

**EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: UMA REFLEXÃO SOBRE O
PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO BRASIL E A ESCOLA A TEMPO
INTEIRO EM PORTUGAL**

Marília Beatriz Ferreira ABDULMASSIH¹

Universidade de São Paulo – PUC/SP

Prof. Dr. Antonio CHIZZOTTI²

(Orientador) Universidade de São Paulo – PUC/SP

Agência Financiadora: CAPES

RESUMO

Dentro do contexto da análise da escola e das políticas públicas educacionais, é que despertamos o interesse em desenvolver essa pesquisa, realizando um estudo comparativo, fundamentado teórico-conceitual e empiricamente, das políticas públicas de ampliação da jornada escolar através da análise dos Programas Mais Educação no Brasil e Escola a Tempo Inteiro em Portugal. A pesquisa foi desenvolvida durante o nosso período de estágio científico avançado na Universidade do Minho, no Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior-PDSE, financiado pela CAPES. Para efetivação da mesma, optamos pela utilização dos pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa qualitativa, utilizando como estratégia de investigação, o estudo de caso. Nossos resultados ainda são muito tímidos, pois estamos em tempo de estudos, coleta de dados, ressignificação de conceitos e de novas aprendizagens. Numa pequena reflexão, podemos acreditar que a ampliação do tempo pedagógico permitiu à escola, enquanto espaço social de apropriação, elaboração e reelaboração de conhecimento, incorporar em seu currículo atividades para o desenvolvimento de competências cognitivas e atitudinais necessárias para uma formação cidadã. Sem antecipar ou precipitar as nossas conclusões, visto que ainda estamos em fase de coletas de dados, que Portugal, apesar de ainda estar em 27º lugar nas avaliações do PISA, já está muito a frente em termos de políticas educacionais de ampliação da jornada escolar e avanços na educação em relação ao Brasil, ressaltando as dificuldades, os momentos e as experiências bem sucedidas dos dois países.

Palavras-chave: Mais Educação. Escola a Tempo Inteiro. Ampliação da jornada escolar. Políticas Públicas

¹ Doutoranda em Educação- Programa de Pós Graduação em Educação - Currículo- PUCSP- Coordenadora do Programa Mais Educação da rede Municipal de Ensino de Ituiutaba- MG- mariliaabdulmassih@yahoo.com.br

² Doutor em Educação- Professor Titular do Programa de Pós Graduação em Educação- Currículo PUCSP - Orientador- anchizo@uol.com.br

Introdução

A escola vive hoje, diante desse mundo novo, uma redefinição de papéis, inclusive o seu próprio e o de todos que nela interagem.

As escolas são hoje chamadas a assumir funções mais amplas nas sociedades contemporâneas! É inevitável que assim seja, apesar de ser necessário reconhecer que algumas das reivindicações que têm tido a instituição escolar como alvo são, porventura excessivas e, como tal, são imprevidentes no momento em que tendem a descaracterizar a instituição escolar como uma instituição de natureza cultura. (COSME & TRINDADE, 2007 p.13)

Corroborando com os autores, as escolas hoje tendem a assumir funções também de caráter assistencialista, uma vez que atendem e auxiliam sem ônus as famílias que não têm onde deixar seus filhos durante a jornada de trabalho.

Para Pacheco (2000), a socialização do sujeito é uma das finalidades da escola, e servirá para prepará-lo para a sociedade, fornecendo-lhe hábitos de trabalho e habilidades intelectuais e manuais. A escola desempenha obrigatoriamente, a função de socialização global e de educação geral.

A escola é, assim, a agência de socialização na qual as crianças experimentam pela primeira vez, um sistema institucionalizado de diferenciação com base na realização individual, o qual procura incutir a aceitação das regras de competição próprias da estrutura social e econômica. (AFONSO, 1998, p.39)

Foi nesse momento muito particular, um momento em que se discute a crise na e da educação escolar, onde a escola repensa sua ação, sua prática, sua organização e suas concepções, no entendimento de que a escola é perpassada por diferentes realidades, que tivemos a possibilidade de ver que o mundo escolar é muito mais plural do que se imagina.

Muito embora os discursos sobre a crise da educação escolar sejam tão antigos como a própria Escola, os fatores supostamente geradores da atual crise são hoje mais amplos e heterogêneos. Talvez mais do que em qualquer outra época, as referências à crise da educação escolar no contexto atual remetem (implícita e explicitamente) para condicionantes econômicos, sociais e político-ideológicos muito diversificados e, conseqüentemente, as explicações produzidas e divulgadas são hoje mais heterogêneas e contraditórias. (AFONSO. 2012a, p.15).

Uma nova fase se iniciara e dentro do contexto da análise da escola, seus problemas, seus avanços, seus recuos, a avaliação, a questão da oferta de oportunidades iguais para todos, e as políticas públicas, é que despertamos o interesse por este estudo.

As questões da melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos analisadas a partir de programas governamentais de avaliação de desempenho vêm sendo discutidas em âmbito mundial.

As funções da avaliação têm que ser, por isso, compreendidas no contexto das mudanças educacionais e das mudanças econômicas e políticas mais amplas. Aliás, a avaliação é ela própria uma atividade política como se constata, por exemplo, quando se estuda e pratica a investigação avaliativa, nomeadamente pela análise sociológica de programas educacionais e de políticas públicas. (AFONSO, 1998 p.32)

O discurso referente à qualidade da educação pública assume como base também na atualidade, os resultados das avaliações externas.

Nesta modalidade de avaliação, os resultados quantificáveis (por exemplo os que se referem ao domínio cognitivo e instrumental) tornam-se mais importantes do que os que se referem a outros domínios ou outras aprendizagens. (AFONSO, 1998 p. 53)

Podemos destacar com relevância que a qualidade da educação, objeto constante de análise nas políticas educacionais nas últimas décadas, sendo mensurada somente por índices, acaba sendo simplificada, já que inúmeros aspectos e fatores relevantes para uma educação de qualidade ficam à margem de tal medição.

O conceito de qualidade que costura tais propostas tem como única alternativa a normalização dos sujeitos, culturas, processos e práticas, ou seja, exclusão da diferença, negação da alteridade, ajuste do outro às identidades fixadas pelo modelo hegemônico e segregação daqueles que não se conformam às normas. (ESTEBAN, 2010, p. 47)

A partir dos resultados obtidos nas análises dos programas de avaliação de desempenho, nas análises do fracasso e do insucesso escolar, e na busca de ofertas de oportunidades iguais para todos, ganham força também, as políticas de ampliação de jornada escolar como fator relevante à melhoria da qualidade do ensino.

Para Pires (2012) “ganha força normativa a ideia de que uma maior permanência dos alunos num contexto escolar e enquadrados em atividades com a intencionalidade educativa, conduz à melhoria dos resultados escolares”.

Debatidas mundialmente, as temáticas de ampliação da jornada escolar, de educação integral, tempo integral, vêm ganhando espaço também, no cenário educacional brasileiro, principalmente com a implementação de várias ações do poder público e da sociedade civil, e carregam novas concepções de educação, conduzindo uma ressignificação de vários aspectos do contexto escolar, sejam o papel da escola, o tempo e o espaço, a gestão, a prática pedagógica, a avaliação, o financiamento, a formação docente e até mesmo a organização curricular.

Sua vitalidade se manifesta nas políticas públicas e em projetos emanados de organizações não governamentais, movimentos sociais e mesmo instituições privadas; lembrando-se que tempo integral ou ampliação de jornada escolar não significam

necessariamente Educação Integral.

O estágio científico avançado

A proposta de realizar o estágio científico avançado, a nível de doutoramento, na Universidade do Minho, em Portugal, partiu do interesse em analisar dois programas com perspectivas de educação integral\tempo integral, voltados à ampliação da jornada escolar para ocupação plena dos tempos escolares e à criação de igualdade de oportunidades para todos, tendo em vista a intensificação dos debates acerca da educação integral e da jornada integral, bem como a criação de programas governamentais, em diferentes países, para o desenvolvimento de propostas curriculares em tempo estendido na escola básica.

Tais programas se inserem no contexto das políticas públicas globais de educação, orientadas pelas diretrizes gerais dos organismos internacionais como a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) e o Banco Mundial, entendidas como mecanismos para melhorar a “qualidade” da educação escolar, aferidas em avaliações de larga escala.

Inicialmente impulsionada pela emergência de governos neoconservadores e neoliberais, a avaliação tornou-se gradualmente obsessiva e unidirecional, quer pelo facto de continuar a manter a sua presença de forma relativamente indiferente à natureza dos governos que posteriormente lhes sucederam (como orientações ideológicas e partidárias), quer pelo facto de continuar a contribuir para maximizar as funções de controlo e de legitimação. (AFONSO, 2012a, p.43).

Alguns Programas que visam à ampliação da jornada escolar estão em desenvolvimento, respectivamente, no Brasil através do Programa “Mais Educação” – instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007; e o Programa “Escola a Tempo Inteiro”, em Portugal, instituído pelo despacho nº 12 591/ 2006 do Ministério da Educação de Portugal e orientado pelo despacho nº 14 460/2008, de 26 de Maio, que revogou as publicações anteriores.

O Programa Escola a Tempo Inteiro(E.T.I) surge através de um conjunto de experiências abrangidas pelas designadas Atividades de Enriquecimento Curricular (A.E.C.) e procura assim responder às necessidades das famílias, garantindo aos seus educandos um serviço educativo de qualidade e apoio ao estudo ao longo de todo o período escolar.

No caso brasileiro, por exemplo, o Programa “Mais Educação³”, que representa na

³ O Programa Mais Educação 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. Trata-se da construção de uma

atualidade o principal programa do governo federal para implementação da educação em tempo integral na escola básica brasileira, prioriza escolas com fraco desempenho (medido pelo IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação), e visa, prioritariamente, de acordo com a portaria que o instituiu, “*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*”.

O Programa visa fomentar também atividades para melhorar o ambiente escolar, tendo como estudos desenvolvidos pelo Fundo das Nações unidas para a Infância (UNICEF), utilizando os resultados da prova Brasil (2005). Nestes estudos destacou-se conforme afirma Cavaliere 2007, o uso do “Índice Efeito Escola” –IEE”, indicador do impacto que a escola pode ter na vida e no aprendizado do estudante, cruzando informações socioeconômicas do município no qual a escola está localizada.

A ampliação progressiva da jornada escolar está prevista na LDBEN 9394/96

Ar: 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.

Apesar de prevista e amparada legalmente, a ampliação da jornada escolar começa a ter destaque e ser intensificada nas políticas educacionais a partir de 2007, com o Programa Mais Educação.

As ideias de educação integral não são novas, conforme Cavaliere(2002, p. 251), já estavam pautadas nos ideais escolanovistas e uma série de experiências educacionais foram desenvolvidas em várias partes do mundo , durante o século XX, e tinham características básicas que poderiam ser consideradas constituidoras de escola de educação integral.

Podemos encontrar também menções do termo em Marx (1994), Bakunim (1989), dentre outros, que defendem uma formação para que o homem tenha todas as suas potencialidades desenvolvidas. O que se pode observar como um discurso inovador nas

ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, contribuindo, desse modo, tanto para a diminuição das desigualdades educacionais, quanto para a valorização da diversidade cultural brasileira. Por isso coloca em diálogo as ações empreendidas pelos Ministérios da Educação – MEC, da Cultura – MINC, do Esporte – ME, do Meio Ambiente – MMA, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS, da Ciência e da Tecnologia – MCT e, também da Secretaria Nacional de Juventude e da Assessoria Especial da Presidência da República, essa última por meio do Programa Escolas-Irmãs, passando a contar com o apoio do Ministério da Defesa, na possibilidade de expansão dos fundamentos de educação pública. Essa estratégia promove a ampliação de tempos, espaços, oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar entre os profissionais da educação e de outras áreas, as famílias e diferentes atores sociais, sob a coordenação da escola e dos professores. Isso porque a Educação Integral, associada ao processo de escolarização, pressupõe a aprendizagem conectada à vida e ao universo de interesse e de possibilidades das crianças, adolescentes e jovens.

concepções de ampliação de jornada/Educação integral/tempo integral, é a questão da intersectorialidade, que remete à noção de que as políticas públicas não podem desenvolver-se de forma desarticulada, incorpora a ideia de integração e de equidade. A população passa a ser sujeito e não objeto de intervenção, sobretudo quando se trata de políticas voltadas para o combate à exclusão social e à pobreza.

No caso português, a Revolução de Abril, trouxe para o país uma transformação significativa, uma alforria democrática, novos conceitos, novas ideias e novas perspectivas surgem em todos os aspectos.

O Portugal da abertura era um país que tentava se reencontrar, se reconciliar com seu povo, apesar da pesada herança legada pelos anos de ditadura. Segundo Afonso (2009), concepções de cidadania expandem-se e os processos de emancipação social ganham uma nova centralidade no contexto de uma democracia nascente e participativa.

De acordo ainda com Afonso (2012), os novos olhares para a escola pública, não mais foram culminados com os interesses impostos pela classe dominante, mas como um direito de todos, assim como todos os direitos sociais, legalizados constitucionalmente.

A crítica às políticas indutoras de percursos escolares desiguais e socialmente discriminatórios conduziu à criação da escola pública de massas, isto é, à escola aberta a todos os grupos e classes sociais. A partir deste período histórico, a educação passa a ser um pilar central na construção de direitos e a ser vista, ela própria, como um direito. As mudanças que “Abril” provocou levaram-nos a olhar a educação, já não como um instrumento de legitimação da ordem social, ou espaço de socialização elitista e autoritária à mercê dos interesses dominantes, mas como um direito humano básico e universal. (AFONSO, 2009 p.14-15).

Podemos considerar que o “25 de Abril”, reformulou as concepções das políticas educacionais de Portugal.

Diante desta nova concepção, um olhar mais profundo para a educação de massas se fez bastante significativo.

A procura da educação escolar expandiu-se, os valores da participação e da democracia penetraram o contexto pedagógico e atravessaram as relações sociais, as formas de avaliação deixaram de ser instrumentos de exercício hierárquico e de controle autoritário (não foi, aliás, por acaso que os exames nacionais pelo Estado Novo foram abolidos) e, sobretudo, a partir da revolução de Abril, os professores confrontaram-se com oportunidades reais para o exercício de uma profissionalidade criadora e com possibilidades de construir uma autonomia coletiva que lhes tinha sido negada durante décadas.(AFONSO, 2012, p. 8-9)

Em 14 de outubro de 1986, Portugal aprova a sua primeira Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), a partir daí várias medidas foram implementadas nas áreas de administração, gestão e da organização curricular.

No final dos anos 90 os estabelecimentos de ensino são agrupados e constituídos em agrupamento de escolas. O alargamento do horário de funcionamento das escolas do 1º ciclo do ensino básico, a implementação da língua inglesa nos 3º e 4º ciclos, também foram medidas implementadas, e no final do ano letivo de 2006/2007, é implementada a legislação sobre as atividades de enriquecimento curricular.

A escola a Tempo Inteiro coloca o desafio da integração curricular de dois tempos e momentos; o letivo curricular obrigatório, assegurado pelo Estado e o não letivo, de enriquecimento curricular, de frequência facultativa assegurado pela autarquia sobre o financiamento do Estado.

A abordagem metodológica:

A presente pesquisa explicita a intenção de desenvolver um estudo dentro de uma perspectiva comparada dos programas desenvolvidos nos dois países, e tem por objetivo desenvolver um estudo comparativo, fundamentado teórico-conceitual e empiricamente, das políticas públicas de ampliação da jornada escolar dos Programas Mais Educação no Brasil e Escola a Tempo Inteiro em Portugal.

É importante ressaltar que a *educação comparada* é considerada atualmente um campo de estudo emergente e altamente complexo, dado que, a despeito do fato de que grande parte das políticas educacionais se pautam pelas diretrizes do mundo globalizado, os fenômenos educativos se organizam e se desenvolvem em processos históricos singulares que definem seu próprio caminho.

Todo o trabalho de coleta de dados em Portugal foi efetivado para um capítulo da tese ainda em construção: “*Políticas Educacionais e Ampliação da Jornada Escolar Programa Mais Educação e Escola a Tempo Inteiro: Uma perspectiva comparada Brasil e Portugal*” e tem como objetivo “*desenvolver (...) um estudo comparativo das políticas públicas de ampliação da jornada escolar no Brasil e em Portugal*”.

A pesquisa está sendo desenvolvida dentro dos pressupostos teórico metodológicos de uma pesquisa qualitativa, pois pretendemos analisar mais profundamente, aspectos da realidade escolar:

A pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou multiparadigmas de análise, derivadas do positivismo, da fenomenologia, da hermenêutica, do marxismo, da teoria crítica, do construtivismo, e adotando multimétodos de investigação para o estudo do fenômeno no situado local em que ocorre, e enfim, procurando tanto encontrar sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles. (CHIZZOTTI, 2011, p. 28)

O autor ressalta também que o termo qualitativo implica partilha densa com pessoas, fatos locais que constituem objetos de pesquisa.

Diante de toda a abordagem ou estratégia de pesquisa qualitativa em educação, utilizaremos o estudo de caso como estratégia por considerar que:

O estudo de caso é uma caracterização abrangente para designar uma diversidade de pesquisa que coletam e registram dados de um caso particular, ou de vários casos a fim de organizar um relatório ordenado e crítico de uma experiência, ou avaliá-la analiticamente, objetivando tomar decisões a seu respeito ou propor uma ação transformadora. (CHIZZOTTI, 2008, p. 102).

Caracterizada como estudo de caso, esta pesquisa visou investigar em Portugal um agrupamento composto por seis escolas que oferecem a modalidade de ensino Jardim de Infância, EB1, EB2, EB3 e Ensino Secundário que compõem o agrupamento.

Para Morgado (2012) o estudo de caso:

É uma estratégia muito útil no processo de avaliação das escolas, uma vez que permite produzir informação pertinente quer para compreender o funcionamento da escola, quer para fundamentar decisões que concorram para melhorar a sua prestação educativa. (MORGADO, 2012. p. 57)

Em Portugal ao longo do processo investigativo propusemos que estas questões conduzissem nossas análises:

- Quais os fundamentos pedagógicos, sociológicos, antropológicos, filosóficos e políticos das concepções de Educação Integral e de Escola a Tempo Inteiro?
- Qual a contribuição do “Programa Escola a Tempo Inteiro” em Portugal, referente ao processo ensino-aprendizagem dos alunos?
- O que a legislação em Portugal apresenta em relação à ampliação do tempo escolar?

Ainda sobre os procedimentos de coleta de dados, apresentamos um roteiro dos aspectos que foram observados nas escolas selecionadas para o estudo de caso e indicar os sujeitos-objeto das entrevistas a serem realizadas tanto no Brasil, mas principalmente que foram realizadas em Portugal, foco do nosso estudo neste momento em decorrência do período do estágio científico avançado.

Segundo Yin (2005), para conduzir um estudo de caso, a coleta de dados é realizada a partir do que ele denomina de fonte de evidências.

Até o presente momento estamos utilizando, conforme a orientação de Yin (2005), como fonte de evidências, a análise documental através de documentos do Ministério da Educação, os registros em arquivos, entrevistas semiestruturadas, observação indireta.

A escolha da entrevista para coleta de dados também foi bastante pertinente, pois concordamos com Ludke e André (1986, p.34) quando sugerem uma atmosfera de influência recíproca entre entrevistador e entrevistado, e estes devem poder discorrer sobre o tema proposto com base nos conhecimentos e informações que detêm. Segundo as autoras “ na medida em que houver um clima de estímulos e aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica”.

Quanto à análise documental, um maior destaque foi dado à leitura dos documentos oficiais do Ministério da Educação e Ciência de Portugal, a fim de garantir, com objetividade, a consecução dos objetivos propostos durante o relativamente curto período de nossa permanência em Portugal (fevereiro a maio de 2013).

Os portais do governo de Portugal, especialmente do Ministério da Educação e Ciência, através de documentos oficiais, livros, teses de doutoramento, dentre outros, constituíram-se como uma das principais fontes de dados

Acreditamos que a compreensão da educação se dê por meio da entrada na escola e pelo conhecimento adquirido na investigação daqueles que vivem na escola, para identificação de que espaço é este e que momento é este. Por isso fomos à escola, ou às escolas.

Para iniciarmos a construção do nosso conhecimento acerca de que escola é essa, no caso das escolas portuguesas, a Escola a Tempo Inteiro e o que são as atividades de enriquecimento curricular, começamos por tentar compreender o que foi e o que é o agrupamento de escolas e o porque da Escola a Tempo Inteiro.

A partir da autorização de acesso ao agrupamento que seria estudado, fomos conhecer o agrupamento. Nossa recepção no agrupamento foi acolhedora, toda a equipe da escola sede, em especial o Diretor e Sub Diretor, e as coordenadoras das escolas agrupadas, se disponibilizaram em contribuir e compartilhar da pesquisa, liberando nosso acesso a todos os espaços e rotina da escola.

Após nosso primeiro contato com a escola agrupada começamos a entender um pouquinho da dinâmica da Escola a Tempo Inteiro (ETI), e das Atividades de Enriquecimento Curricular, até então somente entendidas nos referências teóricos estudados.

Os resultados desse confronto entre a teoria e a prática serão analisados no capítulo proposto da nossa tese.

Considerações Finais

A busca de soluções para os problemas educacionais vem sendo, e será efetuada por pesquisadores do passado, da atualidade e por outros que ainda estão por vir.

Consideramos de extrema importância o conhecimento vivenciado e compartilhado durante este período. Ter a oportunidade de conhecer outra cultura, costumes, hábitos foi uma experiência sem igual.

Portugal é um país de belezas ímpares, lugares fantásticos, uma pena conhecermos tão pouco da sua cultura e história, pois durante nossa vida escolar no Brasil, o que se aprende de Portugal, não vai além do período colonial.

A receptividade dos portugueses em todos os lugares, em especial na Universidade do Minho, reflete com certeza, as boas relações e o respeito existente entre os dois países, no caso Brasil e Portugal e entre as duas universidades UMINHO e PUC/SP.

A participação nas aulas do Professor Dr Almerindo Janela Afonso foram oportunas para meu crescimento pessoal, profissional e acadêmico. A cada aula, retomamos o dito e o não dito, que nos permitiu transitar entre passado, presente e futuro, e entre ideias e conceitos que estavam (e estão) sendo construídos a partir de “muitas leituras” e de “muitos olhares”.

Ressaltamos que, mesmo que a construção deste texto tenha sido realizada individualmente, as ideias e conceitos aqui apresentadas foram extraídos do coletivo (professor, alunos e alunas participantes da disciplina), leitura de autores portugueses, e, a tentativa que se faz aqui é de expressá-los como parte das significações sociais construídas neste coletivo, desse modo, pretende contribuir para a formação da consciência individual “alargada”.

No momento em que começamos a visitar algumas escolas de Portugal, descobrimos um trabalho maravilhoso, com projetos inovadores e experiências fantásticas que também é desenvolvido nestas outras escolas.

Concordando com Afonso (2012, p.27), o que não aparece na televisão ou nos jornais não existe, e, assim, talvez a mídia e o marketing desenvolvidos em relação à Escola da Ponte, ofusquem outras experiências e trabalhos fantásticos desenvolvidos por professores nas escolas portuguesas, que tivemos a oportunidade de constatar pessoalmente.

Nas visitas às escolas, sem antecipar ou precipitar as nossas conclusões, visto que ainda estamos em fase de coletas de dados, que Portugal, apesar de ainda estar em 27º lugar nas avaliações do PISA, já está muito a frente em termos de políticas educacionais de ampliação da jornada escolar e avanços na educação em relação ao Brasil, ressaltando as dificuldades, os momentos e as experiências bem sucedidas dos dois países, mas estamos falando de um contexto geral e podemos concordar com o Professor Pacheco em aula

proferida aos Professores do Instituto Federal do Rio Grande Norte, dia 07/05/2013 por volta das 15:30h, em que tivemos o privilégio de poder assistir: “ *Estamos caminhando cada vez mais para a estandardização dos resultados em detrimento aos processos*”, e isto é uma característica comum na educação dos dois países.

Nossos resultados ainda são muito tímidos, pois ainda estamos em tempo de estudos, coleta de dados, ressignificação de conceitos e de novas aprendizagens, mas numa pequena reflexão, podemos acreditar que a ampliação do tempo pedagógico permitiu à escola, enquanto espaço social de apropriação, elaboração e reelaboração de conhecimento, incorporar em seu currículo atividades para o desenvolvimento de competências cognitivas e atitudinais necessárias para uma formação cidadã, apesar de algumas descontinuidades das políticas educacionais e do sucateamento dos espaços escolares, no caso do Brasil.

As atividades realizadas no contraturno da escola devem estar contidas no PPP (Projeto Político Pedagógico) para que não se tornem experiências esvaziadas pedagogicamente com o único intuito de preencher o tempo.

A ampliação da jornada escolar é uma temática que está e ainda estará bastante presente em nossas discussões no cenário das políticas educacionais, para que possamos compreender quais podem ser suas possíveis implicações e impactos na melhora do desempenho dos alunos e na qualidade do ensino.

A experiência de fazer um intercâmbio, ou como no nosso caso, Estágio Científico Avançado, além de contribuir para nosso crescimento acadêmico, propicia oportunidades de vivenciar outros contextos, outras culturas, valores e outras perspectivas educacionais.

Agradecimentos

Fica aqui registrado o nosso agradecimento à CAPES, pelo financiamento e patrocínio através da Bolsa do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior –PDSE, a todos aqueles que nos receberam, nos acolheram e que contribuíram significativamente para a realização deste estágio e da nossa pesquisa, em especial à Universidade do MINHO e ao meu orientador em Portugal, Professor Dr. Almerindo Janela Afonso, pela paciência, receptividade, interferência e valiosas orientações e contribuições, ao Professor Dr Antonio Chizzotti meu orientador no Brasil, pelas contribuições e inferências mesmo distante.

Referências

AFONSO. A. J. **Políticas Educativas e Avaliação Educacional**. Braga. Universidade do Minho/Centro de Estudos em Educação e Psicologia 1998. p. 32

_____. **Avaliação Educacional: regulação e emancipação.** São Paulo: Cortez, 2009, 4ª edição, p. 14-15.

_____. **Fragments de Escrita Pública. Páginas da página da educação.** Porto: Profedições 1ª edição 2012a. p. 27- 43

_____. **Realidades portuguesas e formação de professores: breve diacronia e outras questões contemporâneas.** Work paper de apoio à disciplina de Sociologia da educação e profissão docente dos Mestrados em Ensino. Universidade do Minho, 2012b, p.8-9.

AFONSO. J. D. **A evolução do processo de constituição dos agrupamentos, os seus benefícios e o grau de participação da comunidade educativa.** Dissertação de Mestrado. Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Porto. 2006.

BAKUNIN, Mikhail A. **A Instrução Integral.** São Paulo: Imaginário, 2003.

BRASIL. **Ministério da Educação. Portaria Normativa Interministerial nº 17. Institui o Programa Mais Educação.** Brasília. DF, 24 de abril 2007.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>.

CASA-NOVA, M. J. **Etnicidade e Educação Familiar: O caso dos ciganos.** Rev. Teoria e Prática da Educação, v.8, n.2, p.207-214, maio/ago. 2005.

COSME. A. & TRINDADE R. **Escola a Tempo Inteiro: escola pra que te quero.** Porto: Profedições, Ltda - Jornal a Página da Educação. 2007. p.13.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências Humanas e Sociais.** 4ª edição. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2011, p. 28.

_____. **Pesquisa qualitativa em ciências Humanas e Sociais.** 9ª edição. São Paulo: Cortez, 2008, p .102.

ESTEBAN. M.T.& AFONSO. A. J. (orgs) **Olhares e Interfaces - reflexões críticas sobre a avaliação.** São Paulo: Cortez. 2010, p. 47.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 23 dez. 1996.

LUDKE. M & ANDRÉ. M . **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas ???.** São Paulo: Cortez, 1989. p. 34.

MORGADO. J. C. **O estudo de caso na investigação em educação.** Santo Tirso: De Facto Editora. 2012.

PACHECO. J. A. **Políticas de Integração Curricular.** Porto: Porto Editora, 2000.

PALHARES. J. A. Reflexões sobre o não escolar na escola e para além dela. **Revista Portuguesa de Educação.** Universidade do Minho. 2009, 22 (2), p.53-84.

PIRES. C. A. A “Escola a Tempo Inteiro” – Operacionalização de uma política para o 1.º ciclo do Ensino Básico: Uma abordagem pela “análise das políticas públicas”.

Doutoramento em Educação -Administração e Política Educacional, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação, 2012

PORTUGAL. Ministério da Educação. <http://www.portugal.gov.pt/pt/os-ministerios/ministerio-da-educacao-e-ciencia.aspx>