto padrão de construção, casas de

²⁰ Até dezembro de 2013 o Programa Mais Educação, do governo federal, contemplou 28 escolas da rede municipal de ensino de Niterói.

construção de médio padrão e as moradias precárias que não são providas de infraestrutura básica, representada por parte das famílias que viveram²¹ de catação e venda de resíduos do Aterro do Morro do Céu.

O projeto CLIN social tem a finalidade de dar oportunidade às crianças das famílias menos favorecidas da localidade, que estão sob risco social, atuando de forma preventiva, a fim de afastar a possibilidade das crianças retornarem ao lixão para catação de lixo e até mesmo de participarem de atos ilícitos que venham a comprometer o seu futuro. Isso pode ser conferido pelo depoimento da Gestora do Projeto:

A CLIN está buscando uma forma de minimizar os impactos pela utilização do Morro do Céu para fins de depósito de resíduos, e é através desse Projeto que busca construir uma nova estrutura social e cultural para as crianças da região.

O público alvo do projeto são crianças/adolescentes de 8 a 14 anos de idade, em situação de risco social, da comunidade do Morro do Céu e que estejam devidamente matriculadas na E. M. José de Anchieta. A indicação das crianças a participarem do projeto, dentro das vagas previstas, fica a cargo da diretoria da escola, sendo priorizadas as pertencentes a uma mesma família, com irmão já cadastrado; integrantes de família de baixa renda e maior risco de exclusão social, identificadas no Bolsa Família, no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) e no Benefício de Prestação Continuada.

No desenvolvimento do projeto, são oferecidas atividades esportivas, culturais e socioeducativas: natação, voleibol, basquetebol, tênis, futebol, jiu jitsu e jogos cooperativos; e arte educação – música, artes plásticas, educação ambiental, oficina literária com jogos pedagógicos e oficinas de socialização, além das atividades de higiene e saúde, com uma carga horária de 20 horas semanais. Todos os alunos passam por todas as atividades oferecidas. Os espaços físicos utilizados são clubes na cidade de Niterói, sendo que em 2009 e 2010 o projeto aconteceu na Associação Atlético Banco do Brasil (AABB), no bairro de São Francisco, e nos anos de 2011 a 2013 no Clube Canto do Rio, no bairro de São Domingo.

²¹ Digo viveram, porque atualmente a CLIN vem atuando de maneira mais próxima a comunidade do Morro do Céu, realizando cadastro de pessoas que podem atuar como catadores e recicladores, visando assim, o afastamento de menores do local.

O quadro de profissionais é composto por professores de educação física, pedagogo, músicos, terapeuta ocupacional, monitores e estagiários nas áreas de educação física e serviço social. Sendo todos, atualmente, contratados pela empresa CLIN.

Desde sua implantação, o projeto CLIN social passou por algumas mudanças. Em 2009 e 2010, o projeto funcionou com a colaboração de alguns parceiros, como o Programa Integração AABB Comunidade, instituído pelo Banco do Brasil, que disponibilizava infraestrutura, material esportivo, pedagógico, de higiene, de artes e uniforme; a FME que disponibilizava alimentação para os alunos participantes e contratação de alguns professores para as atividades pedagógicas de reforço escolar; a SETRERJ, com a doação de dois ônibus; cabendo a CLIN, a contratação de outros profissionais necessários à execução do projeto.

Em 2011, findou-se a parceria com AABB Comunidade e com isso, a diretoria do Clube Canto do Rio disponibilizou a seção dos espaços físicos do clube para a realização das atividades; neste período a FME contribuiu com mobiliários para dar suporte à infraestrutura, os materiais pedagógicos, materiais esportivos, uniformes, alimentação e contratação de alguns profissionais; cabendo a CLIN a manutenção do transporte e de outros profissionais necessários ao projeto.

No final do primeiro semestre de 2012, a CLIN foi comunicada pelos parceiros, que a partir do segundo semestre não mais poderia contar com as suas parcerias. A FME, por motivos burocráticos, mesmo sendo beneficiada pelo atendimento de seus alunos, e o Clube Canto do Rio, por razões financeiras²².

Mesmo com o término das parcerias, a CLIN decidiu pelo prosseguimento do projeto CLIN social, e também de outras ações ambientais, culturais e sociais, realizando então uma Reunião de Diretoria e do Conselho Administrativo²³, que por unanimidade, aprovaram as Atas referentes a esses eventos. Essas aprovações geraram a Resolução nº01/2012, que cria normas para execução dos projetos a serem realizados pela CLIN.

²² Esta informação sobre a comunicação, que aconteceu via ofício, consta no documento da companhia, intitulado de Projeto Básico CLIN social de 2012.

²³ O Estatuto da CLIN, de setembro de 2013, determina que ações ou medidas desta envergadura devam ser validadas pelos órgãos da Administração da Companhia, ou seja, o Conselho de Administração e a Diretoria.

Atualmente, o CLIN social não conta com parceiros financeiros na execução do projeto. É mantido economicamente pela própria Companhia, que arca com a contratação do clube, de profissionais, meio de transporte, alimentação, materiais pedagógicos e materiais esportivos. Não que outras parcerias não possam ser estabelecidas para execução de seus projetos, pois como mesmo prevê na Resolução nº01/2012,

A CLIN poderá efetivar parcerias com organizações, instituições Públicas e Privadas, empresas e outras razões sociais, a fim de obter condições técnicas e financeiras para execução dos Programas Socioambientais.
A CLIN poderá contratar mão de obra especializada, local, equipamentos, veículos e imóveis, comprar alimentos e outros que sejam necessários para perfeito desenvolvimento dos Programas e Projetos de que trata esta Resolução (CLIN, 2012).

Além do CLIN social, a companhia conta também com o projeto Vozes da CLIN, que é um Coral dos funcionários que foi criado em abril de 2008 pela Equipe da Divisão de Serviço Social da CLIN, visando integração e aproximação dos funcionários de diferentes setores da Companhia.

3.3 Os sujeitos da pesquisa

Os alunos que frequentam a Escola Municipal José de Anchieta são, em sua maioria, aqueles das famílias pobres que moram no Morro do Céu. São crianças de grupos vulneráveis que vivem em uma região empobrecida da cidade de Niterói, que convivem com o lixão municipal, em alguns casos, sobrevivem com recursos e possibilidades retirados do lixo, voltando-se para a escola como o melhor equipamento público disponível que concentra as atividades comunitárias.

As dificuldades encontram-se no fato de que as comunidades que mais necessitam da integração da escola com o seu entorno são as comunidades populares, situadas, em geral, em regiões empobrecidas, sem recursos e equipamentos urbanos, públicos ou privados, o que faz com que a busca por novos espaços e parceiros socioeducacionais, que possam irrigar a escola e ligá-la à vida comunitária, represente uma dificuldade às vezes incontornável (CAVALIERE, 2011, p. 113).

Para a seleção dos alunos para a pesquisa, foi considerado o fato de estar participando do projeto de ampliação de jornada por no mínimo três anos, compreendido no período de 2009 a 2013. Após análise da listagem de frequência dos alunos no projeto e com o cruzamento dos dados nas listagens de 2009 até 2013²⁴, identificou-se um total de 33 alunos que frequentaram o projeto CLIN social por um período mínimo de três anos²⁵. No entanto, como o objetivo desta pesquisa é de analisar a repercussão da ampliação de jornada vivenciada por esses alunos, buscaram-se informações a respeito de quais e quantos destes 33 alunos realizaram as avaliações externas municipais.

No levantamento dos dados, obtidos através da listagem de alunos que realizaram os testes padronizados produzidos pela Secretaria de Educação nos anos letivos de 2010 a 2012, foi identificada a existência de 13 alunos que estão no projeto há no mínimo três anos e fizeram, no 5º ano de escolaridade, alguma avaliação externa, além dos registros das avaliações internas da escola, que também foram objeto de investigação e análise. Além destes 13 alunos, que em 2013 encontravam-se nos 5º, 6º e 7º anos de escolaridade, agrupados em quatro turmas diferentes, foi possível identificar 2 alunos que estavam no projeto CLIN social há somente dois anos, 2012 e 2013, mas que também realizaram avaliação externa municipal e mesmo com participação mínima de dois anos no projeto, eles também participaram da pesquisa. Sendo assim, a presente pesquisa buscou compreender quais os efeitos que a ampliação de jornada trouxe para o processo formativo de 15 alunos do ensino fundamental regular que participaram do projeto CLIN social.

Em acordo com os propósitos do Estudo de Caso, utilizou-se, nesta pesquisa, a entrevista semiestruturada. Esta modalidade permite ao entrevistador obter informações, dados e opiniões por meio de uma conversa livre, com pouca atenção e maior flexibilidade a um roteiro prévio de perguntas, na medida em que se

²⁴ Em cinco anos de funcionamento, o projeto CLIN social atendeu a 251 alunos da Escola Municipal José de Anchieta.

²⁵ Na busca dos dados para realizar esta pesquisa, não foi possível encontrar em 2013 nenhum aluno que estivesse participando do projeto desde a sua implantação em 2009. O projeto CLIN social começou a atender em 2009, 92 alunos da escola. Desses 92 alunos, somente 88 participaram do projeto até 2010, 1 aluno ficou até 2011 e somente 3 alunos fizeram o projeto somente no ano de 2009.

pode alterar a ordem das mesmas e se tem ampla liberdade para fazer intervenções, de acordo com o andamento da entrevista (MARTINS, 2008).

Foram feitas entrevistas semiestruturadas, com a Gestora do Projeto CLIN social, com a Coordenadora da FME, com a Diretora, Pedagoga e Coordenadora de turno da Unidade Escolar, e também com os 15 alunos participantes da pesquisa. Além das entrevistas com os alunos, foram analisados os relatórios descritivos até o 5º ano e conceitos atribuídos nas disciplinas de língua portuguesa e matemática nos 6º e 7º anos do ensino fundamental.

Para a realização da entrevista foi explicado a cada profissional e aluno a finalidade da mesma. Os profissionais e responsáveis pelos alunos, tendo em vista que são menores de 18 anos de idade, assinaram um termo de autorização (APÊNDICES A, B, C) concordando com a participação na pesquisa.

Neste momento, considero importante para o leitor conhecer um pouco o perfil dos 5 profissionais que participaram da pesquisa. Procurei saber um pouco sobre seu perfil acadêmico e sua atuação profissional, uma vez que estes aspectos poderiam influenciar suas respostas no momento das entrevistas.

No entanto, para resguardar a identidade dos mesmos, os profissionais serão caracterizados pelo nome atribuído a sua função, seja na escola, na secretaria de educação ou no projeto.

A Diretora trabalha na escola há 28 anos, é professora do 1º ao 5º ano, e atualmente está cursando graduação em normal superior. De 1986 a 1999 esteve em regência de turma, em seguida de 2000 a 2006 atuou como professora de sala de leitura e professora da sala de informática. Em 2006 assumiu enquanto diretora adjunta e em 2008 passou a diretora geral e ocupa o cargo até a presente data. Cabe ressaltar que a escolha de diretores nas unidades de educação do município de Niterói ocorre através de consulta direta à comunidade escolar, ou seja, processo eleitoral.

Há na unidade duas Pedagogas, mas a entrevistada foi a atuante com os alunos envolvidos na pesquisa, que são em sua maioria do 6º e 7º anos e estudam no turno da manhã. A Pedagoga entrou na escola em 2001, quando foi chamada pelo concurso público que prestou para professora de ensino fundamental e foi lotada na E. M. José de Anchieta, onde atuou até 2004 com alunos do 3º ano do

ensino fundamental regular. Em 2005 foi convocada para assumir enquanto Pedagoga, em decorrência de outro concurso público que realizou em 2003, e solicitou lotação na mesma Unidade de Educação por haver vaga para tal cargo.

No projeto inicial desta pesquisa, a Coordenadora de turno da escola não seria entrevistada, no entanto, diante a dificuldade encontrada para a realização de entrevistas com os professores de língua portuguesa e matemática²⁶ atuantes com os alunos do 6º e 7º anos, optei por entrevistá-la, pois, em observação direta no cotidiano da escola, pude perceber o quanto esta profissional conhece e sabe de cada aluno matriculado naquela unidade de educação. A Coordenadora é professora de 1º ao 5º ano, está na escola desde 2007. A partir de 2009, tornou-se coordenadora de turno da escola no período da manhã e no turno da tarde atua como professora da sala de recurso.

A responsável pelo do Projeto CLIN social, objeto de análise desta pesquisa, é a Chefe da Divisão de Serviço Social da Companhia Municipal de Limpeza Urbana de Niterói. Atua há 15 anos na empresa, formada em Serviço Social pela Universidade Federal Fluminense (UFF) com mestrado em Política Social, pela mesma Universidade. É a gestora do projeto desde sua implantação em 2009.

Assim como a Coordenadora de turno, a entrevista com Coordenadora do 1º e 2º ciclos da FME, não estava prevista no início do projeto de pesquisa. No entanto, no decorrer deste estudo, um contato se fez necessário, em função de alguns dados sobre a avaliação externa municipal que não foi possível coletar na escola. Sendo assim, foi realizada uma entrevista com a Coordenadora do 1º e 2º ciclos da FME, que era a equipe responsável pela aplicação da avaliação externa municipal pela Secretaria de Educação. A Coordenadora é professora de 1º ao 5º ano, entrou na rede municipal através de concurso público em 2005. Em 2006 foi convidada para integrar a Equipe de Promoção da Leitura da FME. No segundo semestre de 2007 foi convidada para compor a equipe de 1º e 2º ciclos e pelo período de 2009 a 2012, atuou enquanto Assessora da Presidência da FME, coordenando a equipe de 1º e 2º ciclos. É formada em Letras, Português/Inglês pela UFF, possui pós-graduação em

²⁶ No período de realização das entrevistas na escola, a professora de língua portuguesa estava de licença médica, com seu retorno, no final do ano letivo, não conseguimos conciliar uma data e um tempo possível para entrevista. Já o professor de matemática não teve interesse em participar da pesquisa.

Orientação Educacional pela Universidade Cândido Mendes e atualmente está cursando Mestrado em educação na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

3.4 A relação: escola e projeto

Conforme exposto anteriormente, a participação dos alunos da E. M. José de Anchieta no projeto CLIN, se dá pela necessidade de se estabelecer uma contrapartida social com a comunidade do Morro do Céu.

No entanto, cabe trazer a este estudo, como se procede à relação entre a escola e o desenvolvimento do projeto, uma vez que todas as atividades são desenvolvidas no contraturno escolar e em espaços físico fora da escola.

Como exposto anteriormente, a projeto CLIN social funciona em parceria direta com a escola desde 2009. A participação dos alunos no projeto é vista de forma muito positiva pelos profissionais da escola. Em consulta ao Projeto Político Pedagógico da unidade, que foi atualizado em 2012, encontramos referência às ações de educação integral desenvolvidas pela escola através Programa Mais Educação e do projeto CLIN social.

Eu acho importante o projeto para os alunos da escola, pois ele evita que as crianças fiquem o tempo todo aqui pelas ruas da comunidade, sem ter o que fazer e acabam se envolvendo na criminalidade (Pedagoga da escola).

Eu acho assim, um projeto bom. No início teve muitas falhas, como no caso das crianças que vinham muito cansadas, não queriam fazer as atividades da escola, mas eu acho que foi uma adaptação de início, porque depois melhorou. É um ganho, porque tira as crianças aqui do morro, não ficam por aqui soltas, e no projeto elas fazem atividade física, tem reforço escolar e isso é muito bom. (Coordenadora de turno)

O projeto é muito importante porque mostra para estas crianças daqui da comunidade que há vida fora do Morro do Céu, que existem outras coisas a serem feitas além de só jogar futebol e saltar pipa, que é o que eles fazem o tempo todo por aí pelas ruas. Nós aqui da escola, consideramos o projeto como parte da escola que na revisão do PPP ele foi incluído (Diretora).

A equipe do Serviço Social da CLIN, que é chefiada pela gestora do projeto, tem uma agenda de reuniões quinzenais com a direção da E. M. José de Anchieta, além de reunião mensal com toda a equipe de profissionais que atuam no projeto.

No que se refere a esta relação, foi possível constatar em algumas entrevistas, que este vínculo com a escola se dá pela diretora.

No início do projeto, em 2009 e no primeiro semestre de 2010 eu tive sim contato com representantes da FME que acompanhavam mais de perto o desenvolvimento do projeto e a participação dos alunos. Tanto que no final de 2009, nos foi pedido um relatório da participação dos alunos que enviamos para FME (Pedagoga da escola).

Pelo que eu vejo e sei, todo contato com as pessoas do projeto se dá através da diretora da escola. Às vezes eles vem aqui para conversar sobre um aluno ou outro, mas sempre com a direção (Coordenadora de turno).

Temos sim um contato com a coordenação do projeto. Inclusive a pedagoga de lá, já participou de algumas reuniões de planejamento na escola. Hoje, nossos contatos diários são com os monitores que acompanham os alunos no transporte. Eles que me passam as informações, as advertências e ocorridos (Diretora).

Foi perguntado se conheciam o projeto, se já haviam visitado o local e como sabiam das atividades desenvolvidas:

Nunca fui ao local onde são desenvolvidas as atividades, sei das ações ou pela diretora ou pelos alunos, quando acontece algo muito diferente eles (alunos) chegam na escola muito empolgados (Coordenadora de turno).

Não, nunca fui até o Clube ver o projeto. Sei das atividades que são desenvolvidas, dos eventos que eles fazem ou pela diretora ou pela Coordenadora do turno (Pedagoga da escola).

Com relação aos 15 alunos participantes da pesquisa, quando foi perguntado se gostavam do projeto, todos imediatamente responderam que sim. Quando perguntado sobre o que mais gostavam no projeto, 7 responderam que tudo; 4 disseram da aula de dança; 1 da aula de natação; 2 aula de futsal e 1 do jiu jitsu. Quando foi perguntado se eles achavam que as atividades que faziam no projeto ajudavam nas atividades escolares, 5 não souberam responder; 7 disseram que sim, pois quando tem dúvida em alguma matéria, levam o caderno e mostram para a Pedagoga do projeto, que senta com eles e explica; 2 disseram que não, que não vêem relação com o que fazem no projeto com os deveres da escola; e 1 aluno respondeu:

Ah sim, porque quando faço bagunça na escola ou a diretora recebe queixa minha do projeto, eu fico suspenso, aí eu tenho que me comportar aqui e lá no projeto, senão eu fico sem ir (A13).

Analisando os documentos de criação do projeto, há a descrição de alguns objetivos específicos, como:

1. Melhorar o rendimento escolar a partir do desenvolvimento de atividades de complemento educacional, socioeducativas, culturais, desportivas e de saúde;
2. reduzir o índice de evasão das escolas integradas ao projeto;
3. envolver as família em atividades socioeducativas que visem o desenvolvimento integral de seus filhos;
4. proporcionar aos integrantes do projeto a oportunidade do aprendizado musical, artes plásticas e acesso a modalidades esportivas que exigem disciplina, dedicação, compromisso e responsabilidade;
5. estimular através de exercícios pertinentes a formação de equipes, valorizando a ação conjunta, do respeito e do reconhecimento das qualidades do companheiro;
6. criar condições de atratividade que evitem a ida das crianças para as ruas (CLIN, 2009, p. 4).

Diante destes objetivos, para acompanhar os resultados do projeto, faz-se necessário uma parceria e um contato direto e frequente com os dados e ações desenvolvidas pela escola, principalmente ao que refere o item 1, pois os meios de verificação do rendimento seria a comparação do da avaliação dos professores da escola e do projeto.

Ao buscar dados e registros, junto ao projeto CLIN social, com relação ao rendimento escolar dos alunos, fui informada que todas as questões referentes ao rendimento ficam a cargo da escola, que isso só é passado para os profissionais do projeto de forma verbal, em reunião com a diretora, que coloca se o aluno está melhor ou não na escola.

Nosso acompanhamento dos resultados do projeto fica muito a cargo das respostas positivas ou negativas que obtemos da direção da escola. Tentamos sim articular as ações para dar sequencia as questões curriculares desenvolvidas pela escola, mas isso ainda está longe de ser efetivado (Gestora do projeto CLIN).

Diante da falta desses registros por parte do projeto, os relatórios avaliativos dos alunos, que são instrumentos de coleta de dados deste estudo, serão descritos e analisados no capítulo 4 desta dissertação.

Em observação direta ao desenvolvimento das atividades na escola e no projeto, pude perceber que a parceria tão necessária e importante para análise do desenvolvimento dos alunos, entre a escola e o projeto, só se dá através de informes básicos do cotidiano e com relação às questões de disciplina e comportamento. Não há uma preocupação com a articulação entre as múltiplas atividades desenvolvidas pelo projeto e as atividades pedagógicas formais desenvolvidas pela escola, através da integração do currículo, de um planejamento integrado, diante a oportunidade de oferta desse tempo escolar ampliado.

Com base na definição de conceitos de alguns autores como Cavaliere (2002, 2009, 2012), Maurício (2009, 2012) e Coelho (2009), o projeto CLIN social pode ser caracterizado como proposta de ampliação de jornada, com uma ampliação de tempo e de ofertas educativas, pois suas ações não promovem uma reestruturação escolar para ser considerado como tempo integral.

Mas, é notório, que todas as ações propostas e desenvolvidas pelo projeto, buscam, diante a oferta de diferentes atividades – esportivas e de lazer, culturais, artísticas, de educação ambiental, de higiene e saúde, entre outras –, colaborar para o desenvolvimento humano e para a construção de uma educação socialmente mais inclusiva e democrática para as crianças do Morro do Céu.

Para ilustrar o cotidiano vivido pelos alunos da E. M. José de Anchieta segue abaixo alguns registros fotográficos do local onde residem e também está localizada a escola, além do registro de algumas atividades realizadas no projeto CLIN social.

Fotografia 1 – Lixão no Morro do Céu, 2010



Fonte: Disponível em: <<http://almadebrasileiro.blogspot.com/2010/04/lixao-do-morro-do-ceu-em-caramujo.html>>

Fotografia 2 – MAC, Niterói, 2012



Fonte: A autora.

Fotografia 3 – Clube Canto do Rio 2013



Fonte: A autora.

Fotografia 4 – Fundação Oswaldo Cruz, 2012



Fonte: Acervo da Gestora do Projeto CLIN

Fotografia 5 – Câmara Vereadores, Niterói 2012



Fonte: Acervo da Gestora do Projeto CLIN

Fotografia 6 – Escola Municipal José de Anchieta e Lixão Morro do Céu



Fonte: Acervo da Escola, 2011.

4 INDICADORES OBJETIVOS E NÃO-OBJETIVOS

Conforme apontado no segundo capítulo desta pesquisa, os indicadores são sinais que revelam aspectos de determinada realidade. Com um conjunto deles, tem-se um quadro de sinais que possibilita identificar o desenvolvimento de um referido projeto, ou programa e até mesmo de uma escola.

O que se propõe neste capítulo é a análise dos dados da pesquisa a partir dos estudos de Brooke (2008) e Lahire (1997), com relação a indicadores educacionais. As “medidas cognitivas” e os “indicadores abstratos”, serão tratados como “indicadores objetivos”, já as “medidas não-cognitivas” e os “indicadores não-abstratos” serão chamados de “indicadores não-objetivos”.

4.1 Procedimentos Metodológicos

Dando sequência ao apontado na introdução com relação aos procedimentos metodológicos, o que subsidiou esta pesquisa foi o estudo de caso instrumental, estratégia de pesquisa que se insere na classificação proposta por Stake, mencionada por André (2005), que descreve, discute e analisa a complexidade de um caso concreto de ampliação de jornada, ofertado a alguns alunos de uma escola da rede municipal de ensino de Niterói, através do projeto CLIN social.

Para se chegar ao foco da pesquisa, que é a análise da repercussão da ampliação da jornada escolar, a partir da sistematização dos resultados escolares de alunos participantes do projeto, a abordagem metodológica adotada foi à coleta e análise de dados e informações. Para se atingir os propósitos do estudo e a compreensão da situação investigada, Bassegy apud André (2005, p. 51), “considera que há três grandes métodos de coleta de dados nos estudos de caso: fazer perguntas (e ouvir atentamente), observar eventos (e prestar atenção no que acontece) e ler documentos”.

Sendo assim, as técnicas de coletas de dados utilizadas no desenvolvimento deste estudo foram:

- Entrevista semiestruturada, que foi realizada de maneira individual, com uso de um gravador (com a concordância dos entrevistados) e com uso de um roteiro prévio de perguntas (APÊNDICES D, E, F, G, H). Esta modalidade permite ao entrevistador obter informações, dados e opiniões por meio de uma conversação livre, com pouca atenção e maior flexibilidade ao roteiro prévio de perguntas, na medida em que se pode alterar a ordem das mesmas e se tem ampla liberdade para fazer intervenções, de acordo com o andamento da entrevista (MARTINS, 2008).

Os sujeitos entrevistados foram: a Gestora do Projeto CLIN social; a Coordenadora da FME, responsável pela avaliação externa municipal; a Diretora, Pedagoga e Coordenadora de turno da escola; e os 15 alunos participantes da pesquisa.

- Observação, que foi utilizada como uma das técnicas de coleta de dados e informações a respeito da comunidade do Morro do Céu, das ações desenvolvidas pelo projeto CLIN social, a participação dos alunos, as instalações físicas da E. M. José de Anchieta e do local onde o projeto acontece. A observação serviu apenas como complemento as fontes dos dados coletados através dos documentos da escola, do projeto e dos alunos.

- Pesquisa documental, que foi adotada para o levantamento de materiais não editados, tais com: instrumentos legais que normatizam a organização da educação integral em jornada ampliada no município pesquisado, além daqueles de âmbito federal; documentos internos da escola pesquisada, como o PPP, listagem de inscrição e frequência dos alunos participantes do projeto CLIN social e do Programa Mais Educação; documentos que normatizam o projeto CLIN social, como o projeto básico, as resoluções internas e o estatuto da empresa; levantamento das pastas individuais dos 15 alunos participantes da pesquisa, para análise do contexto escolar e dos registros avaliativos individuais de cada aluno, elaborado pelo professor regente da escola; documentos a respeito dos resultados das avaliações externas municipais, além dos dados do resultado da escola na Prova Brasil e IDEB.

A realização da pesquisa documental foi necessária para um melhor entendimento do caso pesquisado e também para corroborar evidências coletas nas entrevistas e na observação, possibilitando a confiabilidade das informações, através da triangulação dos dados e dos resultados (MARTINS, 2008).

- Análise de Conteúdo esteve presente nas várias fases da pesquisa, tornando-se mais sistemática e mais formal após o encerramento da coleta de dados. Desde o início do estudo foram utilizados procedimentos analíticos com relação aos materiais levantados na pesquisa documental, pois analisando alguns escritos, decisões foram tomadas com relação às áreas a serem mais exploradas, aspectos que mereceram mais atenção e outros que puderam ser descartados (ANDRÉ, 2005).

A fase mais formal de análise dos conteúdos ocorreu quando a coleta dos dados estava praticamente concluída, que consistiu em examinar, classificar e categorizar os dados, opiniões e informações coletadas. Conforme exposto no segundo capítulo desta pesquisa, o dados coletados sobre a experiência vivenciada pelos alunos participantes de um projeto de ampliação de jornada, que é o objetivo desta pesquisa, serão analisados a partir de duas categorias de indicadores, que serão tratados de “indicadores objetivos” e “indicadores não-objetivos”, como base nos estudos teóricos de Brooke (2008) e Lahire (1997).

4.2 Os indicadores objetivos

Os “indicadores objetivos” foram analisados a partir dos dados do IDEB, do resultado do desempenho nos testes padronizados como a Prova Brasil e a avaliação externa municipal.

Todos os dados encontrados, referentes aos testes padronizados, dizem respeito ao desenvolvimento da escola. Não foi possível identificar as notas ou quantitativos de acertos ou média, de cada aluno, sujeito desta pesquisa. Os únicos documentos encontrados com especificação de cada aluno foram as listagens de

quem realizou os testes padronizados da Prova Brasil em 2011 e a avaliação externa municipal em 2012, que auxiliaram na seleção dos sujeitos.

Dos 15 alunos selecionados, que estão no projeto há no mínimo três anos e em algum período realizou alguma avaliação externa, seja nacional ou municipal, podemos identificar que: 6 alunos fizeram a Prova Brasil em 2011 e 9 fizeram a avaliação externa municipal em 2012, período em que cursavam o 5º ano do ensino fundamental regular.

Na busca por dados a respeito de indicadores objetivos referentes ao desenvolvimento dos alunos da E. M. José de Anchieta, podemos observar que a escola vem gradativamente aumentando seus índices no IDEB de 2,6 em 2005 para 4,0 em 2011. Superando as metas projetadas em todos os anos. Com relação à Rede Municipal de Ensino, podemos observar que em 2011, o resultado do IDEB municipal não atingiu a meta projetada de 4,7 para aquele ano.

Quadro 2 – IDEB observado e metas projetadas do 5º ano da E. M. José de Anchieta e da Rede Municipal de Ensino de Niterói

	IDEB Observado 4ª série /5º ano*				Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Município	3.9	4.4 ↑	4.6 ↑	4.6 ↓	4.0	4.3	4.7	5.0	5.3	5.5	5.8	6.1
E. M. José de Anchieta	2.6	3.9 ↑	3.1 ↑	4.0 ↑	2.6	2.9	3.3	3.6	3.9	4.2	4.5	4.8

Fonte: A autora, a partir dos dados do IDEB, 2005 a 2012, INEP.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é um indicador educacional que relaciona as informações de rendimento escolar (taxa de aprovação) e desempenho (proficiências) em exames padronizados, como a Prova Brasil. Como o IDEB da escola pesquisada vem gradativamente superando as metas projetadas, cabe uma análise dos dados referentes às taxas de aprovação e as notas da Prova Brasil.

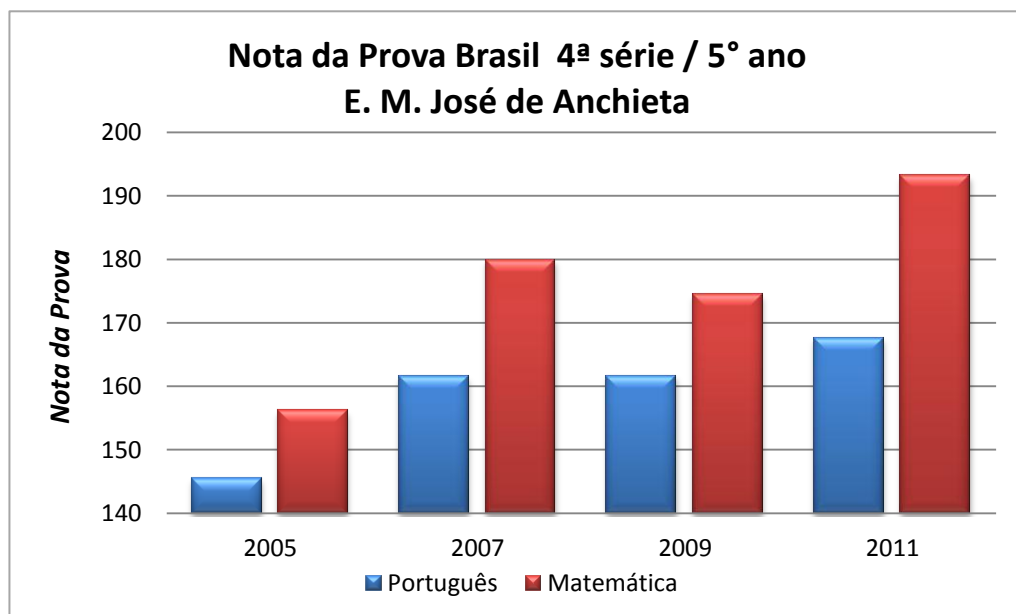
Quadro 3 – Notas na Prova Brasil do 5º ano dos alunos da E. M. José de Anchieta de 2005 a 2011

Nota na Prova Brasil - 4ª série / 5º ano*				
E. M. José de Anchieta	2005	2007	2009	2011
Português	145,49	161,58	161,68	167,67
Matemática	156,26	179,97	174,54	193,23

Fonte: A autora, a partir dos dados do portal INEP, 2005 a 2012.

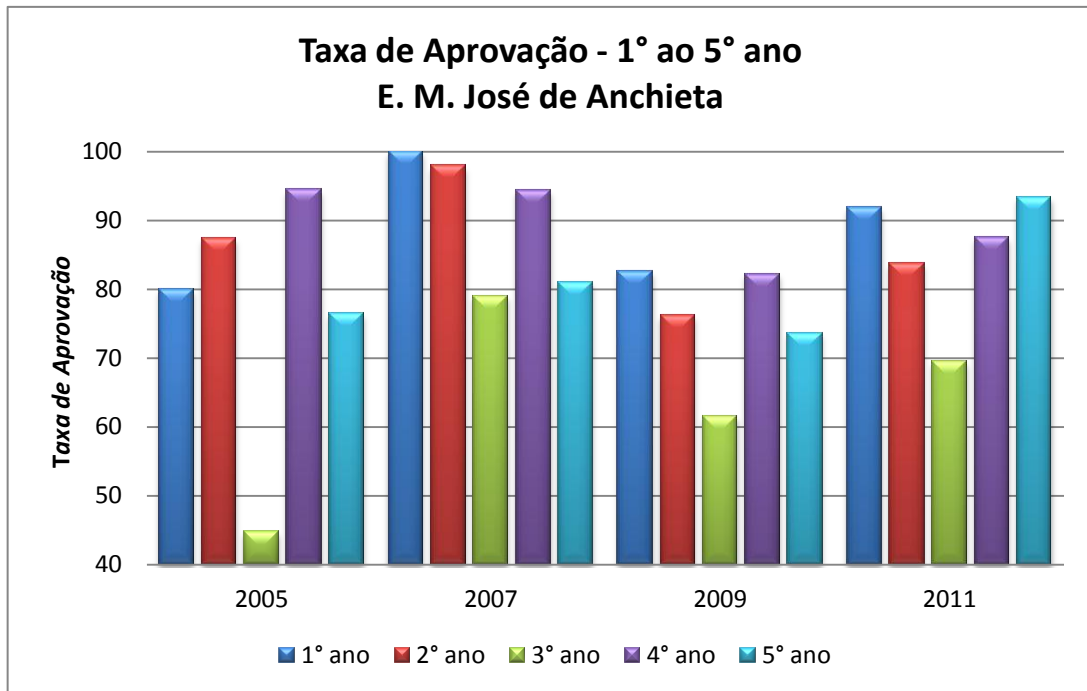
A nota da Prova Brasil é uma média que mostra em que ponto da escala de 0 a 500 os alunos da escola estão nas disciplinas de português e matemática. Os alunos são distribuídos em 4 níveis em uma escala de proficiência: insuficiente, básico, proficiente e avançado. Para o 5º ano do Ensino Fundamental, os alunos nos níveis proficiente e avançado são aqueles que obtiveram desempenho igual ou superior a 200 pontos em Português e 225 pontos em Matemática. Apesar dos alunos não terem alcançado resultado proficiente ao longo dos anos, os resultados foram crescentes de 2005 para 2011, como se vê no gráfico abaixo.

Gráfico 1 – Notas na Prova Brasil do 5º ano dos alunos da E. M. José de Anchieta de 2005 a 2011



No que se refere à taxa de aprovação, que representa um indicador de rendimento (P), podemos analisar a seguinte situação com relação aos alunos do 1° ao 5° ano da escola em questão.

Gráfico 2 – Taxa de Aprovação do 1° ao 5° ano dos alunos da E. M. José de Anchieta de 2005 a 2011



Quadro 4 – Taxa de Aprovação do 1° ao 5° ano dos alunos da E. M. José de Anchieta de 2005 a 2011

Taxa de Aprovação - 1° ao 5° ano*						
E. M. José de Anchieta	Fluxo	1° ano	2° ano	3° ano	4° ano	5° ano
2011	84,6	91,1	83,7	69,4	87,5	93,3
2009	74,6	82,6	76,1	61,5	82,2	73,7
2007	88,4	100,0	97,9	79,0	94,3	81,1
2005	73,3	80,0	87,4	44,7	94,4	76,4

Fonte: A autora, a partir dos dados do portal INEP, 2005 a 2012.

Diante aos dados pesquisados e expostos, com relação aos indicadores objetivos da E. M. José de Anchieta, podemos observar que o IDEB da instituição vem gradativamente aumentando em virtude do crescimento das notas da Prova

Brasil e na atenção as médias das taxas de aprovação em alguns anos escolares, que são visíveis nos anos de 2007 e 2011.

A Rede Municipal de Ensino de Niterói é pedagogicamente organizada em ciclos desde 1998, em seu processo de avaliação, há a progressão continuada dos alunos durante os anos do mesmo ciclo, só havendo retenção no último ano de todos os ciclos, ou seja, no caso do 1º e 2º ciclos (1º ao 5º ano do ensino fundamental), só há retenção no 3º e no 5º anos.

Art. 31: A promoção e a classificação no ensino fundamental, da Rede Municipal de Ensino preveem:

I – Progressão Continuada durante os anos de um mesmo Ciclo do Ensino Fundamental Regular e durante os semestres de cada ciclo da EJA, não havendo permanência dos alunos nos anos e/ou semestres do respectivo ciclo, excetuando-se casos de infrequência;

II – possibilidade de permanência, ao final de cada Ciclo, por insatisfatório aproveitamento escolar;

III – recuperação paralela ao longo de cada Ciclo;

IV – oferta de dependência para os alunos que tiveram Progressão Parcial ao final do 3º e do 4º ciclos, que será oferecida pela FME em local específico (NITERÓI, 2011).

Isso explica as baixas taxas de aprovação presentes nos 3º e 5º anos, comparando-se aos demais anos de escolaridade, conforme gráfico sobre a taxa de aprovação dos alunos do 1º ao 5º anos do ensino fundamental da E. M. José de Anchieta.

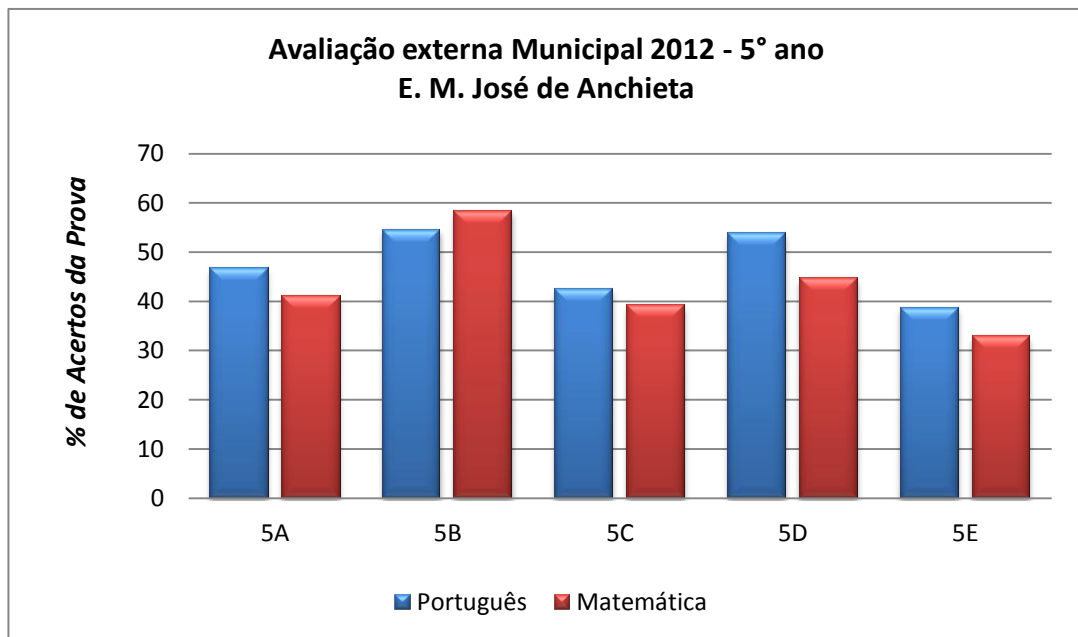
Cabe esclarecer que todos os dados (IDEB, nota da Prova Brasil e Taxa de Aprovação) só foram analisados do 5º ano do ensino fundamental porque foi neste ano de escolaridade que os sujeitos da pesquisa realizaram alguma avaliação externa, seja a nível nacional ou municipal.

Em relação aos resultados das avaliações externas municipais, aplicadas no ano de 2012, podemos analisar os dados de acordo com os resultados das 5 turmas de 5º ano existentes na escola naquele período. Dos 9 alunos, sujeitos desta pesquisa, que realizaram esta avaliação municipal, 5 estavam na turma 5A e 4 na turma 5B.

Como se vê no gráfico e tabela abaixo, os alunos do 5º ano da E. M. José de Anchieta tiveram um máximo de 54,5% de acertos na prova de português e 58,4% na prova de matemática. Sendo este máximo atingido somente pela turma 5B, onde

estavam matriculados 4 alunos dos 15 participantes da pesquisa. Podemos observar também, que em todas as cinco turmas, a porcentagem de acertos na prova de português é um pouco maior do que na de matemática.

Gráfico 3 – Média da Avaliação Externa Municipal dos alunos do 5º ano da E. M. José de Anchieta do ano letivo de 2012



Quadro 5 – Média da Avaliação Externa Municipal dos alunos do 5º ano da E. M. José de Anchieta do ano letivo de 2012

Média da Avaliação Externa Municipal 2012 - 5º ano*					
Turmas	5A	5B	5C	5D	5E
Português	46,6%	54,5%	42,6%	53,8%	38,7%
Matemática	40,9%	58,4%	39,2%	44,7%	32,9%

Fonte: A autora, a partir dos dados obtidos junto a Coordenação de 1º e 2º ciclos da FME.

Os dados das correções das provas aplicadas pelo município são apresentados por turma e separados por escola, porque segundo a Coordenadora da equipe de 1º e 2º ciclos da Fundação Municipal de Educação²⁷, as avaliações

²⁷ No período de 2009 a 2012, a equipe responsável pela avaliação externa municipal, foi a Coordenação de 1º e 2º Ciclos da FME. Em 2013, a equipe foi substituída em virtude da mudança de governo na Prefeitura de Niterói.

foram aplicadas aos alunos para que eles já começassem a se familiarizar com aquele modelo de avaliação, elas não eram aplicadas com intuito de ranqueamento.

Segundo a Coordenadora da FME, todos os testes foram organizados por descritores²⁸ e com marcação de cartão-resposta, obedecendo ao mesmo número de questões e proposta da Prova Brasil. A aplicação era agendada previamente com as escolas, aplicada pelo professor regente e os testes tabulados por um integrante da coordenação de 1º e 2º ciclos da FME que fazia a devolução dos resultados.

De fato, a divulgação do resultado da avaliação externa municipal, ocorreu apenas com o desempenho geral da turma e não com o resultado individual de cada aluno. Os resultados foram entregues diretamente à professora regente da turma, com o intuito de análise e estudos nas reuniões de planejamento.

Após correção de cada teste, fizemos tabulações e organizamos os resultados por turma. O resultado de cada turma foi entregue ao professor regente daquela turma naquele ano, para que se familiarizasse com os resultados e identificasse o que poderia ser modificado e melhorado no planejamento para seu grupo (Coordenadora da FME).

Me lembro sim da entrega dos resultados as professoras das turmas. Na ocasião a Pedagoga fez uso de alguns materiais na reunião de planejamento, mas os arquivos ficaram com as próprias professoras (Diretora).

Fizemos em reunião de planejamento, na época, acho que chegamos a usar duas reuniões, um estudo sobre o desempenho das turmas. Foi muito interessante, pois os professores queriam que os outros colegas olhassem o resultado da sua turma e discutisse o que poderia ser feito, principalmente porque elas se preocuparam bastante com as questões dos descritores e na forma como a prova foi elaborada (Pedagoga da escola).

De acordo com Oliveira (2013), é necessário que se reflita sobre as testagens de larga escala e a possibilidade de se transformar os resultados em subsídios importantes para auxiliar as ações, tanto em nível de sistema quanto de unidade escolar.

A maneira de disponibilização dos resultados das avaliações externas, serem através do desenvolvimento das turmas e da escola, dificulta qualquer tentativa de investigar o rendimento escolar dos alunos participantes do projeto CLIN social nos testes padronizados. Ficando esta análise para o próximo tópico dos indicadores não-objetivos.

²⁸ O descritor é o detalhamento de uma habilidade cognitiva, em graus de complexidade, que está sempre associada a um conteúdo que o estudante deve dominar na etapa de ensino em análise.

4.3 Indicadores não-objetivos

Na análise dos indicadores não-objetivos através dos registros avaliativos individuais de cada sujeito desta pesquisa, busco, segundo Lahire (1997), desconstruir a realidade que os indicadores objetivos haviam homogeneizado, pois esta etapa da pesquisa foi conduzida com a preocupação particular de se fazer uma reflexão em cada relatório avaliativo.

Os relatórios avaliativos individuais dos alunos referem-se ao resultado do processo das avaliações escolares elaboradas pelos professores durante o ano letivo. Foi definido o uso deste documento, pois é um instrumento cumulativo de informações, elaborado pela própria professora regente, além de documento oficial da escola, assinado por todos da equipe pedagógica a qual o responsável toma ciência do resultado escolar.

Para análise dos relatórios avaliativos fez-se necessário um entendimento de como se procede à avaliação dos alunos na rede municipal de ensino de Niterói. De acordo com a legislação municipal, mais especificamente a Portaria FME nº087/2011 que Institui a Proposta Pedagógica que fundamenta o trabalho pedagógico das Unidades Municipais de Educação, podemos identificar as normas e procedimentos adotados pela E. M. José de Anchieta, nos registros avaliativos analisados.

Art. 26: A avaliação da Rede Municipal de Ensino será caracterizada por três níveis complementares, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, Resolução nº04/2010, sendo:

I – avaliação da aprendizagem, realizada nas salas de aula, deveser ter como referencia, o conjunto de conhecimentos, habilidades e competências, atitudes, valores e emoções que os sujeitos do processo educativo projetam para si de modo integrado e articulado com os princípios definidos para a Educação da Rede Municipal, redimensionados para cada uma de suas etapas, bem como no projeto político-pedagógico da escola.

II – avaliação institucional interna da Unidade de Educação, que deve ser prevista no Projeto Político Pedagógico e no Plano de Ação Anual, com vistas a rever o conjunto de objetivos e metas que foram traçados pela Unidade de Educação.

III – avaliação da rede municipal de ensino, que ocorrerá periodicamente, sendo organizada e realizada pela FME, podendo atuar em parceria com órgãos externos a Unidade de Educação, com vistas a analisar resultados em termos de desempenho dos alunos da rede, taxas de retenção, evasão

e indicadores que permitam a análise de eficiência e eficácia do sistema de ensino.

Parágrafo único: nos três níveis complementares de avaliação, deverá ser estabelecido um equilíbrio entre os processos avaliativos diagnósticos e formativos, que visam acompanhar o desenvolvimento e o progresso dos alunos, das Unidades de Educação e da Rede de Ensino Municipal.

[...]

Art. 29: No nível da avaliação da aprendizagem, o registro avaliativo dos alunos do 1º e 2º Ciclos será organizado de três formas:

I - Ao longo do processo, por meio de instrumento cumulativo de informações que subsidiem a elaboração da ficha avaliativa individual e do Relatório Avaliativo.

II – Em forma de ficha avaliativa individual, em documento disponível no Sistema de Gestão, a ser preenchida pelos Professores Regentes dos Grupos de Referência, ao final de cada trimestre para alunos do ensino fundamental regular e ao final de cada bimestre para alunos da Educação de Jovens e Adultos, devendo ser consolidada até a data limite do CAP-CI²⁹.

III - Em forma de Relatório Avaliativo do aluno, a ser construído em documento disponível no Sistema de Gestão, ao final de cada Período Letivo, para alunos do ensino fundamental regular e ao final de cada Semestre Letivo, para alunos da EJA, com Parecer Conclusivo a ser elaborado ao final de cada Ciclo.

Art. 30: Quanto aos alunos dos 3º e 4º ciclos o nível de avaliação da aprendizagem será organizado de três formas:

I – Ao longo do processo, por meio de exercícios avaliativos, provas, trabalhos em grupo, pesquisas, seminários, fichas de avaliação e auto-avaliação do aluno ou qualquer outro instrumento cumulativo de informações.

II – Em forma de ficha avaliativa individual, em documento disponível no Sistema de Gestão, a ser preenchida pelos Professores de todas as disciplinas, ao final do trimestre para alunos do ensino fundamental regular e ao final de cada bimestre para alunos da Educação de Jovens e Adultos, devendo ser consolidada até a data limite do CAP-CI.

III – Em ata, disponível no Sistema de Gestão, ao final de cada trimestre, com conceitos atribuídos ao rendimento escolar dos alunos do Ensino Fundamental Regular e ao final de cada bimestre, para os alunos da EJA, de acordo com os indicadores das fichas avaliativas, sendo:

- a) A – nível alto de aproveitamento
- b) B – nível bom de aproveitamento
- c) C – nível satisfatório de aproveitamento
- d) D – nível insatisfatório de aproveitamento
- e) E – nível baixo de aproveitamento

Parágrafo único: A partir do nível insatisfatório de aproveitamento escolar, ao final dos 3º e 4º ciclos, o aluno poderá ter Progressão Parcial, com possibilidade de dependência em até duas disciplinas; em mais de duas disciplinas o aluno permanecerá no ciclo, excluindo-se desse computo as disciplinas de Artes, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Espanhola.

Art. 31: A promoção e a classificação no ensino fundamental, da Rede Municipal de Ensino preveem:

I – Progressão Continuada durante os anos de um mesmo Ciclo do Ensino Fundamental Regular e durante os semestres de cada ciclo da EJA, não havendo permanência dos alunos nos anos e/ou semestres do respectivo ciclo, excetuando-se casos de infrequência;

²⁹ CAP-CI refere-se ao Conselho de Avaliação e Planejamento do Ciclo, mas especificamente, o Conselho de Classe.

- II – possibilidade de permanência, ao final de cada Ciclo, por insatisfatório aproveitamento escolar;
- III – recuperação paralela ao longo de cada Ciclo;
- IV – oferta de dependência para os alunos que tiveram Progressão Parcial ao final do 3º e do 4º ciclos, que será oferecida pela FME em local específico. (NITERÓI, 2011).

4.3.1 Perfil dos alunos

Sobre o perfil e histórico escolar dos 15 alunos selecionados para esta pesquisa, que participam do projeto CLIN social há no mínimo três anos e neste período de participação, realizaram alguma avaliação externa seja em nível nacional ou municipal, são: 6 meninas e 9 meninos, com idade entre 12 e 16 anos: oito com 13, seis com 12 e um com 16 anos de idade. Dos 15 alunos, 10 moram no Morro do Céu e 5 no Caramujo. Em relação ao Programa Bolsa Família, 7 alunos são beneficiados e 8 não participam do programa.

No entanto, para resguardar a identidade dos mesmos, os 15 alunos serão identificados pela letra A, inicial da palavra Alunos, seguida de um número, por exemplo: A1, A2, A3, e assim sucessivamente.

- **Aluno A1** – Menino de 13 anos que estuda na E. M. José de Anchieta desde o 1º ano do ensino fundamental, com repetência escolar por três anos – no 3º ano e no 5º ano. É beneficiário do Programa Bolsa Família do Governo Federal. “Eu gostava da escola no começo, agora tem muito dever.” (A1). Em análise dos documentos escolares, é um aluno frequente no início de sua escolarização, após a primeira repetência no 3º ano, começou a apresentar um índice de 86% de frequência ao final do 1º ciclo e 84% ao final do 2º ciclo³⁰. “É um aluno que precisa muito da escola, é muito faltoso, a diretora luta para ele ir para o projeto e vir para a escola, senão ele fica por aí, pela rua.” (Coordenadora de turno).

A1 não foi alfabetizado no 1º ano, apresentou muitas dificuldades em leitura, escrita e cálculos matemáticos no decorrer do 1º ciclo e foi retido em 2009, ao final

³⁰ Há nas pastas de documentação dos alunos, uma ficha com percentual de frequência que é calculado ao final de cada ciclo, ou seja, ao final do 1º, 2º e 3º anos - 1º ciclo e ao final do 4º e 5º anos - 2º ciclo.

do 3º ano³¹. Em 2010 foi promovido ao ciclo subsequente, sendo retido novamente em 2012 e 2013, ao final do 2º ciclo, no 5º ano.

Nas questões comportamentais há registros de muita dificuldade em se relacionar com alunos e professores, além de não respeitar o espaço escolar e suas regras.

Em seu relatório descritivo do ano letivo de 2012, há relatos de participação em aulas de reforço: “Devido às dificuldades observadas, o aluno, frequentou aulas de referência (reforço escolar). Porém, foram mínimos os avanços em sua aprendizagem.” Segundo a Pedagoga da escola, essas aulas foram realizadas no próprio turno escolar em que os alunos passavam por processos de reagrupamentos.

De acordo a Portaria FME nº087/2011, que regulamenta a Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino, os reagrupamentos significam,

Art. 11: O aluno poderá passar por processos de Reagrupamento, a ser organizado e realizado pelos Professores dos Grupos de Referência, com a finalidade de promover ações pedagógicas que favoreçam seu desenvolvimento cognitivo, cultural, social e afetivo.

§ 1º: O Reagrupamento poderá ocorrer entre todos os Grupos de Referência do Ciclo e/ou entre os Ciclos, com periodicidade e horários definidos no Plano de Trabalho dos Ciclos, podendo ser diário, semanal, quinzenal ou mensal.

[...]

Art. 12: O Reagrupamento devera ser realizado a partir:

- I - da avaliação continua do trabalho pedagógico desenvolvido, da regularidade dos encaminhamentos e dos resultados alcançados;
- II - do planejamento de propostas de atividades diversificadas, com estratégias metodológicas a serem adotadas, levando-se em conta a diversidade de conhecimentos e ritmos de desenvolvimento dos alunos envolvidos. (NITERÓI, 2011).

A1 entrou no projeto CLIN social em 2010. No entanto, não há, em nenhum dos 6 relatórios descritivos analisados do aluno, qualquer menção às ações desenvolvidas pelo projeto, ou até mesmo à sua participação no mesmo. Os únicos documentos referentes ao projeto CLIN social são duas fichas de comunicação aos responsáveis de pequenos acidentes na prática de esportes, uma de novembro de 2012 e outra de abril de 2013.

³¹ Pela organização pedagógica da rede municipal em ciclos, apesar de constar nos relatórios de A1 muita dificuldade na aprendizagem logo no 1º ano escolar, ele só foi retido ao final do 1º ciclo, ou seja, ao final do 3º ano de escolaridade.

Quando foi perguntado na entrevista se ele gostava de participar do projeto, o que mais gostava e o que não gostava, A1 respondeu:

Eu não queria entrar no projeto, só entrei porque Dona (falou o nome da Diretora) insistiu muito. Quando eu cheguei lá naquele clube, com aquela piscina e professor pra ensinar, aí eu gostei. Eu não gosto quando tem dever pra gente escrever e ler. Eles lá me ajudam porque eu não fico na rua de tarde.

O que pode ser observado nos relatórios avaliativos do aluno é que no ano em que entrou para o projeto, em 2010, há um registro de avanço no processo de leitura e escrita e no final do mesmo ano ele foi promovido ao ciclo subsequente.

- **Aluno A2** – é um menino de 12 anos que mora no Morro do Céu. Começou a estudar na E. M. José de Anchieta em 2011, no 4º ano do ensino fundamental. Cursou o 1º, 2º e 3º anos em uma escola particular no próprio bairro do Caramujo. Não é um aluno beneficiário do Programa Bolsa Família.

Analisando os documentos escolares, é um aluno com um índice de 94% de frequência no 1º ciclo e 96% no 2º ciclo, apresenta um bom desenvolvimento pedagógico nas áreas de língua portuguesa e matemática, segundo registro nos relatórios avaliativos do 4º e 5º anos.

Na área de português, lê, interpreta e produz vários tipos de texto com clareza e coerência, onde questiona, busca informações e faz comentários pertinentes aos assuntos estudados. Na área de matemática, realiza com autonomia cálculos envolvendo as quatro operações [...] (2012, 5º ano).

Ao final do ano letivo de 2013, no 6º ano, A2 teve conceito C - nível satisfatório de aproveitamento, na disciplina de língua portuguesa e conceito B – nível bom de aproveitamento em matemática. Não há retenção em nenhum ano de escolaridade e nem mesmo ao final dos ciclos.

A2 começou a participar do projeto CLIN social em 2011, no mesmo ano em foi matriculado na escola José de Anchieta. Quando perguntado sobre o projeto, respondeu: “Eu entrei para o projeto porque eu achei interessante, eu quis entrar. O que eu mais gosto é do futsal, não tem uma coisa que eu não gosto no projeto. Acho que o projeto me ajuda muito nas atividades da escola”.

Não há, em nenhum dos 3 relatórios descritivos analisados do aluno, qualquer menção às ações desenvolvidas pelo projeto, ou até mesmo à sua participação no mesmo.

- **Aluno A3** – é uma menina de 12 anos que mora no Caramujo. A aluna é beneficiária do Programa Bolsa Família do Governo Federal. Foi matriculada na E. M. José de Anchieta em 2009, no 2º ano do ensino fundamental. Cursou o 1º ano em uma creche particular no próprio bairro, onde concluiu com bom rendimento.

Até o ano de 2011, quando a aluna cursava o 4º ano do ensino fundamental, A3 era uma aluna com de 96% de índice de frequência. No ano de 2012, apresentou problemas sérios de saúde a partir do segundo semestre e só obteve 72% de frequência, o que não prejudicou seu aproveitamento pedagógico, segundo relatório descritivo deste ano.

Com relação ao seu desenvolvimento educacional, encontramos as seguintes expressões em seus relatórios avaliativos:

Apresenta-se com excelente rendimento escolar, revelando ter sistematizado os conceitos trabalhados ao longo do período (2009, 2º ano).
A aluna apresenta-se com excelente rendimento escolar, participa de todas as atividades propostas demonstrando envolvimento, interesse e autonomia na elaboração dos trabalhos, revelando ter sistematizado e consolidado os conceitos trabalhados ao longo do período (2010, 3º ano).

Em 2011, no 4º ano e em 2012, no 5º ano, também há registros de destaque e sucesso nas atividades propostas em diferentes áreas, tanto na leitura e escrita, quanto as questões matemáticas. Em 2013, ao final do 6º ano, obteve conceitos B – nível bom de aproveitamento nas disciplinas de língua portuguesa e matemática.

Na entrevista, quando foi perguntado se a participação no projeto a ajudava nas atividades escolares, ela respondeu: “Acho que não, sempre fui uma boa aluna”.

A3 começou a participar do projeto CLIN social em 2010 e não há, em nenhum relatório descritivo da aluna em questão, qualquer menção a sua participação no projeto.

Eu entrei para o projeto porque minha mãe trabalha o dia todo e às vezes não dá pra eu ficar com a minha avó. Eu gosto muito do projeto, mas o que eu mais gosto mesmo é da aula de dança. Quando fiquei doente em 2012 eu fiquei muito triste por não poder ir no projeto e agora em 2013 eu não posso fazer todas as atividades de esporte.

- **Aluno A4** – é um menino de 12 anos que mora no Morro do Céu. É beneficiário do Programa Bolsa Família do Governo Federal. Estuda na E. M. José de Anchieta desde 2008, quando foi matriculado no 1º ano do ensino fundamental. É um aluno frequente, no 1º ciclo teve uma média de 98% de frequência às aulas e no 2º ciclo 97%.

Em relação ao seu rendimento escolar, vimos que o aluno não foi retido em nenhum ano de escolaridade e nem ao final de nenhum ciclo. Mas, analisando seus relatórios avaliativos, foi possível identificar que no 1º ciclo (1º, 2º e 3º anos), apresentou dificuldades na leitura e escrita, mas segundo os registros, participava de todas as atividades propostas demonstrando envolvimento e interesse. Em 2011, no 4º ano e em 2012, no 5º ano, o aluno muito se esforçou para a obtenção dos resultados satisfatórios e apresentou um comportamento agressivo com os colegas. Em 2013, no 6º ano, obteve conceitos C – nível satisfatório de aproveitamento, nas disciplinas de língua portuguesa e matemática.

A4 começou a participar do projeto CLIN social em 2012, quando cursava o 5º ano. É um dos alunos que, no período de realização desta pesquisa, só participava do projeto de ampliação de jornada há dois anos, mas realizou em 2012, quando estava no 5º ano a avaliação externa municipal.

Não foi identificado em nenhum relatório descritivo referência à participação do aluno no projeto CLIN social, há somente junto aos documentos escolares, duas advertências, uma de março e outra de maio de 2013, em decorrência de agressividade e xingamentos a outros alunos e professores do projeto.

Quando perguntado por que ele entrou no projeto, o que mais gostava no projeto e o que não gostava, respondeu:

Porque meus amigos falaram que era bom e também porque lá onde eu moro, de tarde, não tava bom pra mim ficar em casa sozinho, porque minha mãe trabalha até cinco horas, aí eu ia da escola pra casa e pra mim não ficar sozinho lá, ela também quis me colocar no projeto. Eu gosto de tudo no projeto.

Na entrevista, quando foi perguntado se a participação no projeto ajudava nas atividades escolares, ele respondeu: “De certa forma sim, porque a Pedagoga às vezes passa dever, ela faz perguntas e você tem que responder”.

- **Aluno A5** – é um menino de 12 anos que mora no Morro do Céu. Não é um aluno beneficiário do Programa Bolsa Família. Foi matriculado na E. M. José de Anchieta em 2010, no 3º ano, após ter sido reprovado no ano anterior em outra escola da rede municipal de ensino de Niterói. Coursou o 1º e 2º anos em uma escola da rede estadual do Rio de Janeiro, no bairro do Caramujo, tendo sido aprovado nos dois anos cursados.

Com relação à frequência escolar, há registro no relatório avaliativo de 2009 (ano que foi reprovado no 3º ano) a seguinte frase: “Aluno faltoso”, mas não há um percentual de frequência e nem de faltas. Já no período de 2010 a 2012, apresentou um índice de 97% de frequência na E. M. José de Anchieta.

Entrou para o projeto CLIN social em 2010, no mesmo ano em que foi matriculado na escola. Nos relatórios descritivos de avaliação, não há nenhuma menção a participação do aluno ao projeto. Os únicos documentos referentes ao projeto CLIN social são duas fichas de comunicação aos responsáveis, uma de um pequeno acidente enquanto brincava com um amigo, de novembro de 2012; e outra de comportamento inadequado durante as aulas, de maio de 2013.

Quando perguntado por que começou a participar do projeto e se gostava, ele responde: “Porque o projeto é muito bom, são várias atividades e pra gente assim, que moramos em comunidade tira a gente de ficar no meio da rua. Eu gosto de tudo que faço no projeto”.

Analisando os relatórios descritivos de A5, percebe-se um avanço no seu desenvolvimento com a troca de escola e no mesmo ano com sua entrada no projeto. No relatório de 2010, no 3º ano sendo cursado na E. M. José de Anchieta, encontramos a seguinte descrição:

No início do período, o aluno apresentou inúmeras dificuldades diante da realização das atividades propostas, principalmente por não conseguir interpretar o que era pedido [...]. No final do ano começou a desenvolver-se satisfatoriamente, superando algumas dificuldades de interpretação, que atualmente realiza com certa independência. [...] O aluno chega ao final do período superando algumas dificuldades de escrita e interpretação com mais autonomia e independência.

Em 2011, no 4º ano e em 2012, no 5º ano, há relatos de um satisfatório desenvolvimento na diferentes disciplinas propostas. Em 2013, no 6º ano, obteve

conceito C – nível satisfatório de aproveitamento, nas disciplinas de língua portuguesa e conceito B – nível bom de aproveitamento em matemática.

- **Aluno A6** – é um menino de 12 anos que mora no Morro do Céu. É um aluno beneficiário do Programa Bolsa Família. Estuda na E. M. José de Anchieta desde 2008, quando foi matriculado no 1º ano do ensino fundamental.

Entre o período de 2008 a 2010, no 1º ciclo, o um aluno apresentou um índice de 87% de frequência. No 2º ciclo, nos anos de 2011 e 2012 apresentou um total de 93% de frequência.

Com relação ao seu rendimento escolar, vimos que o aluno não foi retido em nenhum ano de escolaridade e nem ao final de nenhum ciclo. Nos seus 5 relatórios analisados, encontramos algumas frases como: “O aluno alcançou um bom rendimento escolar, atingindo os objetivos propostos para este período do ciclo (2009, 2º ano)”. “O aluno apresenta um bom rendimento escolar (2010, 3º ano)”. Há referências que no ano letivo de 2012, 5º ano, o aluno participou das aulas de reforço escolar em matemática, com uma melhora no aprendizado. Em 2013, no 6º ano, obteve conceito C – nível satisfatório de aproveitamento, nas disciplinas de língua portuguesa e matemática.

O que se percebe nos relatórios de A6, é a questão de comportamento e relacionamento,

Apresenta um comportamento agitado, sem a concentração necessária durante a execução de suas tarefas. Fala, canta, ri, põe apelidos nos colegas, tudo enquanto faz suas atividades. Mesmo assim, desenvolve-se bem cognitivamente (2009, 2º ano).

Relaciona-se bem com os professores, mas ainda necessita ser trabalhado em relação ao relacionamento com os colegas (2010, 3º ano).

O aluno apresenta comportamento agitado e anda pela sala de aula, não respeitando os momentos de explicação das atividades pedagógicas pela professora e em outros momentos em que a turma necessita de silêncio (2012, 5º ano).

Começou a participar do projeto CLIN social em 2010. Nos relatórios avaliativos, não há nenhum registro quanto à participação do aluno no projeto. O único documento referente ao projeto CLIN social, na pasta de documentação do aluno, é uma ficha de comunicação aos responsáveis, de maio de 2013, relatando advertência por comportamento inadequado durante as aulas.

Na entrevista, quando perguntado por que começou a participar do projeto, do que mais gostava e do que não gostava com relação ao projeto, respondeu: “Entrei no projeto porque minha mãe quis, mas depois eu gostei. Gosto muito de fazer jiu jitsu e do professor”.

- **Aluno A7** – é um menino de 13 anos que mora no Caramujo. Não é beneficiado pelo Programa Bolsa Família. Foi matriculado na E. M. José de Anchieta em 2010, no 3º ano do ensino fundamental. Kursou o 1º e 2º anos em uma escola da rede estadual do Rio de Janeiro, no bairro do Caramujo.

Com relação ao seu rendimento escolar, vimos que o aluno não foi retido em nenhum ano de escolaridade e nem ao final de nenhum ciclo. Sua pequena distorção na idade com relação ao ano de escolaridade, se explica por ter sido matriculado no 1º ano do ensino fundamental com 7 anos.

No final do 1º ciclo, o aluno obteve 93% de frequência às aulas e no final do 2º ciclo este índice foi de 96%.

Em relação ao seu desenvolvimento educacional, nos 3 relatórios descritivos de A7 analisados, do 3º, 4º e 5º anos, encontramos a frase: “O aluno apresenta um excelente rendimento escolar, participa de todas as atividades com envolvimento, interesse e autonomia [...]”. No entanto, outra questão que se repete muito nos relatórios do aluno é com relação ao comportamento em aula e relacionamento com os amigos.

Seu comportamento oscilava muito; ora acompanhava o que estava sendo proposto, ora influenciava-se com outras crianças para acabar se desentendendo com elas (2011, 4º ano).

Em relação à socialização, apresenta ainda dificuldades em cumprir regras, demonstrando agressividade em situações conflitantes e até usando de meios físicos para alcançar o que deseja [...] (2012, 5º ano).

Em 2013, no 6º ano, obteve conceito C – nível satisfatório de aproveitamento, nas disciplinas de língua portuguesa e conceitos B – nível bom de aproveitamento em matemática.

Começou a participar do projeto CLIN social no mesmo ano que foi matriculado na escola, em 2010. Os únicos documentos referentes ao projeto CLIN social, na pasta de documentação do aluno, são dois relatórios bem detalhados de briga e confusões com outros colegas, um de abril e outro de outubro de 2012. Não

há nenhum registro nos relatórios, com relação à melhora ou qualquer mudança de comportamento por estar participando do projeto.

No início da pesquisa A7 se mostrou muito arisco e foi o último aluno a entregar o termo de participação assinado pelo responsável, só participando da entrevista depois que sua irmã contou do que se tratava. Quando perguntado por que começou a participar do projeto, do que mais gosta e do que não gosta, respondeu: “Entrei porque não tinha ninguém pra mim ficar de tarde. Eu gosto de tudo e eu não gosto é de alguns meninos que implicam muito.”

- **Aluno A8** – é uma menina de 12 anos que mora no Caramujo. Não é beneficiária do Programa Bolsa Família. É irmã do aluno A7 e como o irmão, foi matriculada na E. M. José de Anchieta em 2010, no 3º ano do ensino fundamental. Foi matriculada no 1º ano do ensino fundamental com 6 anos de idade em 2008, mesmo ano da matrícula inicial do irmão A7. Coursou o 1º e 2º anos em uma escola da rede estadual do Rio de Janeiro, no bairro do Caramujo.

No final do 1º ciclo, a aluna obteve 96% de frequência às aulas e no final do 2º ciclo este índice foi 98%.

Com relação ao seu rendimento escolar, vimos que a aluna não foi retida em nenhum ano de escolaridade e nem ao final de nenhum ciclo, apresentando um excelente desenvolvimento educacional nos 3º, 4º e 5º anos. Em 2013, no 6º ano, obteve conceito B – nível bom de aproveitamento, nas disciplinas de língua portuguesa e conceito A – nível alto de aproveitamento em matemática.

Em relação ao seu comportamento e relacionamento, só há elogios e registro de cooperação com os colegas que apresentam dificuldades, especialmente na disciplina de matemática.

Começou a participar do projeto CLIN social, assim como seu irmão, em 2010. Mas não há nenhum registro de sua participação nos relatórios avaliativos.

Na entrevista, A8 se mostrou muito receptiva, com um vocabulário amplo e bem articulado nas respostas. Quando perguntado por que começou a participar do projeto, do que mais gosta e do que não gosta, respondeu:

Comecei no projeto logo que vim estudar aqui na escola. Algumas meninas já participavam e só me falavam coisas boas, aí eu pedi para minha mãe e ela deixou. Eu gosto muito de tudo, mas prefiro mesmo a aula de dança.

Meu irmão é que não gosta, ele teve que vir para o projeto porque aí ele não tinha mais com quem ficar. Acho que eu não gosto de nada, tudo é divertido.

Quando foi perguntado se a participação no projeto ajudava nas atividades escolares, ela respondeu: “Ah sim, eu gosto muito de matemática, sabe, aí eu ajudo meus colegas no que eles não sabem e aprendo mais”.

- **Aluno A9** – é um menino de 13 anos que mora no Caramujo. Não é beneficiário do Programa Bolsa Família. Estuda na E. M. José de Anchieta desde 2008, quando foi matriculado no 1º ano do ensino fundamental.

Em relação ao seu rendimento escolar, o aluno não teve retenção em seu processo de escolarização. Em 2009, no 2º ano, teve um excelente desenvolvimento educacional. Nos relatórios descritivos de 2010 (3º ano) e 2011 (4º ano), apresentou um bom resultado escolar, mas surgem relatos de distração, “Geralmente não concretiza todas as atividades propostas, pois se distrai facilmente com estímulos internos e externos. Em atividades orais demonstra grande desenvoltura e raciocínio rápido” (2011, 4º ano). Nos 5 relatórios do aluno analisados, encontramos destaque nas atividades matemáticas. Em 2013, no 6º ano, obteve conceito C – nível satisfatório de aproveitamento, nas disciplinas de língua portuguesa e conceitos B – nível bom de aproveitamento em matemática.

Com relação à frequência, A9 é um aluno com um percentual de 92% ao final do 1º ciclo e 93% ao final do 2º ciclo.

Começou a participar do projeto CLIN social em 2010, mas nenhum relatório avaliativo faz menção a sua participação no projeto. Em seus documentos escolares, há uma ficha do CLIN social de comunicação aos responsáveis do ocorrido de um pequeno acidente em que machucou a mão direita enquanto fazia atividade esportiva, de novembro de 2012.

Na entrevista, quando perguntado por que começou a participar do projeto; do que mais gostava, do que não gostava com relação ao projeto; e se a participação ajudava nas atividades escolares, respondeu: “Eu comecei no projeto porque eu quis, achei legal o pessoal contando sobre as coisas lá no clube. Eu gosto de tudo. Acho que não me ajuda não, eu não faço dever lá”.

• **Aluno A10** – é uma menina de 13 anos que mora no Morro do Céu. É beneficiária do Programa Bolsa Família do Governo Federal. Estuda na E. M. José de Anchieta desde o 1º ano do ensino fundamental, no ano de 2007. A10 é a outra aluna que só está no projeto de ampliação de jornada pelo período de dois anos, mas realizou em 2011, quando estava no 5º ano, a Prova Brasil.

Com relação à frequência, A10 é uma aluna com um percentual de 94% ao final do 1º ciclo e 91% ao final do 2º ciclo.

Em relação ao seu rendimento escolar, a aluna não teve retenção em seu processo de escolarização. No entanto, em todos os seus relatórios do 1º ao 5º ano, apresentou desenvolvimento satisfatório. Nos anos finais de ciclo, ou seja, 3º e 5º anos (2009 e 2011), A10 participou de aulas de reforço escolar sistematicamente. Em 2012, no 6º ano, obteve conceito C – nível satisfatório de aproveitamento, nas disciplinas de língua portuguesa em matemática. No 7º ano, cursado em 2013, obteve conceito D – nível insatisfatório de aproveitamento, nas disciplinas de língua portuguesa e conceito C – nível satisfatório de aproveitamento em matemática. De acordo com a Portaria FME 087/2011, “[...] a partir do conceito D – nível insatisfatório de aproveitamento escolar, ao final dos 3º e 4º ciclos, o aluno poderá ter Progressão Parcial, com possibilidade de dependência em até duas disciplinas [...]”. No caso de A10, por estar cursando o 7º ano, final do 3º ciclo, a aluna obteve conceito D em Português e História, sendo aprovado parcialmente³² para o 8º ano, devendo cursar a Progressão Parcial nas duas disciplinas.

A10 entrou para o projeto CLIN social em 2012, quando cursava na E. M. José de Anchieta o 6º ano. Não há com identificar registros sobre a participação da aluna no projeto, pois a partir do 6º ano de escolaridade, os registros avaliativos dos alunos são substituídos por conceitos aplicados a cada uma das nove disciplinas cursadas. No entanto, encontramos em seus documentos escolares, uma ficha de comunicação aos responsáveis de desacato ao professor do projeto de novembro de 2012.

Na entrevista, quando perguntado por que começou a participar do projeto, do que mais gostava, do que não gostava com relação ao projeto, respondeu: “Comecei

³² Aprovado Parcialmente, termo utilizado em sua ficha de conceitos do 7º ano.

por causa das minhas amigas. Eu gosto das aulas de dança. O que eu não gosto é que fico muito cansada de noite”.

- **Aluno A11** – é uma menina de 13 anos que mora no Morro do Céu. Não é beneficiária do Programa Bolsa Família. Foi matriculada na E. M. José de Anchieta em 2010, no 4º ano do ensino fundamental. Cursou do 1º ao 3º ano em outra escola da rede municipal de ensino de Niterói, no bairro de Icaraí.

No ano de 2009, a aluna foi retida ao final do 3º ano por faltas, sendo matriculada novamente em 2010 no 3º ano novamente da E. M. José de Anchieta. No entanto, em março de 2010 a aluna passou por processo de reclassificação³³ estando apto, em 2010, a cursar o 4º ano. Em seus relatórios avaliativos do 4º e 5º anos (2010 e 2011) apresentou desenvolvimento satisfatório. Em 2012, no 6º ano, obteve conceito C – nível satisfatório de aproveitamento, nas disciplinas de língua portuguesa e matemática. No 7º ano, em 2013, apresentou conceito C – nível satisfatório de aproveitamento, na disciplina de língua portuguesa e conceitos B – nível bom de aproveitamento em matemática.

Não foi possível a verificação do percentual de frequência de A11 ao final do 1º ciclo, pois a escola em que cursou este período escolar não informou em sua documentação. Já com relação 2º ciclo, A11 é uma aluna com um percentual de 87% de frequência às aulas.

Começou a participar do projeto CLIN social no mesmo ano que foi matriculada na escola, em 2010. Não há nenhum registro nos relatórios, com relação a sua participação no projeto.

Na entrevista, quando perguntado por que começou a participar do projeto; do que mais gostava, do que não gostava com relação ao projeto; e se a participação ajudava nas atividades escolares, respondeu:

Ah, sei lá, chamaram a gente, aí eu entrei, aí depois eu fiquei, gostei. Eu gosto de tudo no projeto, o que eu não gosto é de tomar bronca. A (falou o nome da Pedagoga do projeto) passa dever e quando a gente não sabe eles vai e explica, vai ajudando como eles pode.

³³ Reclassificação é o meio pelo qual o aluno passa por novo processo de avaliação, durante os trinta primeiros dias de aula cursados. Sendo aprovado, é inserido no ano de escolaridade subsequente, com regularização de sua vida escolar nos termos do Art. 23, § 1º da LDB nº9394/96 e nos Art. 43 e 44 da Portaria FME nº087/2011.

- **Aluno A12** – é uma menina de 13 anos que mora no Caramujo, mas especificamente em outra comunidade chamada Jardim Figueira. É beneficiária do Programa Bolsa Família do Governo Federal. Começou a estudar na E. M. José de Anchieta em 2009, no 3º ano do ensino fundamental. Coursou o 1º e 2º anos em outra escola da rede municipal de ensino de Niterói, no bairro de Santa Bárbara.

Em relação ao seu rendimento escolar, vimos que a aluna não foi retida em nenhum ano de escolaridade e nem ao final de nenhum ciclo. Mas, analisando seus relatórios avaliativos, foi possível identificar que no 2º ano (2008), apresentou dificuldades no processo de aquisição de leitura e escrita, mas segundo os registros, participava de todas as atividades propostas demonstrando interesse e atenção. Em 2009, no 3º ano e em 2010, no 4º ano, há registros de muito esforço da aluna nas questões de leitura e escrita obtendo resultados satisfatórios. Ao final de 2011, no 5º ano, participou de reforço escolar sistematicamente, superando as dificuldades encontradas e foi aprovada para o 6º ano com um “rendimento satisfatório”. Em 2012, no 6º ano, obteve conceito D – nível insatisfatório de aproveitamento na disciplina de língua portuguesa e conceito C – nível satisfatório de aproveitamento em matemática. No 7º ano, em 2013, apresentou conceito C – nível satisfatório de aproveitamento em língua portuguesa e conceito A - nível alto de aproveitamento em matemática.

Em relação à frequência escolar, ao final do 1º ciclo A12 obteve um percentual de 80% de frequência, o que gerou por parte da outra escola em que estudou o 1º e 2º anos, uma comunicação ao Conselho Tutelar; e com relação ao 2º ciclo, apresentou 91% de frequência.

Entrou para o projeto CLIN social em 2010 e não há nenhum registro nos relatórios, com relação a sua participação no projeto.

Quando perguntado à A12, por que começou a participar do projeto; do que ela mais gostava, do que não gostava com relação ao projeto; e se a participação ajudava nas atividades escolares, respondeu:

Eu entrei pro projeto pra aliviar a cabeça, assim, pra esquecer um pouquinho dos acontecimentos que acontecia aqui na comunidade, das mortes, das coisas ruins. Eu gosto de tudo no projeto. Na aula de (falou o nome da Pedagoga do projeto) às vezes elas explica a gente o dever de casa e isso ajuda.

- **Aluno A13** – é um menino de 16 anos que mora no Morro do Céu. Não é beneficiário do Programa Bolsa Família. É irmão de A15. Estuda na E. M. José de Anchieta dês de 2004, quando foi matriculado no 1º ano do ensino fundamental, em seus registros escolares, encontramos repetência escolar por três anos – uma vez no 3º ano e duas vezes no 5º ano. “Eu gosto da escola, gosto de ficar aqui, ajudar, mas tem hora que não consigo aprender as coisas.” (A13).

Em análise dos documentos escolares, é um aluno frequente no seu processo de escolarização, apresentado um índice de frequência de 90% a 99% no final do 1º e 2º ciclos. Os anos de repetência não influenciaram na sua frequência às aulas.

A13 não foi alfabetizado no decorrer do 1º ciclo, sendo retido em 2006, ao final do 3º ano. Em 2007, ao cursar novamente o 3º ano, concluiu o ciclo, sendo aprovado a cursar o 4º ano, com a seguinte observação redigida em seu relatório: “Recomenda-se desenvolver a autonomia para que seja concluído o processo de alfabetização” (2007, 3º ano). Em 2008, pela situação de não retenção entre os anos de um mesmo ciclo, regulamentada pela Proposta Pedagógica da rede municipal de ensino, A13 foi aprovado com a seguinte situação registrada: “Ainda não domina os mecanismos da leitura e da escrita, revelando que o processo de alfabetização e letramento não está consolidado” (2008, 4º ano). Em 2009, cursou pela primeira vez o 5º ano e neste ano de escolaridade permaneceu por mais dois anos, 2010 e 2011. Durante estes três anos que cursou o 5º ano, encontramos registros de participação em aulas sistemáticas de reforço escolar e de processos de reagrupamentos, mas nos três relatórios consta “apresentou rendimento insatisfatório em todas as disciplinas”. Em 2011, foi promovido ao ciclo subsequente, com “rendimento satisfatório”. Em 2012, no 6º ano, obteve conceitos D – nível insatisfatório de aproveitamento nas disciplinas de língua portuguesa e matemática. Em 2013, apresentou conceito D – nível insatisfatório de aproveitamento na disciplina de língua portuguesa e conceito C – nível satisfatório de aproveitamento em matemática.

A13 entrou no projeto CLIN social em 2011. No entanto, não há, em nenhum dos relatórios descritivos analisados do aluno, qualquer menção às ações desenvolvidas pelo projeto, ou até mesmo à sua participação no mesmo. Os únicos documentos referentes ao projeto CLIN social são três fichas de comunicação aos

responsáveis, sendo uma de briga com o aluno A7 em outubro de 2012; outra sobre um pequeno acidente na prática de esportes em abril de 2013; e a outra de advertência por apresentar um comportamento agressivo com um professor, de abril de 2013.

Durante todos os contatos com o campo de pesquisa, A13 sempre foi muito prestativo e atencioso. Na entrevista, quando perguntado por que começou a participar do projeto, do que mais gostava, do que não gostava com relação ao projeto, A13 respondeu:

Eu gosto muito do projeto, gosto de ir pra lá, de fazer as coisas, de ficar lá. Eu gosto de tudo. Eu aprendo lá outras coisas, eu vejo coisas que eu não vejo aqui na escola, eu conheci o teatro, eu nado na piscina, eu conheci o museu, eu atravessei a ponte, eu fui no cinema e eu faço um monte coisa lá. Mas sabe tia, eu queria também que o projeto me ensinasse assim, outras coisas pra eu fazer, coisas assim pra eu trabalhar.

• **Aluno A14** – é uma menina de 13 anos que mora no Morro do Céu. É beneficiária do Programa Bolsa Família. Foi matriculada na E. M. José de Anchieta em 2008, no 2º ano do ensino fundamental. cursou o 1º ano em uma escola particular no próprio bairro.

A14 é uma aluna com um índice de 96% de frequência no 1º ciclo e 97% no 2º ciclo. Apresenta um excelente desenvolvimento pedagógico em todas as áreas do conhecimento, conforme registro nos seus quatro relatórios analisados. Ao final do ano letivo de 2012, no 6º ano, A14 teve conceito B – nível bom de aproveitamento, na disciplina de língua portuguesa e conceito A – nível alto de aproveitamento em matemática. Em 2013, obteve conceito C – nível satisfatório de aproveitamento em língua portuguesa e conceito A – nível alto de aproveitamento em matemática. Não há retenção em nenhum ano de escolaridade e nem mesmo ao final dos ciclos.

Começou a participar do projeto CLIN social em 2010. Não há, em nenhum relatório descritivo da aluna, qualquer menção às ações desenvolvidas pelo projeto ou até mesmo à sua participação no mesmo.

Quando perguntado sobre o projeto, quando começou a participar; do que mais gostava, do que não gostava com relação ao projeto; e se a participação ajudava nas atividades escolares, A14 respondeu:

Eu fui no primeiro dia, aí eu me interessei, gostei da aulas que tinha, aí eu fiquei. Eu gosto mais da aula de dança. Difícil ter uma coisa que eu não gosto no projeto. O projeto me ajuda com as coisa da escola sim, porque a (falou o nome da Pedagoga do projeto), fica assim, sempre “enchendo nosso saco”, assim, pra gente fazer os deveres, estudar pras provas e quando eu tenho prova peço a tia (falou o nome da Pedagoga do projeto) pra me ajudar.

• **Aluno A15** – é um menino de 13 anos que mora no Morro do Céu. É irmão do aluno A13. Não é beneficiário do Programa Bolsa Família. Foi matriculado na E. M. José de Anchieta em 2007, no 1º ano do ensino fundamental.

Em relação ao seu rendimento escolar, vimos que o aluno foi retido ao final do 3º ciclo, 7º ano. A1 não foi alfabetizado no 1º ano, apresentou muitas dificuldades em leitura, escrita e cálculos matemáticos no decorrer do 1º ciclo. No 4º e 5º anos do 2º ciclos, participou de maneira sistemática as aulas de reforço escolar e dos reagrupamentos, o que possibilitou a visualização de melhores resultados e aprovação ao ciclo subsequente, ou seja, ao 6º ano. Nos 6º e 7º anos, A13 obteve conceitos D – nível insatisfatório de aproveitamento nas disciplinas de língua portuguesa e matemática, o que gerou a retenção no final do 3º ciclo.

O que mais se destaca nos seus relatórios avaliativos, são as questões comportamentais há registros de muita dificuldade em se relacionar com alunos e professores; mau comportamento; agressões verbais a professores e físicas aos colegas; além de não respeitar o espaço escolar e suas regras.

Em relação à frequência escolar, ao final do 1º ciclo A15 obteve um percentual de 85% de frequência e com relação ao 2º ciclo, apresentou 87% de frequência.

Entrou para o projeto CLIN em 2010, junto com seu irmão A13. Não há, em nenhum dos relatórios descritivos analisados do aluno, qualquer menção às ações desenvolvidas pelo projeto, ou até mesmo à sua participação no mesmo. Os únicos documentos referentes ao projeto CLIN social são três fichas de comunicação aos responsáveis a respeito de agressividades e xingamentos aos professores do projeto, chegando ser suspenso do projeto por três dias. As fichas são datadas de abril de 2012, março de 2013 e agosto de 2013.

Nos momentos da pesquisa, pude perceber um comportamento muito arredo e agressivo. Quando o chamei para a entrevista pela primeira vez, se negou e disse:

“Ah, chama meu irmão, você só vive com ele”. Só consegui entrevistas A15 em um segundo momento quando fui concluir as entrevistas na escola. Quando perguntado sobre o projeto, quando começou a participar; do que mais gostava, do que não gostava com relação ao projeto; e se a participação ajudava nas atividades escolares, A15 respondeu: “Eu vim porque minha mãe me colocou, pra vê se eu melhora, mas eu não tenho que melhorar nada. Gosto do projeto, mas eu gosto é de jogar futebol e não gosto daquela Pedagoga chata, não faço nada que ela manda eu fazer”.

4.3.2 Análise dos indicadores não-objetivos

Em resumo, a partir da descrição do perfil dos alunos, o que podemos observar em relação ao indicador frequência é que a participação no projeto não modificou o índice de frequência às aulas, pois dos 15 alunos pesquisados: 12 alunos sempre tiveram um bom índice de frequência às aulas; 2 alunos que no início de sua escolarização apresentaram índices ruins, melhoraram no anos seguinte em que foram reprovados por faltas; e 1 aluno que sempre teve uma frequência ruim, motivo que foi inscrito no projeto pela Direção da escola, permanece infrequente às aulas e ao projeto.

Em relação aos indicadores, a partir da análise e interpretação dos dados levantados através dos relatórios e conceitos atribuídos aos alunos para verificação de mudança de rendimento escolar por participação em um projeto de ampliação de jornada, podemos identificar que os alunos que no início de sua escolarização receberam conceitos bons, elogios em seu processo de aprendizagem, permaneceram com os mesmos conceitos no decorrer de seus registros em anos posteriores. Os alunos que em seus relatórios eram considerados razoáveis no seu rendimento escolar, permaneceram também razoáveis nos anos seguintes, ou seja, não identificamos qualquer influência por parte da ampliação de jornada na questão de melhoria no rendimento escolar.

Sobre a questão, Brooke (2008, p. 192), aponta algumas conclusões de estudos que mostram que, “[...] para alunos individuais, o desempenho inicial é um bom preditor de desempenhos futuros [...]”.

Ao término da análise dos registros avaliativos, percebe-se que há uma padronização nas escritas dos relatórios, que acabam sendo construídos a partir de conceitos, ou seja, há uma aplicação de conceitos aos alunos de maneira implícita, pois em todos os relatórios analisados encontramos alguma das seguintes expressões: “excelente desempenho” ou “bom aproveitamento escolar” ou “resultados satisfatório de aproveitamento” ou “não atingiu os objetivos propostos”.

Com relação a outros dados de indicadores não-objetivos, percebemos, através das entrevistas com os profissionais da escola e com registros em relatórios, que não houveram mudanças nas as questões comportamentais por participarem do projeto,

Mudança no comportamento porque participam do projeto? Não vejo não, muito pelo contrário eles chegam até mais agitados (Coordenadora de turno).

Olha, nenhum professor me relata mudança de comportamento porque o aluno está no projeto não. Os que são agitados permanecem agitados e os que são calmos permanecem calmos (Pedagoga da escola).

Eles só mudam o comportamento quando fazem algo errado e eu digo que vão ficar sem ir ao do projeto...aí, eles ficar tranquilinhos por um período, mas a participação no projeto CLIN não mudou o comportamento deles não (Diretora).

No entanto, foi perguntado o que elas viam de positivo com relação à participação dos alunos no projeto CLIN social,

O projeto é muito bom para os alunos daqui, só pelo fato deles não ficarem aí pela rua, pois lá no projeto, os alunos estão num lugar seguro, bem acompanhados, bem assistidos, então têm esse ponto positivo (Pedagoga da escola).

O que eu percebo é que os alunos que participam do projeto, eles ficam mais juntos, muitas das vezes nem são da mesma turma, mas estão sempre brincando junto, se defendem, se procuram no recreio (Coordenadora de turno).

Olha, eu vejo que eles mudaram com relação a se preocupar com o outro, porque às vezes um aluno que é do projeto, falta assim, dois dias seguidos, os outros colegas me procuram, ou a mim ou a secretária da escola, e pedem para ligar para saber porque está faltando. Sabe que às vezes nem eu dou falta e os outros alunos que me avisam (Diretora).

O que podemos analisar a partir dos depoimentos dos profissionais da escola, é que alguns aspectos, como: companheirismo, união e pertencimento, não são vistos pela escola como mudanças de comportamentos, pois não se referem aos padrões de posturas esperados e estabelecidos pela escola, mas não podemos ignorá-los, pois são comportamentos, atitudes e relações construídas sem que nenhuma intenção pedagógica tenha sido visada, sem que nenhuma ação de transmissão tenha sido pensada como tal (LAHIRE, 1997).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste capítulo não tem sentido de conclusão, mas sim de considerações sobre: que resultados as atividades de ampliação da jornada escolar trazem à escola e aos alunos? Todas as etapas de desenvolvimento deste estudo buscaram atender ao objetivo geral da pesquisa que foi de investigar a repercussão de um projeto de ampliação da jornada escolar vivenciada por alunos do ensino fundamental regular, que nele permaneceram por três anos.

Nesse sentido, resgatando as indagações básicas que deram origem aos objetivos que fundamentam este trabalho, serão apresentadas algumas apreciações e reflexões nas considerações finais.

A ampliação de jornada ofertada a esses alunos se dá através do projeto CLIN, que se propõe a uma contrapartida social, visando contribuir com a formação educacional e com o futuro de crianças e jovens da comunidade do Morro do Céu, o que na prática inclui conhecimentos ligados à cultura, artes e esportes. A prática educativa encontrada na realidade revela que não há uma preocupação com a articulação entre as múltiplas atividades desenvolvidas pelo projeto e as atividades pedagógicas formais desenvolvidas pela escola, através da integração do currículo, de um planejamento integrado, diante da oportunidade de oferta desse tempo escolar ampliado.

O projeto CLIN social apresenta características de um modelo como “aluno em tempo integral”, que consiste em,

oferta de atividades diversificadas aos alunos no turno alternativo ao da escola, fruto da articulação com instituições multissetoriais, utilizando espaços e agentes que não os da própria escola, pretendendo propiciar experiências múltiplas e não padronizadas (CAVALIERE, 2009, p. 52).

Foi possível perceber que o processo de implantação deste projeto de ampliação de jornada está permeado de boas intenções, no entanto alguns elementos básicos como a articulação pedagógica entre as ações desenvolvidas no projeto e o currículo básico da escola, buscando atender a um dos objetivos expostos no documento básico do próprio projeto CLIN, que visa: “Melhorar o

rendimento escolar a partir do desenvolvimento de atividades de complemento educacional, socioeducativas, culturais, desportivas e de saúde”; está longe de ser efetivado.

O que observamos em relação ao projeto CLIN social é que a ampliação de jornada não seria um momento para ensino de conteúdos, mas uma oportunidade para oferta de atividades de cultura, artes, lazer e esportes. O ato de “sair da escola” e ir até outro espaço, que é o que os alunos fazem diariamente para irem ao clube, e esporadicamente para participarem de alguma outra atividade, é entendido como momento significativo de ampliação de repertório cultural e social das crianças.

Para as crianças do Morro do Céu, esta ampliação de repertório cultural e social gera aprendizagens que não aparecem de forma explícita nos registros sobre os desenvolvimentos escolares, porque não há como mensurá-las. Mas permitem vivenciar experiências para além do seu local restrito de moradia, tendo acesso a bens que criam uma inserção que estas crianças não teriam de outra forma que não pelo projeto.

Não se pode desconsiderar que estas situações, não formais de aprendizagens, constituem investimento nas formação social dos alunos. Para Lahire (1997, p. 341),

[...] construímos conhecimentos sem que nenhuma intenção pedagógica tenha sido visada, sem que nenhuma ação de transmissão tenha sido pensada como tal. Quantos conhecimentos e habilidades construímos sem saber, sem que alguém nos tenha dito: “Veja, hoje nós vamos aprender a fazer isso ou aquilo...”?

Neste aspecto, Anísio Teixeira, defendia a educação em tempo integral, ressaltando que a qualidade do ensino e/ou aprendizagem está associada à quantidade do tempo diário de escolarização e as possibilidades de oferta pela escola de muito mais do que o simples aprender a ler, escrever e contar, surgindo como uma alternativa de qualidade de uma educação transformadora.

[...] desejamos que a escola eduque. Forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare realmente a criança para a sua civilização – esta civilização tão difícil por ser uma civilização técnica e industrial e ainda mais difícil e complexa e por estar em mutação permanente (TEIXEIRA, 1994, p. 174).

No capítulo 4, em que apresentamos a análise dos indicadores dos alunos, apontamos que não houveram mudanças nos indicadores objetivos com a entrada dos alunos no projeto de ampliação de jornada. Mas, não podemos aqui negar, que, de alguma forma, a participação e a permanência nesta ampliação de jornada trouxeram, de alguma maneira, relações positivas e outros aprendizados que estão para além da escola, como aprendizados de vida, de oportunidades e de formação para a cidadania. E isso pode ser conferido no depoimento de A13:

Eu aprendo lá outras coisas, eu vejo coisas que eu não vejo aqui na escola, eu conheci o teatro, eu nado na piscina, eu conheci o museu, eu atravessei a ponte, eu fui no cinema e eu faço um monte coisa lá. Mas sabe tia, eu queria também que o projeto me ensinasse assim, outras coisas pra eu fazer, coisas assim pra eu trabalhar.

No geral, as falas das entrevistas reforçam o gosto e interesse dos alunos em frequentar o ambiente do projeto. Demonstrem que o desenvolvimento da experiência de ampliação de jornada trouxe impactos positivos devido à oferta de atividades diversas no contraturno escolar.

Lá no projeto eu aprendi o que é teatro, quando tinha aula de teatro eu não entendia nada, não sabia o que era aquilo tudo de falar. Mas quando eu fui lá conhecer o teatro tia...eu entendi tudo que o professor dizia que era pra gente fazer para os outros verem... eu gostei de conhecer aquele lugar (A4). Eu não queria entrar no projeto, só entrei porque Dona (falou o nome da Diretora) insistiu muito. Quando eu cheguei lá naquele clube, com aquela piscina e professor pra ensinar, aí eu gostei. Eu não gosto quando tem dever pra gente escrever e ler. Eles lá me ajudam porque eu não fico na rua de tarde (A1).

Outros depoimentos apontam aspectos como interesse, autoestima, envolvimento, união e companheirismo como resultados positivos decorrentes da participação dos alunos nas atividades do projeto.

Eu entrei para o projeto porque eu achei interessante, eu quis entrar. O que eu mais gosto é do futsal, não tem uma coisa que eu não gosto no projeto (A2).

Você conhece tia aquela piscina de lá, onde a gente faz aula? É a gente nada naquela piscina grande e azulzinha, a mesma que todo mundo vai ficar depois no fim de semana (A12).

No tocante aos resultados positivos, a ampliação de jornada vem proporcionando mudanças no aspecto comportamental dos alunos que dela participam. Não me refiro à questão de portar-se em relação às regras e disciplina, que é o comportamento esperado da escola. Mas sim, de como proceder com relação ao outro e a si mesmo.

O que eu percebo é que os alunos que participam do projeto, eles ficam mais juntos, muitas das vezes nem são da mesma turma, mas estão sempre brincando junto, se defendem, se procuram no recreio (Coordenadora de turno).

Olha, eu vejo que eles mudaram com relação a se preocupar com o outro, porque às vezes um aluno que é do projeto, falta assim, dois dias seguido, os outros colegas me procuram, ou a mim ou a secretária da escola, e pedem para ligar para saber por que está faltando. Sabe que às vezes nem eu dou falta e os outros alunos que me avisam (Diretora).

Acredito que uma proposta de ampliação de jornada não deve estar associada exclusivamente à possibilidade de elevar os indicadores educacionais, visto que, “naturalmente, nem todas essas variações podem ser analisadas de forma estatisticamente” (GRAY, 2008, p. 258).

Ao mesmo tempo em que enfatizamos a importância dos resultados, o leitor deve observar que desempenho acadêmico é apenas um resultado, e espera-se que a educação escolar produza muitos outros [...] os resultados deveriam ser avaliados de forma ampla. Para que não pareça que o desempenho acadêmico seja a única tarefa das escolas (BROOKE, 2008, p. 36).

Embora os resultados em exames e medidas similares sejam indiscutivelmente importantes, há, evidentemente, outros resultados escolares que precisam ser considerados simultaneamente. É necessário ter uma visão mais ampla da educação (GRAY, 2008, p. 258).

A ampliação da jornada escolar deve possibilitar o desenvolvimento de outras atividades complementares, que devam estar conectadas às disciplinas básicas da escola, visando o processo formativo do aluno, de maneira que essas ações não passem a ideia de preenchimento do tempo. Assim, ampliar o tempo de permanência da criança na escola significa também uma chance de pensar numa educação que forme ou pelo menos possibilite uma formação integral. Não se trata de idealismo, trata-se de repensar e buscar uma nova concepção de escola, não mais restrita a mera instrução.

É preciso lembrar que o projeto CLIN social não é uma política municipal e seu modelo não é o adotado pela Secretaria/Fundação Municipal de Educação. O que analisamos e estudamos nesta pesquisa é uma experiência limitada que atende somente a uma escola da rede municipal de ensino.

Diante da realidade pesquisada, das entrevistas realizadas, da convivência com os alunos e com o campo da pesquisa, pude constatar que o projeto de ampliação de jornada CLIN social está longe de ser um projeto de tempo integral, mas não podemos desconsiderar as outras aprendizagens que proporcionam a alguns alunos da E. M. José de Anchieta, fazendo com que vivenciem outra realidade diferente do que vivem cotidianamente no Morro do Céu. Mas, é notório, que todas as ações propostas e desenvolvidas pelo projeto, buscam, diante da oferta de diferentes atividades – esportivas e de lazer, culturais, artísticas, de educação ambiental, de higiene e saúde, entre outras –, colaborar para o desenvolvimento humano e para a construção de uma educação socialmente mais inclusiva e democrática para as crianças daquela comunidade.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia; CORDIOLLI, Marcos (Orgs.). *Brasília*: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/5826/projeto_pne_2011_2020.pdf?sequence=1>.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Estudo de Caso em Pesquisa e Avaliação Educacional*. Brasília: Liberlivro, 2005. (Série Pesquisa, vol.13).

ARROYO, Miguel. *Educação em tempos de exclusão*. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). *A cidadania negada*. Buenos Aires: Clacso, 2000.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>

_____. Lei 9.394/1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e legislação correlata*. ARRUDA, André (coord.). Rio de Janeiro: Roma Victor, 2007.

_____. Lei 10.172/2001. *Plano Nacional de Educação (PNE 2001/2011)*. VALENTE, Ivan (apresentação). Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. Decreto 6.094/2007. *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>.

_____. MEC. Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/>>.

_____. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. *Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm>.

_____. Decreto 7.083/2010. *Dispõe sobre o Programa Mais Educação*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm>.

_____. Projeto de Lei 8.035/2010 *Plano Nacional de Educação (PNE 2011/2020)*.

_____. *Educação Integral: texto referência para o debate nacional*. Brasília: MEC/SECAD, 2009.

_____. *Educação Integral/Educação Integrada e(m) Tempo Integral; concepções e práticas na educação brasileira*. Brasília: MEC/SECAD, 2010.

BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco (Orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

CANÁRIO, Rui. Territórios educativos e políticas de intervenção prioritária: uma análise crítica. *Perspectiva*, Florianópolis, v.22, n. 01, p. 47–78, jan./jun. 2004. Disponível em: <http://cfaematosinhos.eu/04_artigo.canario.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2014.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. O lugar da educação integral na política social. *CENPEC, Cadernos. Educação Integral*. São Paulo, n. 2, p. 7–14, 2006.

CAVALIERE, Ana Maria; COELHO, Lígia Martha (Orgs.). *Educação Brasileira e(m) tempo integral*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____. Escola de tempo integral versus alunos em tempo integral. In: MAURÍCIO, Lúcia Velloso (Org.). *Em Aberto*, Brasília, n.80, p. 51–63, 2009.

_____. Anísio Teixeira e a educação integral. *Ribeirão Preto, Paidéia*, v.20, n.46, p. 249–259, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v20n/46/11.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2014.

_____. Políticas Especiais no Ensino Fundamental. In: FONTOURA, Helena Amaral (Org.). *Políticas públicas, movimentos sociais: desafios à Pós-graduação em educação em suas múltiplas dimensões*. 1. ed. Rio de Janeiro: ANPED NACIONAL, 2011. v. 3, p. 104-121. Disponível em: <<http://www.fe.ufrj.br/anpedinha2011/ebook3.pdf>>

_____; MAURÍCIO, Lúcia Velloso. A ampliação da jornada escolar nas regiões Nordeste e Sudeste: sobre modelos e realidades. *Revista Educação em Questão*, Natal, 2012. Disponível em: <<http://lucivelloso.com.br/arquivo/publicacoes/artigo01.pdf>> Acesso em: 25 maio 2013.

CENPEC, Cadernos. *Tendências para Educação Integral*. São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://www.cenpec.org.br/biblioteca/educacao/producoes-cenpec/tendencias-para-educacao-integral.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2013.

CLIN. Projeto Básico CLIN social. Niterói, RJ, 2012.

_____. Projeto CLIN social. Niterói, RJ, 2009.

_____. Resolução nº 01/2012. *Regulamenta o desenvolvimento de Projetos pela Companhia Municipal de Limpeza Urbana de Niterói*, 2012.

_____. *Estatuto da Companhia Municipal de Limpeza Urbana de Niterói*, 2012.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa. História(s) da educação integral. In: MAURÍCIO, Lúcia Velloso (Org.). *Em Aberto*, Brasília, n.80, p. 83–96, 2009.

FOGLIANO, Julie. *Se você quiser ver uma baleia*. Tradução de Celina Portocarrero. Rio de Janeiro: Pequena Zahar, 2013.

GRAY, John. Desenvolvendo métodos de valor agregado para avaliação da escola. In: BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco (Orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: UFMG, 2008. p. 252 – 260.

GREMAUD, Amaury Patrick; LIMA, Alessio Costa; PENA, Anderson Córdova; COELHO, Fabiana Carneiro Martins; OLIVEIRA, Lina Kátia Mesquita de; BARBOZA FILHO, Rubem. *Guia de Estudo: Avaliação Continuada*. Juiz de Fora: FADEPE, 2009.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo Escolar 2011*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>.

_____. *IDEB*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/planilhas-para-download>>. Acesso em: 23 abr. 2014.

LAHIRE, Bernard. *Sucesso escolar nos meios populares*. São Paulo: Ática, 1997.

MARTINS, Gilberto de Andrade. *Estudo de Caso: uma estratégia de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2008.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral. In: _____. (Org.). *Em Aberto*, Brasília, n.80, p. 15–31, 2009.

NITERÓI. Portaria FME nº 087/2011. *Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Niterói*. Niterói, 2011.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. A utilização de indicadores de qualidade na Unidade Escolar ou porque o IDEB é insuficiente. In: BAUER, Adriana; GATTI, Bernardete A. (Orgs.). *Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil: implicações nas redes de ensino, no currículo e na formação de professores*. Florianópolis: Insular, 2013. v. 2, p. 87-100.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. *Escola Municipal José de Anchieta*. Niterói, RJ, 2012.

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

_____. *A educação e a política. Cartas: falas, reflexões, memórias, informe de distribuição restrita do senador Darcy Ribeiro*. Brasília, v. 5, n. 15, p. 11-15, 1995. [este número também é conhecido como O novo livro dos Cieps]. Disponível em: <http://www.casadobruzo.com.br/ilustres/darcy_educ.htm>.

RUA, Maria das Graças. *Desmistificando o problema: uma rápida introdução ao estudo dos indicadores*. Brasília: Escola Nacional de Administração Pública, 2004. Disponível em: <<http://www.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fUFAM-MariadasGraEstudoIndicadores-novo.pdf>>.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação não é privilégio*. 5. ed. Comentada por Marisa Cassim. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

_____. *Educação para a democracia: introdução à administração educacional*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Prof^a. Tatiana Ribeiro dos Santos Esteves

Título da pesquisa – Mais Tempo de Escola: estudo sobre o desempenho dos alunos participantes do projeto CLIN social de ampliação de jornada escolar

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Nome do Voluntário: _____ Idade: ____ anos

Caro participante:

Gostaríamos de convidado (a) a participar como voluntário da pesquisa intitulada “Mais Tempo de Escola: estudo sobre o desempenho dos alunos participantes de um projeto de ampliação de jornada escolar”, da aluna de Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, Tatiana Ribeiro dos Santos Esteves.

Esta pesquisa tem como objetivo investigar o desempenho escolar de alunos do ensino fundamental regular, que permaneceram três anos em ampliação de jornada. Sua forma de participação na pesquisa consiste em: fornecimento de informações pessoais, informações escolares e entrevistas. Seu nome não será utilizado em qualquer fase da pesquisa o que garante seu anonimato.

Gostaríamos de deixar claro que sua participação é voluntária e que poderá recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, ou ainda descontinuar sua participação se assim, o preferir.

Desde já agradecemos sua atenção e participação e colocamo-nos à disposição para maiores informações.

Em caso de dúvida(s) e outros esclarecimentos sobre esta pesquisa você poderá entrar em contato como Tatiana Ribeiro dos Santos Esteves – Tel: XXXXX

Eu, _____, RG n° _____, confirmo que a pesquisadora Tatiana Ribeiro dos Santos Esteves, explicou-me os objetivos desta pesquisa, bem como, a forma de participação. Eu li e compreendi este termo de consentimento, portanto, eu concordo em dar meu consentimento para participar como voluntário desta pesquisa.

Niterói, _____ de _____ de 20_____.

Assinatura do participante

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Escola Municipal José de Anchieta

Niterói, 01 de agosto de 2013.

Sr. Responsável,

Gostaríamos de informar que a aluna de Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, Tatiana Ribeiro dos Santos Esteves, está realizando uma pesquisa com alunos da escola e participantes do projeto de ampliação de jornada CLIN social, intitulada “Mais Tempo de Escola: estudo sobre o desempenho dos alunos participantes de um projeto de ampliação de jornada escolar”. O objetivo deste trabalho é investigar o desempenho escolar de alunos do ensino fundamental regular, que permaneceram três anos em ampliação de jornada. A pesquisa será realizada no horário normal das aulas e as crianças participarão de entrevistas.

Pedimos sua autorização para que o aluno _____ possa participar dessa atividade. Gostaríamos de esclarecer que a participação é voluntária, não havendo nenhum tipo de prejuízo ao aluno que não participar. Ressaltamos que será mantido o anonimato do aluno e os dados que forem obtidos serão tratados de forma confidencial.

Para qualquer informação sobre as atividades, por favor, entre em contato com Tatiana Ribeiro dos Santos Esteves – Tel: XXXXXXXX ou com a direção da Escola.

Obrigada pela colaboração,

Atenciosamente,

Pesquisador Responsável

Autorizo _____ a participar das atividades de pesquisa sobre o desempenho dos alunos participantes do projeto CLIN social, realizadas na escola pela aluna de Mestrado em Educação da UERJ.

Responsável Aluno

APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Eu _____, RG nº _____,
responsável pelo Aluno _____,

depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso da imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora Tatiana Ribeiro dos Santos Esteves do projeto de pesquisa intitulado “Mais Tempo de Escola: estudo sobre o desempenho dos alunos participantes de um projeto de ampliação de jornada escolar” a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos em favor da pesquisadora da pesquisa, acima especificada, obedecendo ao que está previsto na Lei Nº 10.406/02 – Código Civil Brasileiro e na Lei N.º 8.069/ 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.

Niterói, _____ de _____ de 20____.

Pesquisador responsável

Sujeito da Pesquisa

Responsável Legal (Caso o sujeito seja menor de idade)

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A DIRETORA DA ESCOLA

- 1) Qual sua formação acadêmica?
- 2) Há quanto tempo atua na rede municipal de ensino?
- 3) Há quanto tempo atua na escola?
- 4) Há quanto tempo está no exercício desta função?
- 5) Quanto tempo à política de ampliação de jornada está empregada na escola? De que forma?
- 6) Quais as turmas da escola que participam da ampliação de jornada?
- 7) Qual critério de escolha das turmas ou dos alunos?
- 8) A escola tem Projeto Político Pedagógico?
- 9) Como é a parceria entre a escola e o projeto CLIN social?
- 10) O que você acha do projeto?
- 11) Como acontece o contato entre os profissionais do projeto e os da escola?
- 12) Quais são os resultados que a ampliação de jornada provoca?
- 13) Que resultados você observa em relação ao desempenho dos alunos que participam da ampliação de jornada no projeto CLIN social?
- 14) Com ampliação de jornada, o rendimento dos alunos melhorou? Em que aspectos?
- 15) Com relação à avaliação interna da escola, como é organizada? Quem organiza? Qual periodicidade é aplicada?
- 16) Com relação à avaliação externa municipal, como funciona? Qual a periodicidade? Como são organizados os resultados?
- 17) Os resultados da avaliação externa municipal são devolvidos para a escola?
- 18) Você gostaria de acrescentar alguma informação que considera importante e que não foi abordada nesta entrevista?

**APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COORDENADORA DE
TURNO E PEDAGOGA DA ESCOLA**

- 1) Qual sua formação acadêmica?
- 2) Há quanto tempo atua na rede municipal de ensino?
- 3) Há quanto tempo atua na escola?
- 4) Há quanto tempo está no exercício desta função?
- 5) Você conhece o projeto CLIN social?
- 6) O que você acha do projeto?
- 7) Como é a parceria entre a escola e o projeto CLIN social?
- 8) Como acontece o contato entre os profissionais do projeto e os da escola?
- 9) Há uma articulação entre os profissionais do projeto e os da escola, com relação ao desenvolvimento pedagógico dos alunos participantes?
- 10) Que resultados você observa em relação ao desempenho dos alunos que participam da ampliação de jornada no projeto CLIN social?
- 11) Com ampliação de jornada, o rendimento dos alunos melhorou? Em que aspectos?
- 12) Com relação à avaliação interna da escola, como é organizada? Quem organiza? Qual periodicidade é aplicada?
- 13) Com relação à avaliação externa municipal, como funciona? Qual a periodicidade? Como são organizados os resultados?
- 14) Os resultados da avaliação externa municipal são devolvidos para a escola?
- 15) Você gostaria de acrescentar alguma informação que considera importante e que não foi abordada nesta entrevista?

**APÊNDICE F – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COORDENADORA DA
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

- 1) Qual sua formação acadêmica?
- 2) Há quanto tempo atua na rede municipal de ensino?
- 3) Há quanto tempo atua na FME?
- 4) Há quanto tempo está no exercício desta função?
- 5) Quando a FME começou a aplicar avaliações externas municipais aos seus alunos?
- 6) Como são organizadas as avaliações?
- 7) Qual o intuito na aplicação dessas avaliações?
- 8) Qual periodicidade é aplicada?
- 9) Como são organizados os resultados?
- 10) Para quem e como são disponibilizados os resultados dessas avaliações?
- 11) Você gostaria de acrescentar alguma informação que considera importante e que não foi abordada nesta entrevista?

**APÊNDICE G – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A GESTORA DO PROJETO
CLIN SOCIAL**

- 1) Qual sua formação acadêmica?
- 2) Há quanto tempo atua na Companhia?
- 3) Há quanto tempo está no exercício desta função?
- 4) Qual a finalidade do projeto CLIN social?
- 5) Como começou o projeto?
- 6) Que atividades são desenvolvidas?
- 7) Quais são os profissionais que atuam no projeto?
- 8) Como é a parceria entre a escola e o projeto CLIN social?
- 9) Como acontece o contato entre os profissionais do projeto e os da escola?
- 10) Quais são os resultados que a ampliação de jornada provoca?
- 11) Que resultados você observa em relação ao desempenho dos alunos que participam da ampliação de jornada no projeto?
- 12) Como acontece o acompanhamento do rendimento escolar dos alunos que participam do projeto?
- 13) O projeto conta com alguma ajuda financeira na sua execução, além dos recursos da CLIN?
- 14) A CLIN desenvolve outros projetos além do CLIN social? Se a resposta for positiva, quais?
- 15) Você gostaria de acrescentar alguma informação que considera importante e que não foi abordada nesta entrevista?

APÊNDICE H – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ALUNOS

- 1) Desde quando você participa do projeto?
- 2) Por que você começou a participar do projeto?
- 3) Gosta de participar do projeto?
- 4) O que você mais gosta no projeto?
- 5) O que você não gosta no projeto?
- 6) Onde você mora?
- 7) Desde quando você estuda na E. M. José de Anchieta?
- 8) Gosta da escola em que estuda?
- 9) Você acha que a sua escola é boa? Por quê?
- 10) O que você mais gosta na escola? E o que menos gosta?
- 11) Tem dificuldade em alguma disciplina? Em qual?
- 12) Em que o projeto te ajuda nas atividades escolares?
- 13) Você acha que aprende mais coisa na escola porque participa do projeto?
- 14) Tem alguma coisa que você quer dizer além do que perguntei?