

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS
MISSÕES - URI - CAMPUS SANTO ÂNGELO - RS
UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS/UNISINOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO - LINHA DE PESQUISA
CURRÍCULO, CULTURA E SOCIEDADE**

ARLITA RODRIGUES BRANDÃO

TEMPO E ESPAÇO NO CURRÍCULO ESCOLAR

São Leopoldo

2009

ARLITA RODRIGUES BRANDÃO

TEMPO E ESPAÇO NO CURRÍCULO ESCOLAR

Dissertação de Mestrado a ser apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – RS.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maura Corcini Lopes

São Leopoldo, RS

2009

CATALOGAÇÃO NA FONTE

B817t Brandão, Arlita Rodrigues
Tempo e espaço no currículo escolar / Arlita Rodrigues
Brandão. – São Leopoldo : UNISINOS, 2009.
99 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos
Sinos (UNISINOS) – Programa de Pós Graduação em educação,
com requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em
Educação, 2009.

1. Currículo escolar 2. Tempo e espaço 3. Escola tempo
integral 4. Subjetivação II. Título.

CDU: 37.016

Responsável pela catalogação:
Bibliotecária – Fernanda Ribeiro Paz CRB 10 / 1720

O OUTRO

Eu não sou eu nem sou

Outro,

Sou qualquer coisa de

Intermediário:

Pilar da ponte de tédio

Que vai de mim para o outro.

(Mário de Sá Carneiro, 1914)

AGRADECIMENTOS

Encontro-me em momento nostálgico, de lembranças e agradecimentos. Trago, aqui, aqueles que contribuíram para que me constituísse nessa posição de sujeito. Estes, por vezes, foram meu corrimão, quando não tinha onde apoiar-me e os degraus pareciam gigantes.

Começo valendo-me da epígrafe de Mário de Sá Carneiro, que encontrei na Tese de Doutorado de minha orientadora e será por aqui que inicio: meu encanto por essa leitura foi profundo, meu espelho. Seguem meus agradecimentos específicos.

Agradeço à minha orientadora, Maura Corcini Lopes, a quem conheci ainda na seleção de mestrado e, instantaneamente, senti simpatia e admiração quando demonstrou sensibilidade e competência. Maura foi sábia, pois soube a hora de cobrar, de calar, de esperar; soube a hora de chamar para o trabalho acadêmico e ser rigorosa. Ela, acima de tudo, apostou e confiou em mim, quando eu mesma não confiei. Soube a medida certa do quanto e do que exigir e até onde eu poderia ir. Com tranquilidade, foi meu equilíbrio acadêmico.

Agradeço também à professora Gelsa, por fazer parte da minha banca examinadora e pela exigência que sempre teve comigo. Agradeço pelo acolhimento em sua casa com um belo café, às 5 horas e 30 minutos da manhã, pelas coisas que me disse delicadamente e, após, quando com a professora Maura reservaram uma manhã inteira para conversarmos sobre meu tema de Pesquisa. Certamente todos os mestrandos têm a devida dedicação delas; entretanto, aquela manhã foi para mim. Essa passagem tem significado especial em minha construção – aprendiz de pesquisadora.

Ao Dr. Alfredo Veiga-Neto, com quem tive pouco contato, mas que assim que o conheci e o ouvi em aula, em 2007, desejei que fizesse parte de minha banca examinadora. Obrigada por aceitar o convite. Alfredo impulsiona-me a continuar lendo e estudando – enfim, a caminhar no sentido de saber mais sobre um tema em que tenho ainda muitas limitações acadêmicas. Tê-lo em minha banca é motivo de orgulho.

Ao corpo docente PPG do Mestrado Unisinos, pela competência e atenção a mim dispensadas, principalmente, ao professor Ático Chassot – o conheci na ocasião de seleção para o Mestrado e concluí que estaria em boas mãos. Os conhecimentos e sabedoria não poderiam ter sido melhores. Lamentável não ter tido sua contribuição até o final do curso.

Não menos importante, mas sim, fundamentais, agradeço aos amigos e familiares – pilares de minha travessia.

Ao meu enamorado, amor da minha vida, Benites: obrigada pelas condições de estudo e amparo que me proporcionou durante momentos cruciais de estudo, pela paciência e a confiança depositada em mim. Por ter me mostrado que é possível outra forma de viver e olhar a vida, por me possibilitar ver e sentir o amor todos os dias.

À Polyanna, minha menina, companheira. Vi bebê, menina e agora mulher – presente da vida. Parte do que me transformei é obra dela; obrigada por acreditar e torcer pelas minhas conquistas. Obrigada por compreender, respeitar minhas limitações e decisões; acima disso, compreender minhas ausências e saber esperar por mim. Também agradeço a Mateus, genro querido, inteligente, sábio, divertido, amoroso, pelas vezes que leu meu trabalho, por fazer parte de minha vida hoje.

À minha amiga Beatriz; tenho-a como irmã, confidente. Minha companheira de trabalho, estudo e conversas – obrigada! Ela, paciente, soube me escutar e orientar. Ela e Alcimar cuidaram do meu bem-estar, juntamente com seus pais, em momento difícil e sabem o valor que possuem para mim; a eles o meu singelo agradecimento.

À minha mais recente amiga, de apenas dois anos, Maria do Carmo. A ela devo a conclusão do meu Mestrado, já que, em todas as vezes que estive para interrompê-lo ela foi meu freio, não deixando que isto ocorresse. Enquanto construí meu caminho, ela, juntamente com Elsa, zelou por mim. Pessoas especiais que me incluem em seus pensamentos bons. Parece que as conheço a vida toda. Meu sucesso é delas, também.

Às colegas de trabalho, com as quais aprendi a conhecer, conviver, respeitar e querer bem – estas que foram compreensivas com minhas ausências, meu agradecimento. Em especial à Coordenadora Fátima, que aceitou ter-me em sua equipe, mesmo tendo que me ausentar frequentemente do trabalho. Foi paciente e amparou meu estudo e minhas dificuldades; possibilitou o meu estudo. Foi mais que coordenadora e chefe; foi amiga.

Agradeço à Escola Unírio Carrera Machado, pelo acolhimento, aceitação, respeito e alegria com que fui recebida. Sempre atendendo às minhas necessidades de pesquisadora. Obrigada a esta Escola que aprendi a conhecer, entender e admirar.

A todos aqui citados minha gratidão. Cá estou, hoje, imersa pelas vozes de vocês.

RESUMO

Problematizar o uso do tempo-espaço no currículo escolar na formação de sujeitos Modernos é a proposta desta dissertação. O material empírico foi organizado a partir da inserção em uma escola de tempo integral – CIEP, localizada na cidade de Santo Ângelo, Rio Grande do Sul. Objetivando analisar enunciados produzidos sobre a escolarização de tempo integral, compus o material analítico de 22 registros fotográficos justificando sua escolha. Das recorrências dos enunciados foi definido o problema de pesquisa, assim como as três categorias de análises. A pergunta de pesquisa – “Como categorias de tempo e espaço estão implicadas em práticas curriculares que se voltam para a constituição de sujeitos escolares desejáveis dentro de uma dada ordem social em uma escola de tempo integral?”. E, por conseguinte, as categorias de análise que permitiram fazer percursos interpretativos: 1) espaço e tempo como elementos para a constituição dos alunos nas práticas curriculares; 2) práticas curriculares como envolvimento de todos no tempo-espaço escolar; 3) práticas pedagógicas que se repetem em diferentes tempos e os sujeitos na escola. Utilizando tais categorias, constituídas a partir da imersão de análise dos materiais, estabeleço algumas leituras sobre a escola de tempo integral, a qual, embora, utilize-se de novas estratégias, ou ainda que se atualizem, mantém o propósito de formação da ordem, da disciplina e de sujeito para determinada época. Estas estratégias são articuladas entre os artefatos escolares: espaço/tempo/currículo escolar, os quais uma vez executados pela maquinaria escolar vem produzindo ao longo do tempo formas de subjetivação de sujeito, ou seja, forma de se estar e existir no mundo.

Palavras Chaves: tempo-espaço, currículo, escola de tempo integral, subjetivação.

ABSTRACT

To question the use of time-space in school curriculum in the formation of Modern subjects is the aim of this thesis. The empirical data was organized from the researcher insertion in a full-day school – CIEP, located in Santo Ângelo, Rio Grande do Sul. In order to analyze statements produced regarding full-day school-based, I assembled an analytic data of 22 photographic records justifying its choice. From the recurrence of statements it was defined the research question, as well as the three categories of analysis. The research question – “How time and space categories are implicated in curriculum practices concerned with the constitution of a desired school body inside certain social order in a full-day school?”. And, thereafter, the categories of analysis which allowed undergoing the interpretative paths: 1) time and space as elements for the constitution of the students in the curriculum practices; 2) curriculum practices as a collective involvement in school’s time-space; 3) pedagogical practices that repeat themselves in different times and subjects in the school. Using such categories, constituted from the immersion in the material’s analysis, I establish some reeds about the full-day school, which, despite the fact of using new strategies or updating, keep the purpose of shaping order, discipline and the subject of a certain time. These strategies are articulated through the school artifacts: space/time/school curriculum, which once implemented by the school machinery have been producing over time types of subjectivity, i.e., ways of subjects being and existing in the world.

Keywords: time-space; curriculum, full-time schooling, subjetivation.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1: Vista aérea da escola - Ano 1994	22
Fotografia 2: Alunos no pátio da escola - Ano 2005	25
Fotografia 3: Relógio - Imagem de Tempo Integral	37
Fotografia 4: Oficinas Pedagógicas - Ano 2005.....	54
Fotografia 5: Atividades no Pátio - Ano 2005.....	56
Fotografia 6: Gincana do Estudante - Ano 2006.....	57
Fotografia 7: Oficina de matemática - Mãe como aluna - Ano 2005	60
Fotografia 8: Encerramento do Ano Letivo - Excursão - Ano 2005	62
Fotografia 9: Projeto “Mãos Dadas” Viagem dos alunos - Jornal - Ano 1997	63
Fotografia 10: Alunos Apresentando - Ano 2005.....	65
Fotografia 11: Equipe da Merenda - Merenda Escolar como forma de cuidar do outro. Ano 2007	67
Fotografia 12: Escola: Instalações Internas “Escola do Futuro”. Jornal - Ano 1994.....	68
Fotografia 13: Presentes de final de Ano - Ano 2006	70
Fotografia 14: Passeios e Viagens - Ano 2005.....	72
Fotografia 15: Professora com sua turma de alunos - Ano 2000	74
Fotografia 16: Crianças Estilizadas de Coelhoinho da Páscoa - Atividades no Pátio – Ano 2004	76
Fotografia 17: Aniversário da Escola - Ano 1999.....	78
Fotografia 18: Feira do Conhecimento - Ano 2000	80
Fotografia 19: Alunos Apresentando - Ano 2005	81
Fotografia 20: Alunas Apresentando - Ano 2007	82
Fotografia 21: Excursões da Escola - Ano 1996.....	84
Fotografia 22: Sala da Biblioteca - Ano 1999.....	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quadro de Níveis e Modalidades de Ensino	40
Quadro 2 - Quadro de Horário das Oficinas - Turno Manhã	44
Quadro 3 - Quadro de Horários das Oficinas - Turno Tarde	45

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – Homenagem a Educadores - Ano: 2003	101
Anexo 2 – Início das Atividades da Escola – Ano: 1994	102
Anexo 3 – Inauguração do CIEP – Jornal – Ano: 1994	103
Anexo 4 – Vista Aérea da Escola – jornal – Ano: 1994	104
Anexo 5 – Fragmentos de Textos de Alunos do Ensino Médio	105
Anexo 6 – Fragmentos de Textos de Alunos do Ensino Médio	106
Anexo 7 – Fragmentos de Textos de Alunos do Ensino Médio	107
Anexo 8 – Fragmentos de Textos de Alunos do Ensino Médio	108
Anexo 9 – Fragmentos de Textos de Alunos do Ensino Médio	109
Anexo 10 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	110

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
1 INTEGRALIDADE NO ENSINO.....	16
1.1 Escola de Tempo Integral	19
2 CAMINHOS DA PESQUISA	28
3 TEMPO E ESPAÇO CONFIGURANDO O CURRÍCULO ESCOLAR DO ENSINO DE TEMPO INTEGRAL.....	37
4 TEMPO E ESPAÇO NA LEITURA DE FOTOGRAFIAS.....	50
4.1 A Escola nas Imagens.....	52
4.1.1 Espaço e tempo como elementos para a constituição dos alunos nas praticas curriculares	54
4.1.2 Práticas curriculares como envolvimento de todos no tempo-espaço escolar	67
4.1.3 Práticas Pedagógicas que se repetem em diferentes tempos e sujeitos na escola	76
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	97
ANEXOS	100

APRESENTAÇÃO

Chegada a hora de dizer a que vim, me vejo envolta a remoer e escolher palavras para apresentar esta pesquisa. Conflitos, incertezas, reflexão, revisão, novos questionamentos, sensação de vulnerabilidade acompanham-me no instante de entrega desta dissertação a outros olhares, a outras leituras.

Difícil dizer como chegamos a algo, posto que a atividade científica, aqui, não é vista como descoberta, algo a ser deduzido, mas, sim, como uma atividade que, das afinidades e proximidades de um caminho, ou melhor, de um conhecimento; rompem-se as certezas e somos levados às inquietações. Destas construímos um tema a ser estudado e analisado com responsabilidade acadêmica e compromisso teórico. Assim, ora à deriva, ora em terra firme, tecemos redes de significados.

Porém, agora, instante de atracar a pesquisa e deixá-la a outros olhares, a outra tripulação, as inquietações multiplicam-se, provocando a vontade – a ser contida - de voltar ao texto e revê-lo; melhorá-lo. Esta é a façanha da escrita, a possibilidade de sempre ser revista e reformulada.

Ainda assim, este texto tem o ponto de chegada. E tal situação me conduz ao esforço de tentar, minimamente, explicar onde foi o ponto, local de saída e como conduzi a navegação. Entretanto, o embarque parece longe, distante, de difícil visão. Impossível lembrar “fielmente“. Daí que falarei da partida com o pensamento no tempo presente - é tudo que temos.

No decorrer da construção desta dissertação, entraram em fusão vida pessoal, profissional, vida escolarizada, experiência com o mestrado e o contato com as leituras do referencial teórico dos Estudos Culturais, na direção sobre currículo escolar, visto aqui:

[...] como um campo de tensões em que circulam concepções de sociedade e de culturas que elegem e produzem significados sobre as coisas e as pessoas. Suas narrativas autorizam, dizendo o que é certo ou errado, reconhecido ou desprezado, criando noções particulares sobre as formas de organização, sobre diferentes grupos (SILVA, 2006, p.12).

Nessa direção, para apresentar minha leitura sobre as questões de pesquisa que levantei sobre currículo escolar, o qual, durante a dissertação, nomeio de Práticas Curriculares, aproximei as palavras tempo/espaço – escola de tempo integral – e currículo. Desta combinação selecionei como material de pesquisa 22 fotografias, com escritos justificando sua escolha. Nas análises dessas, sinalizo as práticas pedagógicas que as caracterizam e as relaciono com um currículo escolar configurado pelo uso do espaço/tempo na formação de sujeitos Modernos. Desta forma, trabalho a temática “Tempo e Espaço no Currículo escolar” e problematizo: Como categorias de tempo e espaço estão implicadas em práticas curriculares que se voltam para a constituição de sujeitos escolares desejáveis dentro de uma determinada ordem social em uma escola de tempo integral?

Movimentando-me nessas questões organizei a dissertação em cinco (5) capítulos, a fim de fazer as análises.

No Capítulo 1, Integralidade do Ensino, situo brevemente o leitor sobre o ensino de tempo integral no Brasil. Apresento a escola onde a pesquisa foi desenvolvida e trago duas fotografias dela, objetivando mostrar a escola ao leitor e dar início a um exercício de análise fotográfica, em que somos levados a entender que os espaços não são neutros e constituem os sujeitos.

No Capítulo 2, Caminhos da Pesquisa, apresento a metodologia de pesquisa adotada; conto como fiz essa escolha, explico como o material está organizado, este constituído de fotografias Instantâneos, explicando como começo a me constituir no caminho da pesquisa.

No Capítulo 3, Tempo e espaço Configurando o currículo escolar do Ensino de Tempo Integral, realizo a leitura da imagem de um relógio, logotipo que acompanha os documentos do “Projeto de Tempo Integral da Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul”. Problematizo este artefato cultural na formação de sujeitos e o fato de a sua existência estar condicionada ao espaço e vice-versa.

No Capítulo 4, Tempo e Espaço na Leitura de Fotografias, estabeleço as análises que fiz das 22 fotografias selecionadas para a pesquisa. Analiso as fotografias em 3 categorias de espaço/tempo: Espaço e tempo como elementos para constituição dos alunos que se submetem às práticas curriculares; Práticas curriculares como envolvimento de todos no tempo e espaço escolar; Práticas pedagógicas que se repetem em diferentes tempos.

Para melhor compreensão da estrutura da dissertação, informo ao leitor que os materiais de pesquisa (como fotografias acompanhadas das justificativas, fragmentos de textos de alunos, quadros de horários das disciplinas e das oficinas e quadro das séries que a escola oferece) estão apresentados, configurados dentro de quadros. O intuito disso é diferenciá-los das citações e dos escritos argumentativos e interpretativos sobre este material. Tais materiais compõem minha travessia metodológica.

Por fim, apresento as Considerações, feitas da experiência de realizar pesquisa; retomo algumas ideias expostas durante o texto e apresento as leituras que concluo sobre espaço/tempo escolarizado. Ainda, faço amarrações sobre tempo/espaço, currículo, escola e formação de subjetividades, a partir da análise de fotografias selecionadas pela escola.

Dito isso, deixo ao leitor minhas leituras, desprendidas de “verdades”, para a possibilidade de outras leituras, outras interpretações.

1 INTEGRALIDADE NO ENSINO

Se investigarmos a história, veremos que discursos sobre integralidade do ensino não são exclusivos dos tempos atuais; tais discursos permeiam desde a década de vinte do século passado (XX).

Nessa época, tempo integral era oferecido em forma de internatos e escolas particulares para famílias com melhores condições financeiras. O tempo integral começa a surgir para responder a algumas necessidades da população a serem supridas pela educação. Contudo, integralidade aponta discussões sobre qualidade X quantidade.

Os discursos sobre educação pontuam para o tempo de permanência dos sujeitos na escola, tanto nas horas de um dia, como na duração de um curso. Nos discursos sobre quantidade e qualidade, parece-me que acompanha a responsabilidade que a escola tem de, além de ensinar com qualidade, superar os problemas sociais que as políticas públicas não deram conta.

No momento, seja na escola ou fora dela, os discursos apontam para a permanência do aluno, mais tempo, dentro desse sistema. Sobre isso, Acorsi diz “[...] ocupar o tempo infantil de forma produtiva parece levar uma nova disciplinarização do tempo infantil” (2007, p 22). Ocupar mais tempo do aluno com tarefas escolares é o discurso que se propaga, pensando melhorar o ensino no Brasil. Isto seria como a “salvação” dos problemas sociais.

Pensando por esse viés, vemos que são os pressupostos escolanovistas que amparam o nascimento do ensino integral no País, os quais são ancorados num ideal de sujeito autônomo, transcendental, à espera de um aperfeiçoamento para encontrar sua natureza, pela emancipação progressiva da razão (VEIGA-NETO, 2004, p.44). Para tal tarefa, a escola, a educação escolarizada sintetizaria esses ideais, dando assim à escola o objetivo de promover a transformação do sujeito, a transformação social. Estaria a escola no centro dos ideais de justiça, igualdade e distributividade do projeto moderno de sociedade e política. Ela não apenas resume esses princípios, propósitos e impulsos: ela é a instituição encarregada de transmiti-los, de torná-los generalizados, de fazer com que se tornem parte do senso comum e da sensibilidade popular (VEIGA-NETO, 2004, p.45).

Integralidade do ensino possui a marca dos ideais da Modernidade, vinculada ao Iluminismo; ou seja, a escola nasce para executar os ideais da Modernidade. O pensamento pedagógico dessa concepção de integralidade vê o sujeito como algo sempre dado, entidade que preexiste ao mundo social, sujeito desde sempre aí, um sujeito sempre a caminho da perfeição, de um “verdadeiro cidadão” (VEIGA-NETO, 2004). Enquanto que para este autor a noção de sujeito em [...] “diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeitos” e não considerar o sujeito como as pedagogias modernas consideram um ser a ser “desabrochado” (FOUCAULT *apud* VEIGA-NETO, 2004, p.132-133). Decorre disso, no estudo ora apresentado, problematizar “de que maneira o esse sujeito se institui” nos discursos pedagógicos escolares (VEIGA-NETO, 2004, p. 136). Sabemos também que no Iluminismo, que foi dado como século das luzes, concebeu esse ser que deveria ser encaminhado à razão, à luz, à transformação, à consciência. Seríamos todos dotados de uma natureza comum. Ou, como no pensamento pedagógico comeniano no século XVII:

Fique estabelecido, pois, que todos que nascerem homens a educação é necessária, para que sejam homens e não animais ferozes, não animais brutos, não paus inúteis. Segue-se que alguém só estará acima dos outros se for mais preparado que os outros (COMENIUS, 1997, p.76).

Seríamos então indivíduos educáveis. Para essa tarefa, a estrutura escolar é criada na Modernidade com a função de dar conta dos indivíduos, disciplinando-os; coloca cada um e cada coisa no seu lugar, ensinando formas de pensar, de comportarem-se, valores, etc. A questão colocada aqui é para além da concepção do sujeito moderno; é analisar as diferentes formas e culturas pelas quais nos tornamos sujeitos e, como estamos nos tornando sujeitos através desses processos de pedagogização escolar configurados em tempo Integral.

Posterior e continuando os discursos sobre integralidade de ensino, temos a criação dos Centros Integrados de Educação Pública - CIEPs e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDBEN em concordância com a oferta de tempo integral, mas agora com discursos de que tal necessidade é para alunos desfavorecidos financeira e socialmente. A LDBEN vai nos dizer que tempo integral deve ser oferecido, mas deixa a cargo dos sistemas de ensino essa oferta. Já os

CIEPs, pertenceram ao um plano de governo de determinado partido político; esse defendia mais tempo de ensino a filhos de pais com menos condições financeiras.

A escola que temos, uma vez ancorada nesses pressupostos, concebe a formação do sujeito que se transforma através da educação institucionalizada, a qual leva a todos ao caminho dado como correto salvando a todos e não que o sujeito se constitua nas práticas discursivas. O sujeito aí se constitui através de atividades direcionadas, de correção e normalização, desde a mais tenra idade. A escola é salvacionista e o mundo existe fora de nós, não elaborado por nós culturalmente, mas dado como uma verdade absoluta indiferente de nossa existência. O sujeito tem um ponto de chegada posto em funcionamento pela escola que, conseqüentemente, é capaz de garantir o futuro de salvação e transformação dos indivíduos. O sujeito é visto como futuro. A noção de tempo presente na educação desse sujeito é pretexto, é um vir a ser, e não um presente onde o sujeito é interpelado a todo o momento, constituindo-se a si e aos outros. Esses são alguns orientadores que dão sustentação à educação nos CIEPs.

Entretanto, a lente que tece essa investigação considera que construímos e nos constituímos no mundo pela linguagem. Formamos valores, defendemos opiniões tecidas na rede das práticas discursivas. E por aí elaboramos nosso mundo ou, “[...] pelo menos aquilo do mundo que interessa para nós interessa porque faz algum sentido” (VEIGA-NETO, 1996, p.13). Daí que a elaboração dos discursos sobre tempo integral não nasce por outra via que não seja no interior da escola, imbricadas com os discursos das demais instituições de controle oriundos da e na Modernidade. Assim, os discursos há muito andam por aí; vêm e vão, retornam, mas com novas estratégias e saberes, é nessa rede que estamos como “sujeitos de um discurso” (VEIGA-NETO, 2003).

Então, tempo integral significa que alunos passam o dia na escola, inclusive fazem cinco refeições por dia na escola. Um turno é reservado ao ensino regular, ensino tal como conhecemos, com disciplinas, conteúdos e horários; no outro turno, turno inverso ao regular, os alunos realizam atividades em oficinas e aulas de reforço. Esse ensino é oferecido a todo o Ensino fundamental.

Tempo integral instaura-se como uma demanda necessária ocorrida das práticas discursivas, as quais articuladas através dos tempos vão formando conceitos, valores. Depende do nosso olhar para que as coisas constituam-se, o

olhar nos leva a pensar de uma determinada forma e não de outra. As práticas curriculares de tempo integral constituem-se, pelo nosso olhar, pela nossa visão, pelo conhecimento que temos e nos foi dado sobre escola; isso pelos discursos instaurados em determinado tempo histórico do ensino.

1.1 Escola de Tempo Integral

O material empírico desta pesquisa foi organizado a partir da inserção numa escola de tempo integral - Escola Estadual de Ensino Médio Unírio Carrera Machado – CIEP, localizada na cidade de Santo Ângelo. A escola não se localiza no centro da cidade, mas próxima ao mesmo e atende a vários bairros periféricos da cidade. A escola foi inaugurada em 1994, no governo de Alceu Colares (governador do Estado, estando, à época, filiado ao PDT - Partido Democrático Trabalhista).

No início de suas atividades, a escola aproximava-se mais da intencionalidade dos CIEPs. Estes eram Centros Integrados de Educação Pública. A intenção, além de ensinar, era alimentar e atender à comunidade. Por isso, Centro Integrado, para oferecer serviço aos alunos, pais e comunidade. A escola, então, estaria ampliando sua função e, mais que ensinar, estaria educando alunos e comunidade (esta denominada carente) ou grupos sociais classificados como menos favorecidos economicamente e culturalmente. A noção cultural que permeava os CIEPs era de alta cultura e baixa cultura. Sendo assim, essa parte da sociedade precisava ser educada - a fim de ter acesso à cultura predominante. O CIEP oferecia: lazer, atendimento médico e odontológico, oficinas, ensino regular e reforço escolar; esse último visando Língua Portuguesa. Os alunos da escola Unírio, por exemplo, no início de sua história não iam ao meio-dia para casa - Poderiam, inclusive, tomar mais de um banho na escola. A escola dispunha, à época, de bons banheiros e chuveiros. Os alunos ganhavam material escolar, pasta para carregar livros e cadernos, uniforme e tênis. Hoje, disto permanecem, apenas, as refeições e as oficinas no turno inverso ao da aula regular. Hoje, ela é uma escola de Ensino Médio com projeto de tempo integral e, devido a isso, é cobrada pelos resultados das avaliações dos alunos. Isto, pois, no plano de governo atual, mais tempo na escola tem a função de, além de socializar, ensinar habilidades e competências que aumentem os índices de aprendizagem e tornem esses sujeitos adultos adaptáveis e mais produtivos. Embora a escola tenha passado por mudanças no decorrer dos

tempos, ela ainda pertence a um grupo de escolas que mantém o aluno mais tempo no ambiente escolar.

Decidi realizar a pesquisa nessa escola pelo fato de ser supervisora da escola, como responsável pelo projeto Tempo Integral, na 14ª CRE (Coordenadoria Regional de Educação), local onde exerço, atualmente, minha profissão de professora. Agrega-se a isso boa parte do quadro docente e da direção da escola já serem conhecidas de outros locais de trabalho, outras escolas em que fomos colegas. Profissionais que sempre admirei pelo estudo e pelo comprometimento. Quesito fundamental para tal escolha, pois conhecia a responsabilidade, a ética, a dedicação e o profissionalismo desses professores. A dedicação e crença dos mesmos para com a Escola de Tempo Integral, o esforço diário que fazem para manter um projeto, apesar das adversidades governamentais, partidárias e de políticas públicas. Junto a isso o fato de esses professores, como eu, serem de bases teóricas das pedagogias críticas, o que desencadeou a vontade de ver de perto e, ao mesmo tempo, de fora - conceitos que defendi, trabalhei, mas que já há algum tempo coloco sob suspeita. Em consequência, minha inserção na escola foi bem-vinda, vista com bons olhos. A escola acolheu imediatamente o estudo, sendo de fácil acesso, deixando-me muito à vontade e disponibilizando, sempre, o material necessário.

É importante dizer que, às vezes, levamos um bom tempo para organizar e entender o que pensamos, o que nos instiga e desacomoda: foi assim com a escolha do local e, após, com o tema de pesquisa. Quero dizer com isso que primeiro decidi a metodologia, logo o local, mas currículo escolar de tempo integral não estava, devidamente, vislumbrado por mim. Práticas Curriculares de Tempo Integral era um assunto que não percebia próximo, desde a entrada no mestrado - o qual foi se construindo, discutido nas mudanças do jeito em olhar e pensar as coisas à minha volta e que estavam na minha bagagem. Assim, o caminho foi de reflexão, de escuta e de olhar dos sinais que despontavam no caminho da pesquisa, de sugestões e de adaptações.

Inserida na escola, mas trabalhando fora dela, ao mesmo tempo em que me envolvia com ela, comecei a questionar-me como as coisas fora dessa instituição se organizam para que a mesma se configure como tal: quais as problemáticas que envolviam uma escola de tempo integral; como surgiram os discursos da

necessidade de alunos estarem mais tempo na escola. Absorvida pela pesquisa, deixei-me levar pelo campo empírico e ser interpelada por enunciados sobre tempo/espço, integralidade, calendários, horários, carga horária, eventos, disciplina, currículo escolar. A partir das leituras feitas no mestrado, passei a problematizar sobre: a estrutura escolar, não só de tempo integral, mas enquanto sistema político que necessita educar indivíduos; a organização, a configuração escolar de tempo/espço, a qual, no gerenciamento de indivíduos, parece não mudar de um local para outro, de uma época para outra - parece que o que temos são novas metodologias, outras práticas pedagógicas, as quais constituem-se em novas formas de colonizar e capturar atenção e o tempo do aluno.

Com essas reflexões, fui levada pensar na categoria tempo e suas interferências no cotidiano escolar, como envolvimento dos sujeitos com a escola, com a formação de determinados tipos de sujeitos para determinadas épocas, como categorias naturalizadas. Isto, pois, ao ler a escola, vemos que na rotina escolar nada escapa à configuração tempo e espaço. Porém, parece que não consideramos isso ao organizarmos o currículo escolar. Não acostumamos a nos perguntar se o tempo é algo determinante na formação de sujeitos e determinantes das pedagogias.

Portanto, instiga e faz parte desse estudo a necessidade que vem sendo posta socialmente sobre tempo de permanência dos alunos nas escolas; a forma como se configuram os espaços para colocar em ação o uso desse tempo e a configuração das práticas curriculares aí envolvidas e organizadas ao longo dos tempos, as quais produzem ações que constituem verdades acerca de sujeitos, escola e sociedade. Não paramos para analisar que tempo e espaço dão a direção das práticas curriculares escolares; essas categorias não estão dadas na natureza, elas foram construídas e constroem o currículo escolar.

Das interpretações realizadas sobre escola, tais práticas curriculares articuladas com tempo/espço promovem valores morais e formas de conduta humana. Enfim, práticas curriculares universalizadas que, postas em ação, determinam uma estrutura de vida para indivíduos em sociedade. Tais práticas curriculares são acionadas através de estratégias de: arquitetura escolar, tempo e espaço. São estas estratégias que coloco aqui como proposta de análise.



Fotografia 1: Vista aérea da escola - Ano 1994

“Estamos inaugurando a escola do futuro”, definição dada pelo então governador Alceu Collares (Visita do governador para inauguração do CIEP em 1994).

A foto aérea da escola permite-nos conhecer a arquitetura dessa escola de tempo integral, a qual é geometricamente quadrada, onde o pátio fica, exatamente, no meio da escola. O ginásio não é distante da escola; por dentro dela é possível se chegar nele. Em qualquer prédio em que se estiver caminhando é possível observar o pátio e quem sai e entra do refeitório.

Estruturas como as dos CIEPs contam com espaço amplo, possibilitando dinamismo e agilidade. Diferente da escola, no seu início, onde os alunos ficavam mais isolados e fixos; nessa estrutura, ao contrário, há mais fluidez e movimento, os alunos circulam mais, podendo por vezes escolher onde desejam ocupar o espaço. Isso não significa ausência de limites e regras, uma vez que a porta de saída da escola é trancada, dispendo de porteiro para cuidar e, ainda, as pessoas podem ser vistas facilmente nos espaços - a liberdade é limitada, ensinando cada um a usar o espaço escolar com responsabilidade.

[...] o espaço jamais é neutro: em vez disso, ele carrega, em sua configuração como território e lugar, signos símbolos e vestígios da condição e das relações sociais de e entre aqueles que o habitam. O espaço comunica; mostra a quem sabe ler, o emprego que o ser humano faz dele mesmo. Um emprego que diz respeito não só às relações interpessoais – distâncias, território pessoal, contatos, comunicação, conflitos de poder -, também à liturgia e ritos sociais, à simbologia das disposições dos objetos e dos corpos – localização e postura -, sua hierarquia e relações (FRAGO, 201, p.64).

Através da estratégia espaço-tempo podem-se constituir discursos sobre o ensino. A arquitetura dessa escola, juntamente com sua infraestrutura e equipamentos, produz um significado sobre uma escola dos novos tempos. Imprime-se um discurso de reestruturação, de mudança escolar. Através de outra forma de usar o espaço-tempo e arquitetura, pensa-se estar instaurando a “escola do futuro”; futuro onde as pessoas desejam circular mais, ter mais mobilidade, ter atividades mais voláteis. Porém, esta “escola do futuro” precisa, ainda, usar de horários cada vez mais demarcados; usar mais o tempo dos indivíduos, não os deixando no ócio, orientá-los, supervisioná-los; em uma ideia que os faça responderem por suas escolhas. Sobre o “futuro”, novamente temos os conceitos da pedagogia moderna: um sujeito que precisa ser orientado, dirigido para outro tempo em que atingirá a maioria ou a consciência de si e de seus atos. O futuro como transcendência. A escola do futuro é marcada no presente por muitas atividades, envolvendo a todos, inclusive a comunidade.

Tomo o enunciado “Escola do Futuro” imbricada, permeada pelo tempo-espaço. A ideia de tempo-espaço é dada por nós como algo externo a nós, naturalizado. Organizamos nossas vidas numa visão de tempo único, como se tudo tivesse seu lugar e tempo evidente e determinado. Assim, “Escola do futuro” produz significados associados a tempo linear – passado, presente e futuro, como uma linha reta que sai de um ponto de partida específico e direciona-se a um ponto de chegada e a um espaço tido como lugar. Os discursos em torno da instituição escola pressupõem um indivíduo a ser conduzido para o futuro pela configuração tempo-espaço. Nas escolas não há outra lógica para a formação dos sujeitos que não seja a da natureza, dos cosmos, existentes sem nossa interferência, como se entrássemos no mundo já pronto e organizado. As questões em torno da “Escola do futuro” – CIEP podem ser colocadas em qualquer outra escola, pois o princípio é o mesmo em todas; o que muda é forma de envolver os alunos e o tempo que desse envolvimento do aluno com a escola.

Vejo que o construto escola é orientado pelo tempo, pelo relógio. É possível ver na escola Unírio, como em qualquer outra, uma escola estruturada basicamente na visão de tempo, com horários e atividades e espaço, em que o tempo determina o uso desses. O relógio e o uso do espaço são o norte que educa, controla determina. Um tempo organizado no presente para projetar e viver o futuro, como se

este tivesse existência própria. A escola sequestra o tempo dos indivíduos para ensiná-los, ordená-los na vivência coletiva em sociedade; o uso do tempo e do espaço como dispositivo disciplinar. O que ocasiona uma configuração diferente nas práticas curriculares escolares é o tempo de sequestro dos alunos. No caso, a escola Unírio captura mais tempo livre dos alunos para colocá-los sob a vigilância pedagogizada em espaços adequados e o faz usando outras estratégias não mais de obrigação, de dever fazer, mas sim atrai o aluno escutando-o, dando atenção, atraindo-o.

Escolas parecem todas iguais, à medida que a organização de um currículo no cotidiano escolar coloca cada coisa no seu lugar, normatiza, regulariza, estabelece limites e comportamentos desejados. Entretanto, após longa leitura de documentos, textos sobre a constituição dessa oferta de ensino, percebo que mudanças ocorridas como as tecnológicas e efeitos da globalização acarretaram a necessidade de novas estratégias na educação - como exemplo a própria criação dos CIEPs - os quais suscitaram o desejo de uma escola mais flexível: marcada pelo movimento, fluidez, pela ação, aceleração com práticas curriculares “cambiantes e descentralizadas” (VEIGA-NETO e MORAES 2008, p.2), com maior intensidade e empreendimento dos sujeitos envolvidos nesse processo educativo. Contudo, essas novas tecnologias, ainda dadas como “inovadoras” não acarretam modificações nas intenções primeiras da escola. Proponho que tais tecnologias sejam vistas como “estratégias de adaptação entre escola e sociedade que estão em funcionamento hoje” (ACORSI, 2007, p.9). Estas estratégias aproximam economia e escola, mas essa continua sendo uma instituição criada para disciplinar, para formar cidadãos orientados para um tipo de sociedade; daí a necessidade de a escola inovar-se no uso de novas tecnologias.



Fotografia 2: Alunos no pátio da escola - Ano 2005

Essa fotografia foi retirada de uma pasta de reportagens que a Escola Unírio dispõe para arquivar momentos relevantes de sua história. Em conversa com a diretora, esta me relatou que tirava as fotos pela janela. Costumava fazer isso com frequência, ao andar pela escola.

Exposta na capa do jornal, a foto tem o intuito de divulgar a estrutura que dispõe a escola, se comparada a escolas mais antigas; a fotografia apresenta vantagem considerável, uma vez que na sociedade contemporânea, parecemos estar procurando fazer muitas coisas em pouco tempo, ocupando espaços múltiplos. A escola construtora dessa sociedade começa a fazer parte desse novo contexto histórico. Assim, a fotografia do jornal atrai a comunidade e, talvez, alunos queiram matricular-se nela para usufruir desse espaço. A foto com a reportagem divulga o tempo integral, seduzindo o leitor a fazer parte dela através do espaço e arquitetura escolar.

Feito esse comentário, a fotografia também remete a outro sentido, pois segundo Lopes “o local da vigilância marca o espaço”, “[...] o poder da escola, direção e professores possuem ao acompanhar sem serem percebidos” (LOPES, 2002, p.8). A fotografia proporciona tal leitura, já que a diretora as tira de vários lugares e com frequência. É possível, ao observar a fotografia, que a mesma é tirada de um plano mais alto. Vejo, então, um espaço marcado nessa fotografia. A

arquitetura escolar, mostrada ali, bem como na anterior, vem a apresentar amplos espaços, ofertas de atividades, possibilitando flexibilidade nas ações e deslocamentos. Ao mesmo tempo, possui uma estrutura fechada, pois todos podem ser vistos e todos podem ver aos outros; conseqüentemente, todos são responsáveis.

À escola coube, ao longo de sua história, gerir atividades e comportamentos, intencionando formar indivíduos homogêneos e sequenciados para a devida regularidade do funcionamento da estrutura social. São novas técnicas de poder – que, centradas no corpo dos indivíduos, implicariam em resultados profundos e duradouros. Assim, nessa fotografia, os alunos aparecem no pátio em grupos, outros sozinhos, em pé ou sentados. Um espaço possível de fluidez de deslocamento, marcado por um olhar, por uma observação, cuidado; há um limite para a flexibilidade, que leva a escola vigiar a fim de verificar se cumpre o proposto no Projeto Político Pedagógico: o de formar um aluno crítico, consciente, responsável com a escola, que saiba julgar e agir. Assim, tem o aluno obrigações e o dever de seguir regras escolares. Ainda, a escola, ao propor aproximação com comunidade e perceber as necessidades dos alunos, estabelece mecanismos de cuidados fixos dentro do espaço-tempo.

Lendo o espaço, o lugar, o local dessa fotografia, recorro a proposta de vigilância do modelo “*panóptico*” de que fala Foucault. Esses são estruturas fechadas, em constante vigilância por poucas pessoas, mas os vigiados não sabem quando e por quem estão sendo vigiados. Essa “maquinaria” de controle foi colocada em prisões, hospitais, asilos, fábricas e em escolas. A estrutura *panóptica* serve para vigiar e ordenar as instituições, de forma às vezes individual e coletivamente (LOPES, 2002).

A organização do espaço, na disposição dos lugares, faz parte de uma engrenagem de disciplinamento. “[...] um programa educador, ou seja, como elemento do currículo invisível ou silencioso, ainda que seja por si mesma bem explícita ou manifesta” (ESCOLANO, 2001, p.45).

Os modelos arquitetônicos são construções “culturais e pedagógicas”; logo, constituem as práticas curriculares da escola, as quais os alunos vão aprendendo ao longo dos anos escolares, produzindo-se em modelo de sujeitos esperados e necessários ao programa de sociedade idealizado. Isso se constitui numa ordem

cronológica que determina os indivíduos em um lugar; é sequencial e cronologicamente organizado, determinando assim, quanto e quando cada aluno vai aprender. Vejo sinalizada uma prática de confinamento que determina, mede e controla o que deve ser aprendido, disciplinando de uma só vez grupos de indivíduos. Integralidade, tempo e espaço escolar estão imbricados nas estratégias de ensinar e organizar indivíduos. Tempo e espaço interpelam e constituem sujeitos. Portanto, nessa pesquisa tempo-espaço são vistos como construção, como forma de nos relacionarmos. São formas de representação que produzem relações e organizações sociais. Aqui, tempo e espaço são vistos como invenção que produz significados e múltiplas possibilidades de seus usos, colocando todos em maior fluxo e mais conexão.

Sobre a questão do tempo, Acorsi diz que a escola:

ainda vive um tempo moderno, anacrônico, lento, cronometrado, dividido em passado e futuro, sem levar em conta o presente. Paralelamente a isso, vivemos um tempo social que é instantâneo, contingente, a sempre presente, um presente que é puro acontecimento (2007, p.91).

Na perspectiva de acontecimento, estão os alunos que precisam ser capturados, atraídos, conquistados. A escola vive o conflito do que foi até então e o que lhe é solicitado em vir a ser e entre uma questão e outra a arquitetura escolar, o uso, a organização espaço/tempo, a disciplinarização de corpos passam por transformações¹ em que não é mais possível prever um ponto de chegada e uma única verdade. Nesse percurso de transformações encontra-se a escola tecendo práticas curriculares de “docilidade” e de “flexibilidade²”. É nesse sentido que a construção do sujeito moderno desenvolvido desde a invenção da escola, o qual, visto como um sujeito autônomo e soberano, tornou-se uma verdade impossível de ser sustentada e prevista; é possível sim, prever que: a “ênfase da disciplina para a ênfase no controle” leva a transformações que produzem “novas subjetividades, novas formas de assujeitamento” (VEIGA-NETO e MORAES, 2008, p.1).

¹ Transformações: aqui tem sentido dado por Veiga-Neto: “... no âmbito educacional, tomo-as como mudanças e não como avanços (ou retrocessos) teóricos e práticas (2008, p.3).

² Flexibilidade: do aluno dócil ao aluno flexível – “O indivíduo dócil, outrora forjado nas carteiras escolares, onde as regras de escolarização eram claramente definidas – conforme uma autoridade hierárquica e centralizada- cede lugar a um indivíduo flexível, engendrado em inúmeros impulsos momentâneos, onde não há fronteiras fixas e regras claras” (VEIGA-NETO e MORAES, 2008, p.9).

2 CAMINHOS DA PESQUISA

[...] nada mais é seguro, previsível: nem os pontos de saída, nem o percurso, nem os pontos de chegada. E mais: não há um solo-base externo por onde caminhar, senão que, mais do que o caminho é o próprio solo sobre o qual repousa esse caminho é que é feito ao caminhar (VEIGANETO, 1996, p.184).

Percursos não aparecem por acaso; é preciso saber agrupar informações e abrir caminhos. Embora esteja transitando em solo bastante íngreme, exponho como estou lendo os textos culturais e significando os discursos sobre tempo integral. Todavia, isso não quer dizer que criei uma forma exclusiva de fazer pesquisa. Apenas esclareço, aqui, como estou entendendo e estabelecendo as interpretações fotográficas em pesquisa. Digo que a faço envolvida, marcada por outras pesquisas, pois nos instauramos no mundo, envoltos pelos olhos de outros que aqui estavam.

Dessa forma, ao ingressar no mestrado, questões metodológicas de pesquisa causavam-me inquietação em como me inscreveria na posição de pesquisadora. Ao mesmo tempo, foi-me proposto para pensar discursos através da leitura de textos culturais, no caso, FOTOGRAFIAS. Isso provocou um movimento simultâneo de desestabilização e atração.

Desestabilização porque, embora minha área de formação conceba a leitura para além do texto convencional, sabia que não dispunha de conhecimento para tal leitura. Isto, pois, no campo da educação; esse artefato cultural, tomado como texto, dispõe de pouco referencial de pesquisa e, ainda, porque ao olhar para fotografias escolares enredava-me à procura de significados. E atração, justamente por não conhecer, por não saber o caminho e por ter de olhar de outra forma o universo com o qual trabalho já há algum tempo. Isto ocasionou deslocamentos na forma de pensar as coisas e fui capturada a olhar a multiplicidade de sentidos possíveis produzidos nas fotografias; colocando, assim, conceitos que tinha, como cristalizados, à deriva.

Os caminhos de significar-me como pesquisadora mudaram muito até aqui. Por várias vezes, mudei o caminho e a forma de caminhar. Porém, a inserção na leitura de textos fotográficos permaneceu. Nas incertezas de pesquisa esta foi uma certeza necessária.

Fotografias, para mim, eram materiais de registro de acontecimentos, lugares, festas, coisas de família. E, nesse sentido, lembravam minha mãe, a qual adorava registrar nossos melhores momentos: viagens, locais, aniversários, férias. Quando ela colocava as fotos no álbum, o dono deste recebia uma marcação (flecha) em todas as fotos. Minha mãe organizava as fotos, dava a elas uma ordem cronológica ao colocá-las no álbum. Olhando esses álbuns, hoje, a impressão é de um passado fixo, imóvel. Era a noção de guardar momentos significativos para minha mãe. Assim, quem fosse um dia olhar as fotos, identificaria o dono do álbum. Neste contexto, Márcia Leite escreve sobre a pretensão de fixar o passado:

[...] esquecemos que a memória é ação, é o movimento que fazemos ao reorganizarmos as lembranças em função das nossas necessidades e desejos do presente. Recordar é refazer o vivido. É contar uma história. O passado não é uma coisa estática que as pessoas usam quando precisam. Ele é transformado a cada uso. Em função da oportunidade, o tempo da memória obedece a outras leis, mediatizando as transformações dos lugares lembrados (2001, p.106).

Tive também a experiência com fotografias no campo profissional. Enquanto alfabetizadora, organizei registros fotográficos de trabalhos realizados junto aos alunos. Senti a necessidade de capturar aqueles momentos considerados, por mim, significativos. Registrar para não esquecer, para mostrar, expor. E foi assim, pelo menos num primeiro momento, que a ideia de analisar fotografias agradou-me. No estudo de tal material aprendi que são denominadas de instantâneos³.

Busquei, portanto, o conceito de instantâneos em duas pesquisadoras: Anna Teresa Fabris (1998) e Maura Corcini Lopes (2002), as quais fizeram percursos analíticos com fotografias. Para ambas as fotografias de instantâneos são registros de situações, cenas do cotidiano, de iniciativa de amadores, para servir de recordação, registrando momentos particulares. Entendo a fotografia como “produto cultural e produtora de cultura [...] texto a ser construído [...] memória de acontecimentos históricos” (LOPES, 2002, p.53). Com base no percurso dessas

³ “Instantâneos anônimos”: “é o nome dado para um tipo de registro que traz momentos particulares, sem contar com o conhecimento do profissional que sabe escolher o melhor ângulo e a melhor posição de quem é fotografado, que trabalha com o jogo de luzes e cores ou que documenta acontecimentos históricos e mediáticos. Nesse tipo de fotografia, a pessoa que ocupa o lugar do fotógrafo registra momentos para que eles possam servir de recordações. São aquelas fotos registradas por amadores, que geralmente compõem álbuns de família ou de escolas com a finalidade de materializar um acontecimento significativo em suas relações” (LOPES, 2002, p.53).

pesquisadoras, insiro-me em um universo analítico sobre leitura de fotografias arquivadas pela escola.

Meus primeiros passos neste campo analítico exigiram-me reflexões nunca feitas antes. Mais do que olhar fotos, precisei diferenciar descrição de estabelecimento de interpretações. Com o manuseio das fotografias, aprendi o que discutíamos durante as aulas no mestrado, a partir da leitura de alguns textos que tinham como ferramentas analíticas o conceito de discurso, principalmente em Michel Foucault.

Para Foucault a noção de discurso está irremediavelmente imbricada à noção de linguagem. Esse vai dizer que os discursos formam as coisas de que falam. Assim, a linguagem, embora constituída de signos e estes designem as coisas, acarreta efeitos bem mais complexos do que simplesmente nomear as coisas e comunicar. Os signos produzem discursos, ou seja, cada signo, palavra só tem valor no uso da linguagem, na formação de discursos. Os signos dançam em seus significados e, podemos moldá-los, mudá-los de significação.

Compreendo que empreender uma análise de discurso, no sentido dado por Michel Foucault, não significa “dar conta” de um tipo de análise que encerre os sentidos produzidos naquilo que vemos e dizemos, pois:

[...] aquilo que se diz está, sempre e inexoravelmente, condicionado pelo ato de dizer, de modo que, como explica um comentarista de Foucault, “linguagem está enraizada não na coisa percebida, mas no sujeito ativo”. É mais o produto do desejo e energia do que da percepção e memória (VEIGA-NETO, 2003, p.110).

Sendo assim, “a linguagem constitui um querer, um desejo de quem fala e, ainda, através da linguagem é que damos sentido às coisas” (VEIGA-NETO *apud* FOUCAULT, 2003, p.110).

Entendo, também, que não existe nada por detrás das fotografias analisadas, nada de submerso, dando a entender outra coisa e nem mesmo por detrás dos possíveis discursos que, articulados, produzem as condições de leitura da fotografia. Não há intenção dos fotografados e nem mesmo do fotógrafo que possa ser capturada pela imagem. Não há verdades, a serem descobertas. “A verdade é aquilo que dizemos ser verdadeiro” (VEIGA-NETO, 2003, p. 109).

A análise a qual me proponho, de inspiração foucaultiana, trata do que vejo de forma articulada ao que é dito sobre a fotografia. Sempre alerta que não estava criando verdades, mas possibilitando ver outras formas de considerar as verdades e desejando trilhar outros caminhos que me levassem a ver como se instauram e são internalizadas práticas curriculares conhecidas - e outras mais recentes, as quais estão dando, aos poucos, uma nova moldura de organização escolar.

Essa análise toma como central o estudo de enunciados existentes nessas práticas curriculares. Segundo Veiga-Neto é Foucault, em “A arqueologia do saber”, que propõe a importância dos enunciados:

[...] não é nem uma proposição, nem um ato de fala, nem uma manifestação psicológica de alguma entidade que se situasse abaixo ou mais por dentro daquele que fala. O enunciado nem precisa mesmo se restringir a uma verbalização sujeita a regras gramaticais. Assim, um horário de trens, uma fotografia ou um mapa podem ser um enunciado, desde que funcione, como tal, ou seja, desde que sejam tomados como manifestações de um saber e que, por isso, sejam aceitos, repetidos e transmitidos (VEIGA-NETO, 2003, p.114).

É na leitura, nas recorrências, nas regularidades com que cada enunciado aparece para mim, quando olho e descrevo cada imagem, bem como quando leio o que foi dito sobre a imagem, que se formam enunciados sobre tempo integral e práticas curriculares.

Vale salientar que cada imagem traz uma marca do tempo no qual foi produzida: um tempo que aparece no tipo de vestimenta, no corte dos cabelos, nas construções do prédio da escola, mas que não aparece nas práticas pedagógicas. Estas parecem se repetir na história da instituição.

O percurso metodológico de pesquisa, ainda que seja permeado de incertezas, requer minimamente estabelecer critérios, selecionar material, saber o que se quer, mas também, perceber o que o contexto empírico nos oferece, ou seja, deixar também que a pesquisa nos conduza. Neste sentido, estabeleci algumas estratégias que seriam importantes para a arrancada no estudo.

Era, então, chegada a hora de inserir-me na escola. Apresentar-me, enfim, dizer a que vim. Explicado meu interesse, meus objetivos, pensei ser o momento de dizer que não traria soluções ou conclusões prontas, que não faria diagnóstico da escola e nem era meu interesse interferir na prática pedagógica da escola; apenas

faria uma leitura do material a mim disponibilizado com base no referencial teórico escolhido, permeado pelas minhas experiências e minha visão de mundo.

Meu interesse estava nas fotos arquivadas pela escola, em ler um material já existente, não produzir novas fotografias. Não estabeleci como roteiro de seleção uma determinada época para as fotografias; isso porque a escola tem apenas 14 anos de atividades. Desejava ver como a escola lidava com esse material farto que possuía e como se via nele. Por esse caminho, teria ideia de como os sujeitos que compõem essa escola a vivem, significam-na, selecionam momentos importantes da história da instituição. E foi das inúmeras vezes olhando o conjunto de fotos, separando-as por grupos, que me interessei por algum momento em saber - Como tempo e espaço interpelam e são representados por esses sujeitos? Assim, teria não somente uma interpretação, a partir da minha experiência, mas sim, e principalmente, penso que abriria mais possibilidades de pesquisa, produzindo-me mais absorvida e envolvida por ela. Essa questão tomou forma somente após olhar muitas vezes o material de pesquisa. Essa não foi uma pergunta elaborada de início; primeiro, outras perguntas se constituíram, para após, no lapidar das formas de olhar o material, produzir tal indagação.

Sendo assim, solicitei à escola fotografias escolhidas por professores da instituição. A própria escola fez a seleção das fotos. Na ocasião, propus que na foto deveria aparecer o professor. O critério básico foi de utilizar fotos significativas do cotidiano escolar, mostrando o trabalho realizado na escola. Da escola partiu a ideia de os funcionários também escolherem fotos, a fim de que todos tivessem oportunidade de participar e mostrar seu trabalho. Achei a ideia enriquecedora e aceitei. Posteriormente, devido à dificuldade de reunir estes profissionais, solicitei que os envolvidos contassem por escrito o motivo da fotografia, justificando a escolha.

Essa foi a forma pela qual comecei a construir meu material de análise. Disso resultou um conjunto de 18 imagens, datadas desde a inauguração até os dias de hoje. Alguns professores agruparam mais de uma foto a seu escrito, fato aceito por mim sem problemas. Posteriormente, agrego a esse conjunto de imagens mais 6 fotografias selecionadas por mim na companhia da diretora da escola.

De posse das fotografias, um jogo de múltiplos sentidos sobre práticas pedagógicas e tempo-espço ocasionou um movimento: o de interpelação entre

imagem e sujeito da pesquisa. Observar o que estava dito, o que eu via, o que eu não podia ver. As fotografias mostravam uma forma de fazer educação na escola de tempo integral. Uma forma de organizar o espaço escolar e o tempo dos sujeitos envolvidos. Estavam mostrando sobre práticas curriculares, ou, melhor dizendo, “[...] As fotografias contam histórias, ensinam a olhar para contextos, as pessoas e os diferentes lugares e espaços que elas ocupam” (LOPES, 2002, p.55).

O olhar nos ensina e somos ensinados a olhar. Assim, ao olhar o conjunto de fotografias, agrupando e reagrupando-as, percebi algumas marcas, como: o uso do tempo no sentido cronológico e histórico; o número de atividades realizadas em um mesmo dia; as possíveis formas de uso do espaço escolar; as vestimentas; cortes de cabelo; a flexibilidade e o movimento do uso desse espaço-tempo escolar. Porém, não consigo ver as marcas do tempo, sinalizando diferentes práticas pedagógicas. As atividades vistas nas fotos hoje parecem ser as mesmas ou muito semelhantes àquelas que aparecem em fotografias mais antigas, como também são semelhantes aquelas possíveis de serem vistas no currículo de outra instituição escolar.

Digo isso, pois o fato de estar vendo recorrências de pedagogização tomando o espaço como forma de marcar atividades, por exemplo, fora da sala de aula, como: festas, apresentações, gincanas, excursões, trabalhos aos arredores da escola, contato com a natureza, amostra de trabalhos, feira pedagógica, disponibilização de lugares da escola acessíveis ao aluno em que ele escolhe em qual irá inserir-se, não as vejo como inovadoras; entendo tais atividades caracterizando práticas pedagógicas flexíveis, mais abertas, que trazem prazer e diversão e são vistas como inovadoras pela comunidade e pela própria escola, já que se opõem a uma pedagogia tradicional. Práticas pedagógicas, que compõem o conjunto de práticas curriculares da escola, são mencionadas e defendidas lá no século XVIII. Rousseau já anunciava práticas pedagógicas com jogos, movimentos, saídas da sala de aula. Interpreto tais aspectos como marcadores da escola que, desde há muito tempo, está aí. Problematizo que não há nada de inovador ou atual em fazer algumas atividades com crianças no pátio, ou até mesmo na sala de aula que não seja um sentado atrás do outro, principalmente em uma escola onde se passa muito tempo das horas do dia. É preciso ocupar o tempo dos alunos com uma variedade de atividades que os mantenham não só ocupados, mas também vigiados

pelos professores, funcionários e pelos próprios colegas. Todas as atividades são acompanhadas, inclusive o recreio, horário que se pressupõe “livre” para os alunos.

Passo, daí para frente, a ler, de outro jeito, as práticas curriculares, pois ao interpretar as fotografias que enunciam coisas para uns e não para outros, fui desafiada a buscar sentidos outros; ou seja, sentidos que não estavam alojados no visível da imagem, mas isso não quer dizer que estavam ocultos, ou subtendidos na imagem. Pelo contrário, os sentidos estavam ali; era necessário escolher outras estratégias de lê-los. Os sentidos estavam nos textos; informavam e serviam de legenda para a leitura das imagens. Estes óculos que uso para lançar-me sobre a leitura colocam-me em uma atitude de constante suspeita desta prática. Suspeita não, porque fui eu quem descreveu as imagens, mas suspeita no sentido de olhar buscando os porquês, buscando outras razões para as práticas escolares.

Partindo do olhar com o qual cada sujeito coloca sobre o que lhe interpela, percebo que a escola organizou as imagens que desejava eternizar, de acordo com sua forma de olhar o ensino - “a fotografia é uma das possibilidades de apresentarmos diferentes maneiras de olharmos para o mundo” (LOPES, 2002, p.49).

Assim, se considerarmos a imagem selecionada pelo professor, teremos o olhar sob o ponto de vista projetado desse sujeito. Quem pesquisa, ao focar as fotografias, é interpelado por essas imagens e também as lê com seu olhar sobre elementos que tentam materializar o passado - daí o passado, ao ser revisto, já não é mais o mesmo, se torna presente. É desde o presente que significamos as coisas, com nossas condições atuais; que somos capazes de olhar para o que já vivemos. Ao contarmos histórias passadas, as tomamos presentes. As realidades, com as quais somos capazes de ver na materialidade do registro fotográfico são sempre inventadas por aqueles que as veem e a partir do lugar que se posicionam para olhá-las. A materialidade da fotografia não é o mesmo que a realidade que atribuímos ao que vemos. Portanto, realidade é entendida aqui como uma produção cultural que se dá sobre uma materialidade.

A leitura a ser feita, e já faço aqui como exercício nesta proposta, é do que está visível em cada imagem, bem como do que foi dito pelas pessoas que as selecionaram. Entendo que visibilidade não remete estar retratado, mas estar enunciado, seja pela presença no retrato, seja pela ausência de algo nele.

Visibilidade e não visibilidade são dimensões de um enunciado. Assim, como posso ver práticas materializadas, posso ver na recorrência dessas práticas que não aparecem, que foram silenciadas, pois “Se a fotografia pode ‘falar’ para criar em clima de coesão [...] pode também ser silenciada para não destruí-lo” (FABRIS, 1998, p.53).

Quero dizer com isso que certos tipos de alunos não aparecem nas imagens, não são citados, não são retratados. Então, o não visível também diz, não no sentido de uma leitura de entrelinhas, mas problematizando o que é e não é mostrado nas imagens. O silêncio possível de ser percebido em todos os registros porque não está lá ou nos possíveis silenciamentos presentes nas imagens; passo a estar entendendo que não há, por exemplo: indisciplina, discordância.

Contudo, embora a análise a que me proponho não esteja pautada em caminhos definitivos e pré-estabelecidos, não significa que não saiba o desejável, que não existam intenções. Ao ser interpelada pelas imagens selecionadas, percebendo diferentes enunciações, considero a foto como um texto a ser construído. A fim de teorizar os textos, alguns conceitos foram necessários de serem estudados tais como: discurso, enunciado, tempo, espaço e práticas curriculares. Estes compõem a análise, estabelecem relações. Simultâneo a isso, a descrição da fotografia, a articulação da descrição com o texto da pessoa que a selecionou – para trazer para a pesquisa o local em que foi registrada a cena, quando o registro foi produzido e o contexto da escola na época do registro. Estes são aspectos pontuais para o desafio de ler fotografias. Aspectos que me instigaram a buscar outras leituras, além daquela que eu fazia em um primeiro contato com as fotos. Depois de muito olhar, descrever, (re)agrupar e ressignificar imagens, questiono:

Como tempo e espaço estão implicados em práticas curriculares que se voltam para a constituição de sujeitos escolares desejados dentro de uma dada ordem social, em uma escola de tempo integral?

Não foi possível aprisionar os muitos enunciados que surgiram ao longo das buscas por recorrências. Não há uma realidade a ser exposta, uma maneira única de ler e interpretar, mas há uma forma comprometida e ancorada em outras experiências de pesquisa que lancei sobre meu material, para lê-lo e interpretá-lo. Dentre as leituras e interpretações realizadas do material empírico, tomou destaque

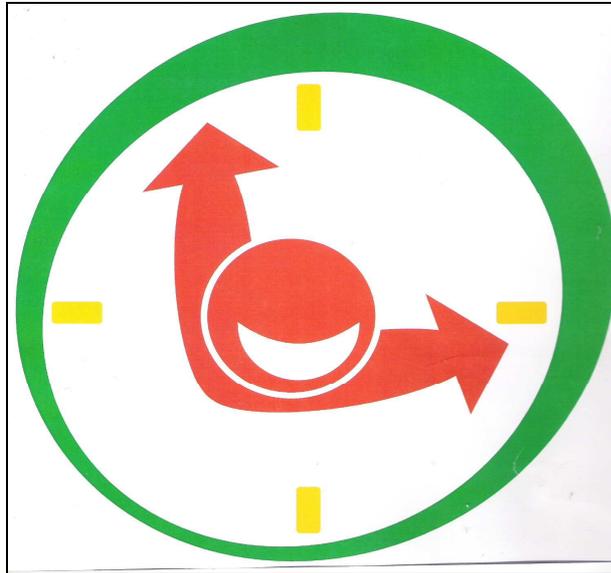
a “maquinaria escolar” com suas “práticas escolares” no sentido da configuração do tempo/espaço. Segundo Veiga-Neto, a escola apresenta-se de diferentes modos; ela não é a mesma em todos os lugares e épocas, ela coloca em movimentos diferentes saberes, práticas, objetivos. Porém, ao mesmo tempo em que tem diferentes perfis, ela configura práticas comuns em toda e qualquer escola (VEIGA-NETO, 2008, p.2).

De modo que entendendo que o currículo escola se constrói no uso do tempo/espaço por ela inventado específicos para educar,

[...] decisiva para invenção de saberes e seus respectivos especialistas, encarregados de dizer como educar, ensinar, vigiar e regular essas crianças e esses jovens. E à medida que se encarregava mais e mais dessas tarefas, a escola foi se institucionalizando, ou seja, foi se estruturando humana, material e discursivamente, tornando-se um lugar ímpar na Modernidade. E, enquanto instituição, ela constitui-se como uma condição de possibilidade para invenção dos saberes pedagógicos e dos conceitos de infância e sujeito (NARODOWSKI, 2001, *apud* VEIGA-NETO, 2008, p.3).

Vou tentar mostrar, no próximo capítulo, algumas análises das recorrências visando à configuração espaço/tempo na escola de tempo integral, interpretando que a escola como maquinária, organiza-se a partir do tempo e do espaço que, articulados, ensinam a sociedade a ocupar , a criar um conceito de tempo e espaço, os quais mais tarde, fora da escola, comandarão a organização de cada indivíduo.

3 TEMPO E ESPAÇO CONFIGURANDO O CURRÍCULO ESCOLAR DO ENSINO DE TEMPO INTEGRAL



Fotografia 3: Relógio - Imagem de Tempo Integral

Ninguém negaria um lugar de privilégio a este artefato, entre os objetos que fazem parte da vida cotidiana nas sociedades modernas. É ele que marca o ritmo da ação, mede os rituais e ordena os ciclos de existência (ESCOLANO, 1995, p.43).

A imagem que estamos vendo – relógio – traduz-se no logotipo que acompanha os documentos do “Projeto do tempo Integral”; retirei-a da pasta que guardava a Proposta Pedagógica da Secretaria Estadual da Educação do Estado do Rio Grande do Sul. Sei que é um relógio pelo conhecimento cultural que me foi ensinado: um círculo, dois ponteiros, ou melhor, flechas apontando para números que estão representados na cor amarela.

O relógio apresenta-se de forma colorida – verde, amarelo, vermelho. No centro, ponto que une e fixa os ponteiros vemos outro círculo, cujo tamanho é além do necessário para firmar os ponteiros juntos ao relógio. Esse círculo tem dentro um desenho branco, no formato de uma meia lua. O ponto que fixa os ponteiros lembra - nos um rosto e com boca em formato de uma meia lua; o rosto é de expressão alegre. Faz sentido se concordarmos que o rosto representa uma criança, já que o

projeto de tempo integral é para o Ensino fundamental, faixa etária dos 6 aos 14 anos.

Olhando a imagem, parece-me que os ponteiros apontam a direção a ser seguida pela criança. A imagem com flechas indica a hora, o rumo o lugar, a direção. É como se os ponteiros fossem a extensão do corpo. Ponteiros que parecem flechas, flechas que parecem braços marcam um número, uma hora, mas, ao parecer flechas marcam, também, que nesse momento uma direção, um lugar deverá ser seguido.

Tempo, espaço e indivíduos retidos no relógio, como se tudo nesse círculo pudesse acontecer, como se ele comandasse tudo. Olhando a imagem é do relógio, é do tempo que nos lembramos. O relógio é o tempo integral, é o tempo todo, é manhã e tarde. Um olhar mais atento e, será possível duvidar – conseguiria o relógio dizer tudo? Segundo Veiga-Neto (2004), o relógio por si só não dá conta de determinar o tempo, não dá conta de dizer tudo sobre o tempo e menos ainda sobre o espaço que é indissociável do tempo. O relógio para representar algo precisa do tempo e conseqüentemente do espaço, os quais ambos confundem-se, enredam-se com os sujeitos.

Assim, se o tempo só tem sentido combinado com o lugar, com o espaço a imagem do relógio aqui está em combinação com a escola de tempo integral. Tempo integral que através de um currículo escolar imprime uma ordem no desenvolvimento de crianças e jovens. Se o relógio é inseparável do tempo, espaço e indivíduo, isto se dá pela escola que, com suas práticas curriculares, instaurou novas formas de uso do tempo e do espaço no cotidiano social. Isso quer dizer que tempo e espaço não têm existência própria, com significado em si mesmo no mundo, prontos para serem adquiridos ou descobertos; pelo contrário, através do currículo a escola contribuiu para abstração e naturalização do tempo e espaço, educando a sociedade, imprimindo a ordem disciplinar. Então, tempo e espaço são artefatos inventados que, colocados em funcionamento pelo currículo escolar, colocaram em movimento a Modernidade.

O currículo escolar, ao imprimir a lógica do tempo e do espaço, disciplinou o uso desses na duração, como e quando realizar as tarefas; disciplinou saberes, disciplinou corpos. Ao longo dos tempos, foram organizando-se formas de controlar o uso do tempo de todos aqueles que convivem no espaço escolar, tornando tempo

e espaço o próprio currículo escolar. Como bem explica Veiga-Neto (2004) passamos a espacializar o tempo. Daí que o relógio representa tempo e espaço “indissociáveis”; o artefato – relógio - representa um tempo, a saber: um tempo escolarizado, o qual deverá ser internalizado a cada geração de indivíduos, tornando o relógio, símbolo do espaço/tempo.

Foi através do currículo engendrado pela escola que aprendemos a significar e abstrair tempo espacializado que nos retém, toma, prende. Nesses termos o currículo é um “dispositivo pedagógico” (VEIGA-NETO, 2002, p.2) que organiza, alinha, enquadra, planeja, seleciona conteúdos e todas as tarefas escolares a serem realizadas pela escola. Isso tudo é possível de ser visto nos dias, mês, ano a ano, como é o caso do quadro abaixo e, ainda, no calendário escolar, nos horários, nas grades curriculares, nos atuais planos de estudos e proposta pedagógica; enfim, no planejamento das atividades e saberes a serem desenvolvidos em espaço e tempo metricamente determinados.

Quadro 1 - Quadro de níveis e modalidades de ensino oferecidos pela escola

<ul style="list-style-type: none"> ➤ Educação Infantil, tarde; ➤ 1ª séries, manhã – 2 turmas; ➤ 2ª série, manhã – 1 turma; ➤ 3ª série, manhã – 1 turma; ➤ 4ª séries, manhã – 2 turmas; ➤ 5ª séries, manhã e tarde – 2 turmas; ➤ 6ª séries, manhã – 2 turmas; ➤ 7ª séries, manhã – 2 turmas; ➤ 8ª séries, manhã e tarde – 2 turmas ➤ Ensino Médio, horário de funcionamento da Escola <p>(Manhã: 7h30min às 11h45min; Tarde: 13h20min às 17h35min).</p> <p>Número de Professores: 37</p> <p>Número de Funcionários: 15</p> <p>Número de Alunos: 425</p> <p>Horário do recreio. Consta nos quadros.</p>

O quadro acima que estamos vendo faz parte do que denominou Veiga-Neto (2002) “arquitetura escolar”. Esse registro⁴ não é desconhecido na medida em que todos os indivíduos passam por ele. O título é pontual nas palavras: funcionamento - níveis - modalidade - turno. Dessa forma, passará cada um pela escola. Este funcionamento, ou melhor, estratégia que coloca todos na escola, faz parte do projeto moderno de educação. Nesta escola, a menos que seja de comum acordo entre os professores, não é possível não frequentar uma série; não é possível escolher uma série; há que passar cada uma nessa sequência. A permanência na

⁴ Esse registro foi copilado do Regimento Escolar da Escola Unírio C. Machado. Ele também consta no Projeto Político Pedagógico da escola. E esses documentos determinam como o ensino da escola está organizado e o que ela oferece. A seriação em ordem crescente também é determinada LDBN (Lei de Diretrizes e Bases Nacionais).

escola prevê este tempo, no mínimo 16 anos, começando o mais cedo possível. “A escola é espaço e lugar. Algo físico, material, mas também, uma construção cultural que gera fluxos energéticos” (FRAGO, 1995, p.77).

Essa organização também é fruto da invenção do relógio, a forma inventada pela Modernidade. A escola, seja qual for a ação que pensa em realizar, não fará isso sem antes planejar meticulosamente o tempo de duração, o local, a organização do espaço e organização dos sujeitos, e também, o que será solicitado dele no uso desse espaço-tempo.

A organização do trabalho escolar pressupõe um planejamento constante e sistemático da relação - tempo, dos espaços e das pessoas, nos mais diversos aspectos, como dos equipamentos, das salas de aula, dos recursos humanos. Para que tal relação não se perca e, não fuja do padrão do modelo de escola que se criou, esta deverá deixar tudo muito bem caracterizado no seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), cujo conceito é: “documento ordenador, organizador do currículo, da vida da escola, sua rotina, suas aspirações, inclusive o diagnóstico do contexto e problemáticas sobre sua comunidade local” (PPP da Escola Unírio C. Machado). A escola deverá prever ações no tempo e no espaço que possibilitem a proximidade com sua realidade e o conhecimento da vida do aluno. Enquadrado nessa estrutura escolar estará também o professor, regido pelo tempo – espaço, relógio: carga horária, processos de lotação, regime de trabalho, turmas, disciplinas e organização de conteúdos, períodos de avaliações, entregas de notas.

A materialidade espaço-tempo escolar, não constitui uma descoberta da humanidade, como se estivesse em algum lugar esperando ser visto, como no pensamento platônico. Muito pelo contrário, a humanidade entendeu que passamos por um período longo ou curto para realizar as atividades; o dia, no decorrer, muda de configuração, paisagem, e não estamos sempre no mesmo lugar. Construiu-se a necessidade de organizar ações, estruturar o coletivo de indivíduos, com estratégias disciplinadoras, reguladoras do tempo de ocupação dos indivíduos, colocando todos numa sequência e regulando a todos, numa ordem previamente montada, estabelecendo limites para ações e escolhas. O que temos é um produto cultural determinando formas de agir, produzindo tipos de sujeitos desejáveis, “onde cada um no espaço-tempo torna-se ordenado em termos de divisão, alinhamento, série e movimento” (VEIGA-NETO, 2003, p.78).

Explicando, ao sairmos de uma lógica de organização que se pautava na Idade Média, no soberano e nos seus súditos, passamos à Modernidade organizada pela Razão de Estado, a qual exige uma nova configuração social. Com a lógica de Estado não há mais súditos, mas cidadãos que precisam ser educados para que um projeto de nação possa se efetivar. Leis ganham expressão na razão de estado, assim como as instituições que são encarregadas de dar ordem e ensinar o exercício do uso disciplinado e coletivo do tempo e espaço. Com isso acontece a invenção da escola, acompanhada do “monumento relógio”.

O tempo escolar, então, se organiza em dias, horas, minutos e uso do espaço definidos na proposta pedagógica; será utilizado para promover atividades que levem à aprendizagem ou, como no documento de funcionamento da escola, todos passarão pela escola em séries, turnos e horários.

Tempo e espaço dispostos por valores de produtividade, hierarquizados por atividades de grau de importância. Assim, a escola é a instituição executora, por excelência, deste programa social: ensinar às gerações de indivíduos, regulando seu tempo e o espaço. Desde a mais tenra idade, inseridos na instituição destinada a fabricar indivíduos responsáveis, que respondam e cuidem de si e dos outros. Que produzam estabelecendo no uso do tempo e do espaço uma dicotomia entre certo e errado. Como no pensamento de Comenius “de que a vida é uma preparação” - e deve-se “ensinar tudo a todos”. Uma formação para um dia termos clareza de tudo, nos tornarmos bons e termos noção de ordem; neste sentido, Comenius é um pensador que nos ajuda a entender a escola e porque todos devem frequentá-la.

Todas as coisas dependem de uma ordem única [...] tentemos, pois, em nome do Altíssimo, dar às escolas uma organização que responda ao modelo do relógio, engenhosamente construído e elegantemente decorado (COMENIUS, 1997, p.51).

A colocação de Comenius se faz pertinente no sentido de uma crença na educação como salvação capaz de dar conta, de encaminhar todos num mesmo caminho, ao mesmo tempo, em direção a uma entidade que se encontra elevada a nós. Isso se efetiva, para Comenius, a partir do relógio, como se este detivesse a verdade de tudo. A ordem, para Comenius, só possível ser vista pela doutrinação do uso meticuloso do tempo medido pelo relógio, visto como balizador de verdades.

É nesse sentido que vejo o material acima exposto e o que se coloca em seguida “Quadros de Horários” marcados, medidos. Os dois materiais de análise possibilitam ver que a organização da escola pauta-se num tempo visto como progressivo sequenciado e único para todos, instituindo a ordem única de educação. Tais materiais: o anterior e os dois quadros a seguir, compõem o currículo escolar; é como se configura o currículo escolar dessa escola de tempo integral e é por esse caminho que se dão as práticas curriculares. Sendo assim, é possível entender que o currículo é a principal ferramenta de atuação da escola. A escola, através do currículo, fabrica o que nomeamos de Modernidade. E... “[...] foi pelo currículo que a escola contribui decisivamente para a crescente abstração do tempo e do espaço e para o estabelecimento de novas articulações entre ambos” (VEIGA-NETO, 2002, p.164).

O quadro que virá a seguir coloca tudo e todos que estão na escola num lugar, cronologicamente controlado e temporalmente medido, ou seja, coloca os saberes, o desconhecido especializados, coloca o desconhecido (o currículo) “[...] de modo que nada possa se colocar fora do seu alcance e do seu domínio” (VEIGA-NETO, 2002, p.165)

Quadro 2 - Quadro de Horário das Oficinas – Manhã

Escola Estadual de Ensino Médio Unírio Carrera Machado			
HORÁRIO DA MANHÃ			
Dia	1º) 07:40 às 08:50	2º) 08:50 às 10:00	3º) 10:20 às 11:20 - almoço
segunda-feira	T. 52 – DESENHO – Edegar	T. 52 – JOGOS – Mônica	T. 52 – NOÇ. TECNOLÓGICAS – Rosana
	T. 41 – TECNOL. EDUCATIVA – Rosana	T. 41 – DESENHO – Edegar	T. 41 – JOGOS – Mônica
	T. 22 – JOGOS – Mônica	T. 22 – TECNOL. EDUCATIVA – Rosana	T. 22 – EST. SOCIAIS – Vera S.
Terça-feira	T. 62 – XADREZ – Roselaine	T. 62 – NOÇ. TECNOLÓGICAS – Rosana	T. 62 – REL. HUM. – Ana Maria C.
	T. 22 – TECNOL. EDUCATIVA – Rosana	T. 22 – JOGOS – Mônica	T. 22 – JOGOS – Mônica
	T. 11 – JOGOS – Mônica	T. 11 – XADREZ – Roselaine	T. 11 – TECNOL. EDUCATIVA – Rosana XADREZ – Roselaine
Quarta-feira	T. 52 – NUTRIÇÃO – Sabrina	T. 52 – JOGOS – Mônica	
	T. 41 – JOGOS – Mônica	T. 41 – NUTRIÇÃO – Sabrina	
	Grupo 1 – TEATRO – Roselaine	Grupo 1 – TEATRO – Roselaine	
	Grupo 2 – VOLEY F. Mir. – Márcia	Grupo 2 – N. TECNOLÓGICAS – Rosana	
		Grupo 3 – VOLEY M. Mir. – Márcia	
Quinta-feira	Grupo 4 – VOLEY F. Inf. e Juv. – Edson	Grupo 4 – VOLEY F. Inf. e Juv. – Edson	
	T. 41 – TECNOL. EDUCATIVA – Rosana	T. 41 – NUTRIÇÃO – Sabrina	T. 41 – NUTRIÇÃO – Sabrina
sexta-feira	T. 11 – NUTRIÇÃO – Sabrina	T. 11 – JOGOS – Mônica	T. 11 – JOGOS – Mônica
	T. 72/82 – DANÇA – Roselaine	T. 72/82 – N. TECNOLÓGICAS – Rosana	T. 72/82 – REL. HUMANAS – Ana M ^a C.
sexta-feira	Grupo 1 – N. TECNOLÓGIC. – Rosana	Grupo 1 – DANÇA – Roselaine	Grupo 1 – DANÇA – Roselaine
	Grupo 2 – FUTSAL M. Inf. – Edson	Grupo 2 – FUTSAL M. Inf. – Edson	Grupo 3 – ESPORTE – Márcia

Quadro 3 - Quadro de Horários das Oficinas – Tarde

Escola Estadual de Ensino Médio Unírio Carrera Machado			
HORÁRIO DA TARDE			
Dia	1ª) 13:20 às 14:30	2ª) 14:30 às 15:40	3ª) 16:00 às 17:00 - <i>Janita</i>
segunda-feira	T. 51 – XADREZ – Roselaine	T. 51 – ESPORTE – Márcia	T. 51 – NOÇ.TECNOLOGICAS–Rosana
	T. 31 – ARTES – Suani	T. 31 – XADREZ – Roselaine	T. 31 – MATEMÁTICA – Maristela
	T. 23 – TECNOL.EDUCATIVA–Rosana	T. 23 – ARTES – Suani	T. 23 – ESPORTE – Márcia
	T. 21 – ESPORTE – Márcia	T. 21 – TECNOL.EDUCATIVA–Rosana	T. 21 – ARTES – Suani
	Grupo 1 –ORNAMENTAÇÃO-Edegar	Grupo 1 –ORNAMENTAÇÃO-Edegar	
			Grupo 2 –ORNAMENTAÇÃO-Edegar
			Grupo 3 – MEIO AMBIENTE - Ângela
Terça-feira	T. 81 – NUTRIÇÃO – Sabrina	T. 81 –NOÇ.TECNOLOGICAS–Rosana	T. 81 – ESPORTE – Márcia
	T. 61 – ARTES – Suani	T. 61 – ARTES – Suani	T. 61 – NOÇ.TECNOLOGICAS–Rosana
	T. 51 – XADREZ – Roselaine	T. 51 – ESPORTE – Márcia	T. 51 – NUTRIÇÃO – Sabrina
	T. 31 – RECREAÇÃO – Márcia	T. 31 – NUTRIÇÃO – Sabrina	T. 31 – XADREZ – Roselaine
	T. 23 – TECNOL.EDUCATIVA–Rosana	T. 23 – ESPORTE – Edson	T. 23 – ARTES – Suani
	Grupo 2 – VOLLEY Juv. Fem. - Edson	Grupo 2 – XADREZ – Roselaine	
			Grupo 3 – ESPORTE - Márcia
Quarta-feira	T. 71 – ARTES - Suani	T. 71 – ARTES - Suani	
	Grupo 1 – ESPORTE – Márcia	Grupo 1 – NUTRIÇÃO - Sabrina	
	Grupo 2 – NUTRIÇÃO - Sabrina	Grupo 2 – ESPORTE – Márcia	
	Grupo 3 – VOLEY M.J. - Fernando	Grupo 3 – VOLEY M.J. - Fernando	
	Grupo 4 –ARTESANATO–Roselaine	Grupo 4 –ARTESANATO–Roselaine	
	Grupo 5 – TEATRO – Eliane		
Quinta-feira	T. 71 – NOÇ.TECNOLOGICAS–Rosana	T. 71 – XADREZ – Roselaine	T. 71 – XADREZ – Roselaine
	T. 61 – XADREZ – Roselaine	T. 61 – NOÇ.TECNOLOGICAS–Rosana	T. 61 – NUTRIÇÃO - Sabrina
	T. 31 – EST.SOCIAIS – Luiz T.	T. 31 – EST.SOCIAIS – Vera S.	T. 31 – TECNOL.EDUCATIVA–Rosana
		Grupo 2 – EST.SOCIAIS – Luis T.	Grupo 2 – VOLLEY Juv. Fem. - Edson
	Grupo 3 – FUTSAL INF.MA.- Edson	Grupo 3 – FUTSAL INF.MA. Edson	
Sexta-feira	T.81– NOÇ.TECNOLOGICAS– Rosana	T.81 – XADREZ – Roselaine	T. 81 – XADREZ – Roselaine
	T. 21 – RECREAÇÃO – Márcia	T. 21 – TECNOL.EDUCATIVA–Rosana	T. 21 – EST.SOCIAIS –
	Grupo 1 – XADREZ – Roselaine	Grupo 1 – ESPORTE – Márcia	
	Grupo 2 – EST.SOCIAIS – Luiz T.	Grupo 2 – EST.SOCIAIS – Luiz T.	Grupo 3 – Voley Inf.Mir. – Márcia
			Grupo 5 – FUTSAL JUV.FEM.- Edson

A materialidade de análise, exposta - quadro de horários - distribuição das ocupações – tem a função de distribuir os indivíduos nas atividades, no espaço e no tempo escolar, semanal e diariamente, “[...] assim, o horário consagra a quantidade de subdivisões do dia e, desse modo, regula os limites do tempo e do tempo e da atividade” (PALAMIDESSI, 2002, p.115). Vejo o horário produzindo sentidos sobre

“novas estratégias” de se gerir a formação de sujeitos e a configuração de uma educação, ainda, calcada no tempo e espaço de uma escola clássica.

Tomo como novas estratégias, os discursos sobre tempo integral, a arquitetura da escola, com os espaços amplos e a oferta das atividades em turno inverso, conforme mostram os quadros. Nesse material de horários, constam diferentes oficinas a serem escolhidas pelos alunos para frequentarem, juntamente com um número diversificado de professores. O tempo das oficinas é de uma hora; isto reporta dinamismo; essas podem ser escolhidas, com formação de grupos, uma marca de flexibilidade. A forma como são estruturados os trabalhos das oficinas é através de projetos. Com projetos, temos a intenção de realizar algo, com tempo para começar e terminar; possibilitam flexibilidade e rapidez de acordo com o interesse dos envolvidos. Essas estratégias têm seu reverso, ou seja, a possibilidade de escolha de movimento, flexibilidade dos corpos e do tempo, conduz os envolvidos a uma atitude de maior responsabilidade, agora. Ao escolher, eles respondem por isso. Os sujeitos são controlados, agora, por si mesmos e pelos outros.

Em contrapartida, os quadros abrem outras leituras. As marcas de uma escola clássica de Comenius. Embora estruturado em muitas ofertas de oficinas – em tempos e horários diferentes, através desse registro a escola mostra seus horários e pode também regular os horários do aluno e do professor. Com o horário é possível saber, exatamente, onde cada um está, embora, talvez, nem todos tenham conhecimento disso. Cada turno é dividido em três horários, com três intervalos e também os dos alunos que estão estudando em turno regular. Este aspecto chamou minha atenção, durante a visita à escola. Os intervalos são calculados, objetivando evitar que alunos se encontrem ao mesmo tempo no refeitório e no pátio, devido a motivo de espaço e controle da conduta; ou seja, organização, disciplina. Um horário com cada coisa e cada um no seu lugar.

[...] o relógio incorporado ao edifício-escola é um organizador da vida da comunidade e também da vida da infância. Ele marca as horas de entrada na escola e de saída dela, os tempos de recreio e todos os momentos da vida da instituição. A ordem temporal se une, assim, à do espaço para regular a organização acadêmica e para pautar as coordenadas básicas das primeiras aprendizagens (ESCOLANO, 1995, p.44).

Quero sinalizar que, ao olhar os quadros de horários, construto cultural escolar, a escola, como universalmente conhecemos, encontra-se entre o que sempre foi, reguladora, e o impasse de gerir novas formas de conduzir sujeitos aptos para o mundo, como está pautada pelo mercado.

No entanto, embora não tenha trazido para dentro das análises, o “turno regular” da escola, ela o tem organizado com os horários das disciplinas, como tradicionalmente conhecemos. Temos então, uma escola de tempo integral com currículo formado por disciplinas, oficinas e, ainda, festas, eventos, projetos. Veremos isso mais detalhado no próximo capítulo, mas já anuncio que, numa primeira análise, ainda que iniciante no processo, posso possibilitar o entendimento de que as disciplinas, com seus conteúdos historicamente construídos, não ganham visibilidade relevante. “[...] embora o que é mais aparente no currículo é sempre a distribuição dos saberes. E, [...] de modo que nada possa se colocar fora seu alcance ou domínio” (VEIGA-NETO, 2002, p.165). Contudo, as disciplinas dão espaço às oficinas e atividades fora de sala de aula e eventos. As oficinas, por sua vez, são a configuração do turno inverso; porém, também não ganham destaque nas fotografias. Considero esse ponto uma marca de silenciamento, ou seja, “disciplina e oficinas” aparecem numa espécie de coadjuvantes nas práticas curriculares desse CIEP. Sobre silenciamento tratarei no próximo capítulo.

Nessa altura da pesquisa, percebo a importância, ainda que rapidamente, de problematizar o currículo no ponto disciplina e oficina. Assim, esclareço que, agora, trato disciplinas como saberes construídos socialmente, os quais configuram um currículo ordenador do que se irá aprender na escola, quando e como, de forma que todos aprendam as mesmas coisas. Sobre a constituição das disciplinas no currículo das escolas, aproprio-me das palavras de Veiga-Neto (1996) para dizer que as disciplinas amparam-se num “paradigma Iluminista” (paradigma da razão, séculos das luzes, estabelecimento do pensamento moderno). Isto quer dizer que as disciplinas são uma forma de ordenar o conhecimento, o que dá ao currículo um caráter fragmentado, sequencial, disciplinador. Continuando, o autor coloca que, em determinado momento, começaram a “circular e a serem consumidos discursos importados”, produzindo um efeito “contra disciplinar” –, ou seja, uma nova ordem sobre os saberes: [...] estrutura de conhecimento [...] currículos e associadas práticas pedagógicas que não fossem e não sejam disciplinares, uma estrutura em

que os saberes não estivessem e não estejam compartimentados em especialidades, em disciplinas (VEIGA-NETO, 1996, p.17). Em consequência, o pesquisador coloca o movimento interdisciplinar sendo essa nova organização curricular constitui um cenário atual, a dizer: “Pós-moderno⁵”. Isto significa pensar em um currículo referenciado em práticas disciplinares, indivíduos dóceis para um currículo a “procedimentos de controle assentados na instantaneidade e reversibilidade dos fluxos” (VEIGA-NETO e MORAES, 2008, p.2)

A “escola do futuro” vista e lida nas fotografias, possibilita suscitar a hipótese de que há um apagamento à organização do saber e as disciplinas como comumente são conhecidas. É possível ver isso nas oficinas; estas ganham força, atreladas a eventos de integração e socialização dos alunos, em espaço-tempo com outra configuração e, ainda, aparecem no discurso curricular da escola como integradas às disciplinas.

Nesse sentido, de turno inverso da escola constituído por oficinas, trago o escrito de um aluno da escola para dar maior visibilidade sobre a configuração desse turno na escola, como está sendo produzida socialmente, nesse momento, em nossa cultura. As oficinas produzem um aluno dócil, responsável por si e pelo outro, deslocam a disciplina rígida para disciplina com mais flexibilidade e um controle responsável.

[...] mas a escola Unírio tem algo que não sei se os outros colégios têm, é a paciência com os alunos e o cuidado com todos nós, é a capacidade de entendermos, de compreendermos, outra coisa eu fico feliz que minha escola tem é a preocupação conosco. Se nós faltamos aula eles vem e perguntam o que está acontecendo, eles fazem com que nós saibamos que há um ano pela frente e que precisamos estudar e prestar atenção (Aluno (a), 2008).

Com relação à frequência, essa declaração faz sentido porque se escola assim não proceder, ela será cobrada pela Lei. Porém, entendo essa relação afetiva como uma estratégia de organização espaço-temporal no sentido que fala Acorsi (2007); uma que controla cada um, normatiza e corrige todos e cada um. Escola que pela afetividade e disciplina, encaminha a formação de sujeitos “dóceis”. Nesse

⁵ Pós-moderno: Novo estado da cultura é pensar o mundo sem recorrer a meta-relatos. O pós-moderno ensina a olhar para dentro da Modernidade. É desterritorialização de todo o pensamento. “Trata-se de uma perspectiva que, rejeitando os pensamentos totalizantes, as metanarrativas, os referenciais universais, negam as transcendências e as essências e implode a Razão moderna, deixando-a nos cacos das pequenas razões particulares” (VEIGA-NETO, 1996).

sentido, possibilita a oferta das oficinas no turno inverso como “estratégias que a escola vem adotando para “fazer parte” do mundo contemporâneo”; mas, ainda assim, ela continua a fazer o que sempre lhe coube disciplinar e civilizar, agora, de formas mais brandas e sutis (ACORSI, 2007, p.20). Essas estratégias entram em ação pelo tempo e espaço e tomam o tempo livre dos alunos - o qual deixa, então, de ser livre- para ensiná-los. A captura desse tempo “livre” tem sentido na legislação e políticas públicas de melhor qualidade da aprendizagem, melhoria do ensino, a ocupação do tempo que seria ocioso para ocupação com retorno produtivo social.

A ideia de construção de um tempo útil fica evidente nessa nova configuração de escola que vem se apresentando: as escolas de turno integral. Ao passarem em média de sete a oito horas do seu dia na escola, as crianças na contemporaneidade estão cada vez mais sob controle, já que se extrai delas o máximo de produtividade com o máximo de economia em nome de um bem maior: a qualidade de seu futuro e também a sua segurança (ACORSI, 2007, p.22).

A construção de esse tempo útil evita os alunos ficarem na rua ou em outros locais desprovidos de orientação pedagógica escolar, longe, sem o controle da maquinaria escolar, é como se a noção do panóptico se modernizasse.

Dito isso, posteriormente, passo a mostrar como vejo esses aspectos no material de análise, textos fotográficos, os quais nomeio como um artefato cultural. Foram essas lentes, a principal estratégia, escolhida para caminhar por essa pesquisa, na qual ora fiz o caminho, ora observei os caminhos que poderia percorrer.

4 TEMPO E ESPAÇO NA LEITURA DE FOTOGRAFIAS

Tomando as fotografias como materiais de análise, comecei daí a ser ensinada em como olhar a escola de tempo integral em suas práticas curriculares.

O simples ato de olhar uma foto, experiência inteiramente banalizada no mundo contemporâneo dominado pelo bombardeio da informação visual, supõe, no entanto, uma situação cognitiva básica, uma vez que coloca um sujeito defronte a um objeto de conhecimento que o desafia à compreensão. De algum modo, voltamos à situação primordial diante de uma esfinge e nos sentimos interrogados pelo objeto que temos diante dos olhos (LEITE, 2001, p.13).

Logo que comecei minha investida na leitura fotográfica, conseguia ver tão somente a atividade escolar que ali estava registrada; em seguida, passei a prender-me em como a escola se representava e se lia nas fotografias.

Movimentando-me entre as múltiplas vozes que emergiam das imagens, nas leituras que estava fazendo e mais as pesquisas sobre tempo integral, fui desafiada a compreender como se configuravam tempo e o espaço dentro das práticas pedagógicas mais significativas elencadas pela escola. E vi a possibilidade de focar o olhar sobre a arquitetura espaço/tempo das práticas pedagógicas que constituíam o currículo escolar dessa escola de tempo integral e em como o espaço/tempo estavam constituindo subjetividades hoje. Quero dizer com isso que, por diversas vezes, fui interrogada pelas fotografias e foi no exercício de descrição, percebendo a recorrência de enunciados, que tempo e espaço escolar tornaram-se centrais na pesquisa.

Considero o conjunto de instantâneos desta pesquisa como “estratégias de representação do indivíduo” (FABRIS, 2004, p.16) e, embora casuais e de porte amador, esse conjunto se caracteriza como “uso disciplinar” (FABRIS, 2004, p.15). Para esta autora o “retrato fotográfico” – constrói uma identidade social, como também, uma “alteridade secreta”, ou seja, dá condições do indivíduo marcar sua diferença, sua singularidade na encenação.

Trago essa colocação porque os instantâneos arquivados pela escola eternizam momentos de como a escola deseja se ver, ser vista; como ela se significa e dá sentido a suas práticas pedagógicas. Porém, uma fotografia proporciona

deferentes formas de leitura. Neste sentido, é possível ler que é significativo o espaço em que foram feitos os registros e, se há um espaço, conseqüentemente há um tempo, pois tempo e espaço embora não se equivalham, não sejam a mesma coisa, um não ocorre sem o outro; ocorre um dar sustentação ao outro na fusão de ambos sujeitos se constituem, limitam-se, alinham-se e realinham comportamentos, valores, regras e atitudes sociais.

Durante as interpretações dos textos fotográficos foi possível delinear um currículo escolar organizado por espaços amplos; a sala de aula assumindo outros lugares do espaço escolar; inúmeras atividades marcando um espaço de movimento; espaços com atividades regidas pelo tempo fixo do calendário, dos horários das disciplinas e das oficinas.

Um espaço/tempo registra nem tanto práticas pedagógicas inovadoras, mas práticas que ao se repetirem configuraram novas estratégias, a fim de se tornar uma escola atraente, uma escola que deixa escolher, que dá opções; uma escola que possibilita um cotidiano escolar menos rotineiro, um cotidiano onde os sujeitos entram em ação e em conexão uns com os outros e com o mundo através do celular e do laboratório de informática. As disciplinas movimentam mais do que os saberes tradicionais; movimentam a reflexão, ação, cooperação, conexão dos sujeitos, estes agora são convocados a escolher, decidir, participar, agir.

Tomo isso como Moraes e Veiga-Neto (2008) “disciplina para o controle” - do aluno disciplinar para um aluno flexível. Nas velhas práticas pedagógicas, num currículo atravessado pelo espaço temporal o novo tenta se dar na flexibilidade.

Para os autores estaríamos a partir da Segunda guerra Mundial entrando numa nova ordem de poder de controle e dominação dos indivíduos. Estaríamos saindo de uma sociedade disciplinar, fechada fixa para uma sociedade controle sistemática, cambiante, ultraveloz, onde encurtamos o tempo e a distância; a “comunicação é instantânea”.

Seria impossível essa conjuntura mundial não chegar à escola e gerar a necessidade de formação de outro tipo de indivíduo, ou seja, um indivíduo capaz de estar “conectado ao fluxo contínuo e global de informações digitalizadas”, um indivíduo que “consuma informação” sendo capaz de “tornar-se informação consumível” (MORAES e VEIGA-NETO, 2008, p.1). A nova ordem é estar sempre

conectado, on-line, haja vista o celular na escola e a necessidade de laboratório de informática nas escolas, com acesso a internet. Tais acontecimentos produzem novas formas de subjetivação de sujeito; ao sair da disciplina para o controle produz-se um sujeito flexível, volátil. Talvez seja nesse ponto que a escola entra em descompasso com a sociedade de hoje, pois o que há entre o “velho e o novo”, ou melhor, entre práticas curriculares para as práticas curriculares de controle é que ambas são geradas num tempo especializado, os quais configuram-se, hoje, cambiantes e flexíveis. E, os sujeitos, por estarem inseridos na sociedade com tecnologias que atuam com conexão em tempo/espaço real, tendem a interessar-se por espaços/tempo que ofereçam isso a eles. É nessa tensão que a escola atua.

Nesse entremeio é que ocorrem as análises sobre tempo/espaço no currículo de tempo integral; enfim, entre o disciplinar, rígido para o flexível, de comunicação instantâneas, de movimento.

A flexibilidade se dará nas análises envolta pelas categorias tempo e espaço, de um currículo escolar esquadrihado, fechado, o qual tenta, ao mesmo tempo, operar com mecanismos de controle num currículo onde tempo e espaço é de procedimento disciplinar de corpos e saberes, características da escola a serviço da Modernidade.

4.1 A Escola nas Imagens

O caminho investigativo percorrido permite apontar o que emerge das enunciações, as quais, pela regularidade com que aparecem em minhas descrições, podem ser agrupadas e formando conjuntos de sentido. Até o momento, após ter descrito as vinte e quatro fotografias; após ter colocado, ao lado delas, textos que as explicam; de ter olhado para cada imagem e estabelecido relações entre elas; passo a indicar que tais agrupamentos, daqui para frente, serão interpretados como categorias de análises:

- 1) espaço e tempo como elementos para a constituição dos alunos nas práticas curriculares;
- 2) práticas curriculares como envolvimento de todos no tempo-espaço escolar;
- 3) práticas pedagógicas que se repetem em diferentes tempos e os sujeitos na escola.

A expressão “categorias”, adoto embasada na leitura: “Categorias espaços-temporais e socialização escolar”, (VARELA, 2002). A autora informa que foi Emile Durkheim um dos primeiros sociólogos a fazer um estudo sobre essas “categorias de pensamento”, dizendo que

Categorias são noções essenciais que regem nossa forma de pensar e de viver. Formam um “esqueleto da inteligência”, o marco abstrato que vértebra e organiza a experiência coletiva e individual. Durkheim confere especial importância às categorias de espaço e tempo, pois são estas noções as que permitem coordenar e organizar os dados empíricos e tornam possíveis os sistemas de representação que os homens de uma determinada sociedade e em um momento histórico concreto elaboram sobre o mundo e sobre si mesmos (VARELA, 2002, p.73).

Varela esclarece ainda, que essas categorias existem conforme a cultura e a época histórica. Não conforme indicou Kant, que seriam essas, a priori, ou seja, não constituem existência própria, naturalizadas no mundo sem nossa interferência. São sim, “conceitos, representações coletivas”. As categorias de pensamento são então: “o resultado de uma imensa cooperação em que numerosas gerações foram depositando seu saber. [...] mas, além disso, torna possível um certo conformismo lógico necessário para poder viver em comunidade” (VARELA, 2002, p.74).

É esse olhar que lanço sobre minhas análises fotográficas, pois a materialidade que constitui essa pesquisa tem-se mostrado, desde o capítulo anterior, marcada por categorias de tempo e de espaço.

Penso ser possível o uso de categorias nessa pesquisa, pois, a partir do exposto acima, Varela informa que o sociólogo alemão Norbert Elias também se ocupou do estudo de categorias de pensamento, no sentido dessas ser uma forma de regulação do tempo e espaço, formação de condutas, visão de mundo. Seriam as categorias forma de disciplinar, organizar o tempo e espaço utilizado por cada indivíduo, tentando “homogeneizar” a forma de viver coletiva. Varela coloca que para o autor as categorias possuem: “[...] caráter simbólico quando assinala que os homens as adquirem e utilizam como meio de orientação e de saber” (VARELA, 2002, p.75).

Nessa perspectiva, a escola assume um papel fundamental na aquisição das categorias de pensamento. Será nas práticas curriculares escolares que os sujeitos vão internalizar essas formas de vida, tornando-se sujeitos com comportamentos

desejáveis. A configuração curricular da escola a partir do tempo e espaço constitui processos de socialização e formação de sujeitos. É nesse ponto que me insiro na pesquisa, tendo como referência de análises categorias de tempo e espaço.

Assim, apropriada da materialidade analítica que disponho, apresento a escola que vejo enunciada nas fotografias. Passo a mostrar como tenho me movimentado entre as categorias de meus materiais e como estou problematizando as recorrências que leio durante as muitas passagens por cada fotografia.

As categorias analíticas que apresento são postas com imagens e textos dos alunos. Um conjunto de fotografias foi selecionado em cada categoria, respectivamente. Vale salientar, para melhor entendimento que: da seleção de fotografias - entregues a mim - faço as descrições, das quais formulo enunciados das recorrências interpretadas, daí começo a ver operando na organização nos enunciado categorias de espaço/tempo. Assim, mostro, então, as recorrências agrupadas.

4.1.1 Espaço e tempo como elementos para a constituição dos alunos nas práticas curriculares



Fotografia 4: Oficinas Pedagógicas - Ano 2005

“Diversão: educação artística fica mais prazerosa nas oficinas pedagógicas” (Reportagem de jornal 2005).

“Ela faz parte do programa tempo integral, e por isso pode ficar à disposição dos alunos o dia inteiro, os alunos podem fazer a oficina que quiserem: culinária, vôlei, futsal, matemática, meio-ambiente, etc”.
(Texto 1 - aluno do Ensino Médio)

A fotografia pertence a uma reportagem do jornal da cidade. Juntamente com a reportagem está parte de uma redação de um aluno sobre “Minha escola é dez”. Na fotografia alunos sentados fazem trabalhos referentes à disciplina de Educação Artística, na oficina pedagógica. É possível ver que alunos estão dispostos em grupos, em mesas redondas e que são crianças.

O uso das palavras “diversão” e “prazerosa” indicam que a disciplina de Educação Artística fica melhor em forma de oficinas. As oficinas, conforme o texto do aluno, podem ser escolhidas e a escola é um lugar para ficar à disposição do aluno. Entendo isso porque ao olhar as fotos, estas me remetem lembranças de outras coisas, de escola. A isto denomino, neste estudo, de enunciados, os quais me parecem caracterizarem-se e efetivarem-se no uso novo de tempos e espaços, os quais produzem práticas curriculares com maior fluxo de informações, interativas, descentralizadas, produzindo sujeitos flexíveis e voláteis. A disciplina de Educação Artística, bem como, todas as disciplinas que constituem o currículo escolar como tradicionalmente conhecemos, possui uma estrutura de carga horária estável, sequencial – crescente, fragmentada, fechada.

Acompanhada da reportagem, o texto escrito, desloca a disciplina para uma estrutura aberta, dinâmica, flexível, “cambiante”. No entanto, tais aspectos não querem dizer, necessariamente, que podem fazer o que bem entenderem. É de se perguntar até que ponto vai essa flexibilidade? - pensando “flexibilidade” enquanto: controle e não como: vigilância; a ênfase da flexibilidade é no; “movimento instantâneo, aleatório e reversível dos fluxos informacionais nas redes eletrônico-digitais planetárias (VEIGA-NETO e MORAES, 2008, p.2). É possível aos alunos não fazerem o que lhes for proposto? Sem dúvidas eles o farão, pois além de maior movimento, interação, comunicação, mais satisfação dos sujeitos; tais práticas que se efetivam pelo interesse do aluno, não mais somente pelo desejo da escola. Entretanto, este fato não quer dizer que não exista disciplina, direcionamento, alinhamento desses sujeitos. A escola continua cumprindo seu papel de disciplinar e

de comandar coletivos de indivíduos. A escola continua sendo um lugar disciplinar, de “confinamento” – através do tempo/espaço. Este lugar educa.



NOME: *Roxlaine*

FUNÇÃO: *professora da oficina de jogos*

TEMPO DE EXERCÍCIO NA ESCOLA: *4 anos*

DESCRIÇÃO DA FOTO: *Nesta foto à esquerda está a prof.*

Roxlaine da oficina de xadrez, no meio estou eu e à direita a Sr. Secretária de Educação Juvenia Fagundes. Neste dia, realizou-se na Escola a Feira Pedagógica com exposições de trabalhos dos alunos. E nós, concomitante a Feira realizamos o I campeonato de Damas e Xadrez, foi um sucesso. Conseguimos medalhas e prêmios os vencedores.

Fotografia 5: Atividades no Pátio - Ano 2005



NOME:
 FUNÇÃO: Professora de Língua Inglesa
 TEMPO DE EXERCÍCIO NA ESCOLA: 2 anos e 2 meses
 DESCRIÇÃO DA FOTO: A foto mostra a GINCANA DO ESTUDANTE - 2006. Um dia de intensas atividades e integração entre alunos e professores. É ideal para desenvolver a imaginação, criatividade, capacidade de trabalho, amizade e respeito mútuo entre os envolvidos. Desperta a descontração e a alegria.

Fotografia 6: Gincana do Estudante – Ano 2006

A forma como está se desenhando a escola atual mostra um espaço que se prepara para o seu tempo. Percebe-se uma escola que está exercitando e dando espaço de exercício para que os alunos aprendam a lógica do mercado. Uma lógica que funciona pelo despertar do desejo, da competência – ao invés do conteúdo decorado. E isto não significa que a escola não continue fazendo sua função de disciplinar, vigiar e transformar quem entra em alguém civilizado, cidadão e disciplinado, quando sai dos bancos escolares.

Além disso, percebo o conjunto de fotos dessa categoria como um silêncio, conforme Lopes quando afirma que no “silenciamento nada que pareça ao contrário será mostrado” (2002, p.56). O conjunto de fotos produz sentido de uma escola onde todos vão querer estudar, pois ela oferece todas as condições para os indivíduos nela coabitarem tranquilos, dóceis e cooperativos. Vejo silenciamento porque, ao olhar as imagens não vejo alunos contrariados, indisciplinados marcando os instantâneos, ou seja, silêncio é o não aparecimento desses alunos.

O mesmo adianto sobre as oficinas, alicerce de envolvimento com o aluno no turno inverso; essas não aparecem significadas nas imagens. Mas, suscito que são elas que dão o suporte, lugar e tempo para que as atividades escolares ocorram. As oficinas possibilitam “a intensidade e rapidez das transformações sociais, a execução do projeto atual de sociedade, uma sociedade cada vez mais dinâmica” (ACORSI, 2007, p.18).

Oficina é lugar onde se faz alguma coisa, lugar de fazer coisas, construir, criar, trabalhar, um lugar de ação e para isso precisa de uma forma, um método de ensino, uma forma de lidar com essas atividades, com essas aprendizagens. As práticas curriculares da escola se dão no uso dos lugares em que o aluno é ensinado a fazer coisas. Essas coisas, para que sejam atrativas de serem feitas no turno inverso, constituem-se de diversão e escolhas, através de práticas curriculares que colocam os alunos em conexão. Esta outra forma de disciplinar compromete agora a todos, não mais à escola que outrora regulava, decidia, obrigava, mas através da escolha da participação. Nesse novo enquadramento, todos os envolvidos na instituição escolar são responsáveis: uns pelos outros e pelo que decidem individualmente. A escola conta com o desejo do aluno em estar na instituição e querer fazer as atividades que ele mesmo propõe. Liberdade de escolha e possibilidade de proposição da atividade são elementos fundamentais na escola

de nosso tempo para poder educar sujeitos para um tipo de mercado e, portanto, de concorrência.

Talvez, tenhamos aí “o sujeito de interesse” (aluno). Este tem dado o tom às práticas escolares, pois vive em uma estética social marcada pela volatilidade, agilidade, criatividade, interação. Isto demanda práticas, agora, mais diversificadas, que visam à captura da atenção e do interesse do aluno. Mais importante do que aprender conteúdos construídos ao longo do século, interessa formar um indivíduo flexível. A escola é uma instituição com a tarefa de preparar os indivíduos para viverem adequadamente com valores e regras sociais do seu tempo.

*“A escola nos oferece ensino, diversão, viagens, excursões, etc...
Mas a escola Unírio tem algo que eu não sei se os outros colégios têm, é a paciência com os alunos, e o cuidado com todos nós, é a capacidade de entendermos de compreender-mos, outra coisa que eu fico feliz que minha escola tem é a preocupação conosco. Se nós faltamos aula eles vem e perguntam o que está acontecendo, eles fazem com que nos acordamos para a vida, fazem nós sabermos que há um ano pela frente e que precisamos estudar e prestar atenção.”*
(Texto 4 - aluno Ensino Médio)

Daí que, o “sujeito de interesse” é capturado pela preocupação da escola, como também, pela forma como os alunos aparecem nas fotografias, em grupos, em mesas redondas, pelo pátio, em pé, despojados, dando um acentuado tom lúdico e leve a rotina escolar, a qual continua a disciplinar, vigiar e transformar aquele que entra, em alguém civilizado, cidadão disciplinado quando sai.



NOME:
 FUNÇÃO: Professora
 TEMPO DE EXERCÍCIO NA ESCOLA: 4 anos
 DESCRIÇÃO DA FOTO: Neste dia estávamos comemorando o dia das mães com a realização de um circuito nas oficinas oferecidas pela escola.
 Nesta foto eu estava explicando como trabalhamos na oficina de matemática e mostrando os materiais e jogos usados nesta oficina.

Fotografia 7: Oficina de matemática - Mãe como aluna - Ano 2005

Essa fotografia marca um espaço de sala de aula, onde a professora de matemática tem perto de si materiais e jogos. Nas paredes é visível o trabalho dos alunos. Em comemoração ao dia das mães, a escola organizou uma mostra das oficinas oferecidas no turno inverso. Nesse momento a professora está explicando às mães e mostrando como é o trabalho da oficina. Há crianças na sala; podem ser alunos ou irmãos de alunos da escola. A professora está de frente para as mães; estas estão em pé, ouvindo a professora. Vejo, nessa fotografia, a mãe pedagogizada, na posição de aluno.

O material afixado na parede e o que está em cima da mesa marca esse espaço como uma sala de aula organizada adequadamente para criança. Assim, ao colocar as mães no lugar de aluno é para que essas entendam como o tempo de seu filho é usado com produtividade.

O tempo medido e pago deve ser também um tempo sem impureza nem defeito, um tempo de boa qualidade, e durante todo seu transcurso o corpo deve ficar aplicado ao seu exercício. A exatidão e a aplicação são, como a regularidade, as virtudes fundamentais do tempo disciplinar (FOUCAULT, 2005, p.125).

A mãe, como aluna, constitui uma estratégia da escola em ocupar o tempo da mãe e para ensinar essas a educarem seus filhos. A escola como instituição moderna tem a função de pedagogizar os indivíduos. Assim, as oficinas em homenagem pela passagem do dia das mães, constituem-se em uma estratégia de pedagogização, de gerenciamento da família. A escola traz a família para perto de si de forma acolhedora para ensiná-la a cuidar e acompanhar seus filhos. São técnicas moldando um tipo de sujeito que se autogoverne.

Então, o texto fotográfico marca espaço/tempo usados na escola de tempo integral para ensinar a todo o momento, todos. Tempo integral ensinando, na integralidade, os sujeitos a viverem a vida. Práticas curriculares de tempo e espaço constituem alunos e todos que estiverem envolvidos com esses indivíduos.



NOME: *[Faded handwritten name]*
 FUNÇÃO: *Agente Educacional II Interação com todos os*
 TEMPO DE EXERCÍCIO NA ESCOLA: *3 anos e meio*
 DESCRIÇÃO DA FOTO: *Excursão a Tris de Aratas, encerra-*
mento de ano letivo de 2006. O que me chama aten-
ção é a união de grupo da escola União, sendo para
o trabalho bem como para o lazer, envolvendo também
a comunidade escolar (pais) que sempre participam
de nossas atividades.

Fotografia 8: Encerramento do Ano Letivo – Excursão - Ano 2005



Fotografia 9: Projeto "Mãos Dadas" Viagem dos alunos – Jornal - Ano 1997

As fotografias trazidas agora 8 e 9, juntamente com a 7, mostram como a família também é enredada, capturada pela escolarização. Elas dão visibilidade a novas formas de gerir a educação dos sujeitos, ultrapassando o espaço da escola para a comunidade. A abertura e a conexão desses múltiplos espaços e atividades constituem o tempo integral como lugar de ensinar e a ocupar tempo, das mães, da comunidade, professores e funcionários.

Na fotografia 7, as mães precisam ser ensinadas sobre a responsabilidade de cuidar da educação dos filhos e sobre a importância de os filhos estarem mais tempo na escola, ocupados de forma útil. Através da presença das mães na escola, abre-se uma relação de cooperação, "força trabalho", como Silva (2007) referiu-se em seus escritos. Segundo a pesquisadora, a mãe toma outra posição na escola, a de "cuidar": "a família passa a exercer uma responsabilidade compartilhada" (SILVA, 2007, p.56). Isto não quer dizer que nas fotos 8 e 9 não exista uma relação de cooperação, "uma força trabalho"; ao contrário, existe, mas agora, nas atividades que marcam o calendário de encerramento do ano letivo, a escola proporciona lazer

e festividade aos alunos, para atraí-los para o próximo ano. A escola deseja manter-se próxima dos alunos, todavia, chama a família nessa tarefa de cuidar dos alunos.

Ainda, chama atenção que a atividade: circuito de oficinas envolve mães, o feminino e sobre isso Silva coloca como: “o cuidado atrelado ao feminino” explicando: “de acordo com o discurso médico do século XVIII as mulheres carregavam, em sua natureza, inclinações para os cuidados coma infância e com a família, ocupando, com isso, a posição de ‘rainha do lar’” (SILVA 2007, p.57).

É dada à mãe a responsabilidade pelo filho na escola; ora porque é mulher, ora porque é grande o número de famílias constituídas somente pela mulher. E esta acaba exercendo o papel de gerir todo o bem estar dos filhos, sozinha. Na atividade das oficinas, a situação da mãe, como cuidadora e responsável pelo filho, é vista como prática naturalizada, própria para as mulheres, considerando, sobretudo, novamente, a escola como instituição pedagogizante. Isto, pois, ao ensinar às mães, estas levam para dentro de casa o que observaram e aprenderam na escola, passando, então, a criar os filhos sob esse olhar. Temos aí a escola atual, saindo do seu espaço e entrando com sua pedagogia na condução das famílias, dentro das casas. O circuito de oficinas em comemoração às mães, organizado como pedagogia escolarizada, é um dispositivo intensificador do uso do tempo escolar, para as crianças e famílias, a fim de que todos se responsabilizem pelos alunos. Melhor dizendo, a família também precisa ser ensinada.

Imbricado a tudo isso, assim como o uso do tempo é intensificado, as imagens estão mostrando outra dimensão do uso do espaço escolarizado. A sala de aula ganha outra configuração. E tudo que o aluno faz na escola, a forma como ocupa o tempo tem que ser mostrado.



NOME: *Prof.ª Patrícia*

FUNÇÃO: *Professora*

TEMPO DE EXERCÍCIO NA ESCOLA: *três anos*

DESCRIÇÃO DA FOTO: *A foto apresenta um exercício de expressão oral muito importante. Além disso, mostra diversos trabalhos realizados em aula e expostos para a apreciação. São duas práticas relevantes no exercício da aprendizagem, especialmente a segunda, que prepara para a desinibição e a comunicação, que são qualidades imprescindíveis no mercado de trabalho.*

Fotografia 10: Alunos Apresentando - Ano 2005

A fotografia mostra uma prática pedagógica de escola, pelo texto escrito, nas palavras - “desinibição, comunicação, mercado de trabalho”, voltamos a questão: conteúdos tradicionalmente ensinados e a lógica atual das competências, a

necessidade de um sujeito, versátil. Contudo, ao usar uma determinada prática criam-se formas de organização, de uso do tempo-espço. Acorsi, a partir da leitura de Racial, diz que este defendeu uma:

[...] educação mais aberta, que possibilite a experiência e as escolhas de cada sujeito, acredita que a criança nasce naturalmente boa e deve ser educada para se manter afastada das 'más influências' do mundo. [...] para ele, muito mais importante do que detalhar a matéria e conteúdos é observar e estudar as próprias crianças (2007, p.65).

Nota-se, nessas imagens, uma abertura nas formas de trabalhar, mas isso não significa uma mudança substantiva do que efetivamente se deseja formar – a noção de uso do tempo, do espaço e a disciplina exercida sobre os corpos. Corpos cada vez mais móveis e, também, adaptados às variações do uso do tempo-espço. Entendo ainda, que essas fotografias podem fazer parte da última categoria, que trata de práticas pedagógicas que se repetem em diferentes tempos. Com isso quero dizer que nessas imagens não vejo outra prática, senão as mesmas que conhecemos de longo tempo, porém atualizadas às necessidades do presente.

Contudo, nessa atualização ressignifica-se a subjetivação de sujeitos. A produção da subjetivação, ainda que, através das mesmas práticas estão colocadas nas imagens com novas estratégias – o próprio tempo é uma nova estratégia curricular. Conseqüentemente, a constituição de sujeito terá diferente subjetivação; novos modos de ser sujeito vão se produzindo.

4.1.2 Práticas curriculares como envolvimento de todos no tempo-espaço escolar



NOME:

FUNÇÃO: Professora Oficina de nutrição

TEMPO DE EXERCÍCIO NA ESCOLA: 4 anos e 1 mês

DESCRIÇÃO DA FOTO:

.....
 Sempre me senti realizada junto a equipe
 da merenda escolar e nessa foto expressei
 nessa cooperação mútua e harmonia que
 nem sempre é 100%, mas nesse dia estava
 fazendo o que se ama sai sempre bem
 feito.

Fotografia 11: Equipe da Merenda – Merenda Escolar como forma de cuidar do outro.
 Ano 2007

A fotografia captura um momento de trabalho da equipe da merenda da escola Unírio. A escola Unírio serve seis refeições durante o dia.

É possível ver, na fotografia, quatro pessoas vestidas com roupas próprias para função que desenvolvem – elas estão na cozinha da escola. Podemos ver que no cardápio será servido pão. Esta imagem pode ser relacionada com a fotografia 2, do capítulo anterior (reportagem de jornal – 1994, inauguração), momento onde o governador intitula o CIEP como a “Escola do Futuro”, como também a fotografia abaixo. Embora a visibilidade esteja um pouco comprometida, ela ressalta o refeitório da cozinha, as instalações amplas.



Fotografia 12: Escola: Instalações Internas “Escola do Futuro”. Jornal - Ano 1994

As escolas de tempo integral, CIEPs, têm como uma das características principais as refeições servidas aos alunos, o que as constituem em escolas com um amplo refeitório e cozinha bem equipadas.

A imagem chama minha atenção sobre os indivíduos que fazem parte da equipe escolar, em como vão se constituindo esses sujeitos que organizam o cotidiano escolar. Isto tudo inserido num contexto da foto acima, em que o então governador do Estado, na época, declarou que seu governo era voltado para “as camadas mais carentes da população”. Esses sujeitos são interpelados por discursos sobre tempo integral e sobre sua profissão; discursos que vão ensinando sobre sua tarefa, sobre o espaço que ocupam, sobre o envolvimento com os outros, sobre a forma de se relacionarem e cuidarem de si mesmos. A equipe escolar vai

sendo ensinada sobre modos de estar na escola e nas relações com os alunos. Percebo isto na fotografia, no texto que justifica a escolha pela foto, bem como em textos dos alunos e na importância que a escola investe em ensinar hábitos, inclusive de higiene, de alimentação, valores e comportamentos (atitudes).

Porque minha escola é 10?

“...refeitório, excelente cozinheiras de qualidade, nossa refeição é café, almoço e janta e é acompanhada diariamente por uma nutricionista de qualidade.” (Texto 9 - aluno do Ensino Médio)



NOME:
 FUNÇÃO: Professora de Ed. Artística e Oficina de Artes.
 TEMPO DE EXERCÍCIO NA ESCOLA: 2 anos.
 DESCRIÇÃO DA FOTO: No final do ano letivo a escola presentou seus
 professores e funcionários com latas decoradas com decoupage
 e tampas de madeira todas confeccionadas artesanalmente e uma
 diferenciada de outra. Foi uma satisfação ver a alegria de meus
 colegas em receber as latas criadas e confeccionadas por mim
 num trabalho que durou 1 ano com o apoio da Direção e membros da
 Cozinha. →

Fotografia 13: Presentes de final de Ano - Ano 2006

Nesse conjunto de imagens, vejo práticas que moldam uma forma de olhar para os alunos e a comunidade, ensinando como cuidar desses sujeitos. O espaço, com o envolvimento de todos, produz determinados tipos de sujeitos – no caso, ensina alunos e os que trabalham na escola e também ensina o conjunto da sociedade a olhar a escola de tempo integral. Perceptível isso na fotografia 12, onde pode ler na reportagem A UNESCO elencou o Tempo Integral - CIEPs como melhor escola da América Latina.

Espaço como envolvimento de todos abarca, também, sujeitos que não estão diretamente envolvidos com a cozinha. Pensemos primeiro, temos na imagem as palavras “equipe e nutricionista”. Pelas palavras já é possível ver envolvidos que podem não estar nesse trabalho diariamente. Ainda, alimentação é discutida e organizada nas reuniões das oficinas com os professores (conforme informação obtida da escola e da proposta pedagógica do tempo integral). Nesse momento, a necessidade dos alunos é levada em consideração para o cardápio escolar. Também, os alunos participam, opinam sobre os alimentos e, inclusive, aprendem sobre isto nas aulas da oficina de nutrição. Para, além disso, a escola recebe verba para comprar a merenda escolar. Nesse caso, terá a escola que reunir-se e gerenciar a compra dessa merenda. E por último, os CIEPs têm como um de seus objetivos fornecer alimentação adequada para todos os seus alunos; esta é uma das ideias dessa instituição; alimentação, higiene e saúde da comunidade onde estiver inserida.



NOME: *Luciana Regina de Fátima*

FUNÇÃO: *Vice diretora*

TEMPO DE EXERCÍCIO NA ESCOLA: *13 anos*

DESCRIÇÃO DA FOTO: *Um dos pontos mar-
cantes de nossa escola e os projetos
Elaborados em equipe alcançando
metas em prol dos alunos. Sendo
assim destaca-se: passeios e viagens
integrando os segmentos da escola.*

Fotografia 14: Passeios e Viagens - Ano 2005

Digo que as práticas curriculares eternizadas nas imagens ensinam: alunos, pais, comunidade professores e funcionários modos de ser, de cuidar-se e cuidar do outro, modos de subjetivação do sujeito.

[...] nome que podemos dar ao efeito da composição e recomposição de força, práticas e relações que lutam ou operam para tornar os seres humanos formas diversas de sujeitos, capazes de tornar a si mesmos como sujeitos de suas próprias práticas ou de práticas alheias que atuam sobre eles (ROSE *apud* BUJES, 2001, p.4).

Entendo que as fotografias dão visibilidade aos silêncios, os quais, ao não percebê-los num primeiro momento, lanço outra forma de olhá-las e, o que não via até então, torna-se visível. Isto, pois, tomando a foto como imagem; ou seja, foto e texto, é possível pelo uso das palavras: “equipe, cooperação, harmonia, amar o que faz, fazer bem feito” - “apoio, satisfação, alegria de meus colegas” – projetos elaborados em equipe, metas em prol dos alunos”, ver como essas pessoas se colocam no campo dos valores, comportamentos e sentimentos. Vejo técnicas de cuidar de si e cuidar do outro sendo ativadas. Técnicas que discursivamente vamos internalizando e nos ensinam como viver e como proceder em diferentes situações da vida em sociedade.

[...] em aprender a ver-se, a dizer-se, ou a julgar-se é aprender a fabricar o próprio duplo. E a “sujeitar-se” a ele. Esse duplo está construído pela composição do eu que vejo quando me observo a mim mesmo, do eu que expresso quando me digo a mim mesmo, do eu que narro quando construo temporalmente minha própria identidade, do que eu julgo quando me aplico um critério, do eu que domino quando me governo (LARROSA, 1994, p. 80).

Ao lançar outras formas de olhar para as fotografias, devido aos silenciamentos vistos nelas, prendo a atenção no texto escrito que as acompanha. Juntamente com isso, relaciono as técnicas de cuidar de si, de ver-se e dizer-se dando visibilidade. E, o que passo a dar-me conta nesse contar-se é que a escola selecionou as fotos como representação de si. Então, o que quero dizer que as pessoas produziram silêncios ao selecionar as fotografias. Ao olharem o que estava registrado, elas atualizaram os significados, deixando explícito as formas de subjetivação pelo - trabalho em equipe, cooperação, ajuda, apoio. Nesse sentido vejo o sujeitar-se ao próprio duplo. O texto escrito silencia e dá visibilidade; ele sujeita e ensina às pessoas que as selecionaram a se observarem. Os envolvidos na seleção narraram o que queriam ver eternizado nas fotografias.



NOME:
 FUNÇÃO: PROFESSORA

TEMPO DE EXERCÍCIO NA ESCOLA: 8 ANOS

DESCRIÇÃO DA FOTO: MINHA PRIMEIRA TURMA NA ESCOLA (2000)
 APENAS DE JÁ ESTAR ALFABETIZANDO, DESDE 1992 FOI QUAN-
 DO EU vim PARA A ESCOLA QUE DESCOBRI QUE EU REAL-
 MENTE AMAVA O QUE FAZIA E ESTA TURMA FOI O MEU
 PRIMEIRO DESAFIO NA VERDADE O INÍCIO DO MEU CRESCIMEN-
 TO COMO ALFABETIZADORA FAZEM 8 ANOS QUE ESTOU
 AQUI E CADA ANO QUE PASSA SINTO-ME MAIS REALIZA-
 DA AO LADO DOS NOSSOS ALUNOS PORQUE SÃO ELAS
 QUE FAZEM A DIFERENÇA NA MINHA VIDA A CADA
 ANO QUE PASSA

Fotografia 15: Professora com sua turma de alunos - Ano 2000

Então, tais imagens possibilitam problematizar a construção do sujeito, sua subjetividade. A experiência de si, pelas linguagens que estruturaram as práticas pedagógicas cotidianas da escola de tempo integral. A trama histórica e situações exteriores constituíram esses sujeitos e fazem com que sejam estabelecidos conceitos e discursos sobre escola-tempo-espaço e práticas curriculares.

Os discursos do interior da instituição escolar “fabricam” modos de ser sujeito, “[...] a fabricação do duplo que Foucault coloca não é projeção do interior, é uma interiorização, vinda do lado de fora” (DELEUZE *apud* LARROSA, 1994, p.35). As pessoas das fotografias trazidas nessa categoria adquirem essa forma de comportar-se e relacionar-se, porque estão inseridas nesse espaço, o qual pedagogiza o docente, o profissional. Os discursos sobre CIEPs e a oferta das refeições, o valor dado a merenda escolar, as festividades, as datas comemorativas envolvendo pessoas de fora da escola, as atividades e lazer envolvendo pais, CPM e comunidade produzem esses profissionais, mas esses serão nas relações de acordo como se relacionam consigo mesmo, imbricado, transformado com o que lhes é externo Larrosa (1994).

A recorrência dos enunciados postos nessa categoria de espaço/tempo que envolvem todos, a percebo caracterizando adequadamente o propósito da escola de tempo integral. Instituição de ensino com princípios da Modernidade que objetiva ocupar o maior número de indivíduos, em maior tempo possível. Nessa direção, os CIEPs foram criados para atender aluno, família e comunidade, onde estiver funcionando e, ensinar a todos – todos, sob o olhar pedagógico escolar.

4.1.3 Práticas Pedagógicas que se repetem em diferentes tempos e os sujeitos na escola



NOME:
Sora

FUNÇÃO: *Professora*

TEMPO DE EXERCÍCIO NA ESCOLA: *Orientadora e professora*

DESCRIÇÃO DA FOTO:

Semana da páscoa em 2004
Professora Sora como coelhinho com as turmas
das séries iniciais a caça ao ninho e
diversidades. É significativo pelo projeto pedagógico
da escola.

Fotografia 16: Crianças Estilizadas de Coelhinho da Páscoa - Atividades no Pátio - Ano 2004

Olhando essa imagem, vejo crianças usando na cabeça orelhas de coelho, confeccionadas em papel branco, e uma professora vestida de coelho. Estão em um espaço aberto, provavelmente no pátio da escola. Estão comemorando a páscoa. Na fotografia aparecem 10 crianças pequenas. No fundo, atrás das crianças vejo mais dois adultos, talvez professores.

A comemoração da semana da Páscoa, embora ocorra em espaço fora da sala de aula, no pátio da escola, onde brincadeiras são organizadas, as quais deixam as crianças: mais livres, proporcionando que elas sejam crianças e para que isso ocorra implica em tempo (STRECK, 2004, p.91). Também, entendo esta atividade como outra forma de disciplinar e vigiar, deslocando tempo - corpos - espaço, em ritmo mais aberto e interativo. Porque, comemorar a páscoa estilizada de coelho, com a brincadeira caça ao ninho, foi sempre possível de ser vista na escola. Inclusive, o sentido de Páscoa não muda na imagem capturada, continua para crianças a lembrar o coelhinho. Páscoa vista como coelhinho e ninho. A configuração do espaço e de tempo pode ter outra organização nessa atividade, mas não dá visibilidade a mudanças consideráveis na estrutura escolar, no ensino e nas relações, na forma como se ensina e o que se ensina. Portanto, na construção de tempo e espaços mais flexíveis, vejo um silenciamento que produz valores e comportamentos desejados; no caso dessa imagem, valores religiosos. Imbricado a isso, ao olhar duas professoras a mais que estão no espaço demarcado pela imagem, vejo como forma de garantir a organização, o cuidado das crianças, cuidando para que nenhuma tenha comportamento indevido e para que internalizem discursos que estão sendo produzidos sobre datas comemorativas.



NOME: *Marta Maria de Almeida Machado*

FUNÇÃO: *Professora*

TEMPO DE EXERCÍCIO NA ESCOLA: *14 anos*

DESCRIÇÃO DA FOTO: *No 50º aniversário da Escola, tivemos o privilégio de conhecer a filha e a esposa de Unício Cassara Machado, que prestigiaram nossa festa com suas presenças e doaram fotos e livros de autoria do nome que dá origem à nossa Escola (Na época, era diretora da Escola).*

Fotografia 17: Aniversário da Escola - Ano 1999

Essa fotografia, bem como todas as fotos que configuram homenagem e eventos, estabelece uma recorrência de datas comemorativas enquanto práticas curriculares, através da pedagogia de calendário, de agenda. Na fluidez e agilidade do espaço-tempo, comportamentos homogêneos devem ser ensinados. A escola da Modernidade é regida pela ordem do calendário, estabelecendo práticas de utilização do tempo, ao invés de práticas no uso do pensar e do conhecimento.

É possível, talvez, se ter como marco de novas práticas, a escola como espaço de convivência, cooperação em socialização ou em atitudes de individualização, flexível, corpos disciplinados de outra forma. Isto, porque o conceito de disciplina muda com o tempo; no entanto, caberá sempre à escola disciplinar os indivíduos. A escola tem a função de preparar as pessoas para o seu tempo.

Sendo essa a função da escola, parece-me que temos aí um descompasso. Exatamente de que tempo estamos tratando? Decorrem disso os discursos que permeiam dentro e fora da escola que esta está em “crise”, principalmente em se tratando de preparar indivíduos. A sociedade encontra-se absorvida por novas tecnologias em que se pode operar sobre o tempo, o espaço e os indivíduos com maior rapidez. A escola até então age através de um currículo esquadrihado e fechado, de vigilância, entretanto, ainda com esta configuração curricular intencional era mais flexível e volátil. Talvez tenhamos, ou melhor, vivemos um “desencaixe” (ACORSI, 2007) entre escola e sociedade atual.

Pensando pela perspectiva de “desencaixe” vejo a escola nas imagens operando com as mesmas práticas, porém, os significados atribuídos a elas não são os mesmos hoje; ou seja, ao se repetirem as atividades, as ações, as práticas, os horários, festas, calendários, comemorações, pedagógicas - tudo isso e muito mais constituem as práticas curriculares do currículo escolar de tempo integral- proponho que tais práticas não se repetem da mesma forma, com a mesma intenção, pois nada volta igual ou é sempre igual; a perspectiva de constituição de sujeito é e está diferente. E aí, entendo o desencaixe com a mesma configuração de currículo, objetivar formar outro tipo de sujeito, ou de cidadão, para falar a linguagem da escola.



Fotografia 18: Feira do Conhecimento - Ano 2000

Suspeito, então, que nas análises é possível significar uma escola organizada com atividades envolvendo mais os alunos em situações de habilidades e competências do que em tempos anteriores. Práticas curriculares respaldadas em discursos de habilidades e competências se afinam nos tempos atuais da lógica do fortalecimento da razão do mercado. E, nesse sentido, podemos trazer a fotografia 10 - Alunos apresentando”, da primeira categoria apresentada. Nela, o texto escrito ilustra bem o que estou, aqui, dizendo.



NOME:

FUNÇÃO: *Professor*

TEMPO DE EXERCÍCIO NA ESCOLA: *três anos*

DESCRIÇÃO DA FOTO: *A foto apresenta um exercício de expressão oral muito importante. Além disso, mostra diversos trabalhos realizados em aula e expostos para a apreciação. São duas práticas relevantes no exercício da aprendizagem, especialmente a segunda, que prepara para a desinibição e a comunicação, que são qualidades imprescindíveis no mercado de trabalho.*

Fotografia 19: Alunos Apresentando - Ano 2005



NOME:

FUNÇÃO: *Disciplinina Teatro / Dança / Teatro*

TEMPO DE EXERCÍCIO NA ESCOLA: *+ Dança*

DESCRIÇÃO DA FOTO: *Grupo de alunas da Oficina de Dança na apresentação de Natal na escola*

Fotografia 20: Alunas Apresentando – Ano 2007

Vejo um apagamento das oficinas nas imagens. É possível vê-las, mas não à frente das atividades; são como suporte para que as já conhecidas práticas curriculares possam existir. É possível perceber isso no quadro de horários trabalhado no capítulo anterior. A configuração das oficinas é marcada pela hora relógio e, aqui, não apresentam visibilidade direta nas imagens selecionadas.

“... e também oficinas em turno inverso, para que os alunos aprendam mais, sendo assim, o nível de conhecimento destes não fica limitado. Tem os professores que tem oficinas de esporte, onde ensinam os alunos a valorizarem os diversos esportes que temos acesso e praticá-los diariamente.” (Texto 7 - aluno do Ensino Médio)

Nessa direção, as atividades nas oficinas não são pontuais nas fotografias: estão, sim, marcadas nos textos dos alunos. As imagens que compõem o *corpus* dessa pesquisa mostram as oficinas em momentos de apresentação e como forma de orientar às mães. As imagens selecionadas mostram como, nessa escola, o conjunto de ações se realiza; ou seja, datas e tarefas de socialização, mas não exatamente a oficina enquanto espaço de saberes, de conhecimento.

Entretanto, paralelas a isso, as oficinas - prática curricular que alicerça o tempo integral - são consideradas como um conhecimento mais amplo, aberto, se comparado com a aula no seu formato tradicional da escola Moderna. Assim, a visibilidade da oficina é justamente a flexibilidade, a oportunidade de outros saberes em espaços diferentes. Tais saberes formam um sujeito flexível, ágil, capaz de criar soluções; um sujeito que ocupe seu tempo fazendo muitas coisas, que estabeleça conexões com necessidades do seu tempo, com condições de interagir em diferentes culturas.



NOME: ROSANGELA DE OLIVEIRA

FUNÇÃO: PROFESSORA

TEMPO DE EXERCÍCIO NA ESCOLA: 14 ANOS

DESCRIÇÃO DA FOTO: ANO 1996. PRIMEIRAS EXCURSÕES REALIZADAS PELA ESCOLA ENVOLVENDO ALUNOS, PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS. EXCURSÃO AO BALNEÁRIO CAMBOIÚ E BATO CARREBO (OPORTUNIDADE ÚNICA PARA MUITOS ALUNOS) E LAGO AZUL (PROFS E FUNCIONÁRIOS). DEPOIS DESSAS VIAGEM

Fotografia 21: Excursões da Escola - Ano 1996

Sobre a ação docente, as fotografias trazem registros de professores presentes, mas o destaque em sua maioria é para a atividade, o aluno, a

comunidade. Em algumas fotografias, como exemplo as de passeios, não é possível diferenciar professores e funcionários dos pais. O professor, diretamente, não é destaque. É central a forma como tempo-espaço é utilizado com os alunos. O uso destes, quando os alunos saem da escola, é configurado de formas distintas. Porém, ambos, mesmo fora da escola ou sala de aula, são pedagogizados. Explicando melhor, qualquer espaço que esteja sob os cuidados, sob planejamentos pedagógicos, mesmo que os professores não se distingam da família, por exemplo, ainda assim, pedagogiza a todos os alunos, família e professores. Qualquer espaço serve de lugar para aprendizagem. A escola ultrapassa os muros e pode ensinar em qualquer lugar. Uma excursão com alunos, ou com alunos e pais está ensinando comportamentos e formas de educar os filhos. Isto porque todos precisam ser ensinados, alunos, famílias, comunidade, funcionários, professores. O fato de o professor não aparecer na foto ou estar confundido com os demais que estão em um passeio não significa que não continue ocupando o lugar que sempre lhe foi conferido: de saber e de poder constituído para ele e por ele. Cabe lembrar que foram professores e funcionários que selecionaram as fotografias – há aí um valor deles; então nesse sentido são centrais. Contribui com isto o texto dessas pessoas justificando a escolha, tornando a fotografia uma imagem; as pessoas que trabalham na escola passam a ter destaque e a serem pedagogizados.



Fotografia 22: Sala da Biblioteca - Ano 1999

Já foi dito, em outra categoria, que o cotidiano da sala de aula, local de aprendizagem, por excelência, conhecida por todos, não é mostrado nos instantâneos selecionados pela escola. Isto não quer dizer que a escola não tenha aula, naqueles moldes que costumamos chamar mais tradicionais de ensino. Apenas não foram esses momentos, de sistematização de conhecimentos e conteúdos, os escolhidos pela escola para representar e significar a escola; ou seja, na Modernidade o tempo e espaço configuram-se em sala de aula como a

conhecemos. É possível pensar em algumas hipóteses como: talvez, para quem escolheu a fotografia, não fosse interessante estar em sala de aula; não é um dos melhores momentos da escola. Todavia, podemos pensar que as fotografias selecionadas pela escola tentam mostrar outra forma de articular o espaço - tempo escolar usado por alunos e professores. Dessa forma, a fotografia acima significa o espaço da leitura na escola que transita entre a sociedade Moderna e Contemporânea; a biblioteca passa a ser também sala de aula.

“... tem muita coisa que nos incentiva muito a vir a escola, pois a escola libera os alunos uma vez na semana para pesquisar na biblioteca no turno de aula e duas aulas na informática e isso é muito bom pois motiva muito os alunos a estudarem.” (Texto 9 - aluno do Ensino Médio)

O texto acima ilustra bem as novas possibilidades de enquadramento que o currículo escolar passa e a escola de tempo integral; ao sequestrar o tempo livre dos escolares, utiliza-se bem dos espaços e dos interesses dos alunos. Com a globalização, os meios de comunicação, a internet, podemos estar em muitos lugares ao mesmo tempo, fazer em curto tempo várias atividades. Não cabe, então, para uma sociedade contemporânea, uma escola com atividades sólidas, em um único espaço. O aluno tem acesso à biblioteca e de acordo com a proposta da escola; ao frequentá-la, ele está inserido em um projeto de estudo ou poderá, ainda nesse tempo, ler o que lhe interessa. Não estão todos os alunos fazendo as mesmas coisas no mesmo tempo. Todavia, algo estão fazendo, dentro dos parâmetros da pedagogia escolarizada e, nessa prática curricular de tempo integral, o aluno escolhe, movimenta-se mais, mas terá que fazer escolhas de atividades e no decorrer do ano letivo terá que passar por todas as atividades propostas pelo tempo integral.

Assim, as recorrências de enunciados de uma prática pedagógica fora da sala de aula fazem-me interpretar o espaço sala de aula ampliada. Os alunos não aparecem fora da sala de aula em todas as fotografias que cronologicamente marcam desde 1994. Em contrapartida, embora essa recorrência mostre que espaço-tempo estão sendo articulados de forma diferente, essa prática não é inovadora, pois desde o século XVIII, com Rousseau, podemos vê-la. Esse não era a favor de uma rígida disciplina, defendia trabalhos com instrumentos variados,

brinquedos, jogos, esportes, atividades que envolvessem o aluno com a natureza, com a vida – tudo partindo do interesse do aluno. Nessa direção, as imagens analisadas mostram que se pode aprender em outros espaços. E que o uso variado desses, embora configurem as práticas curriculares de tempo integral, não podem ser consideradas como inovadoras.

Digo, com isso, que ocorrem mudanças na escola com essas práticas, mas na forma de usá-las, agora; ou seja, elas continuam com outras significações. Dar outra configuração ao tempo e espaço nas atividades, lançar projetos, mudanças de pedagogias não muda o propósito de transcendência, de ordem de disciplina moral da escola. Pelo contrário, tal propósito permanece ressignificado.

Sendo assim, as práticas pedagógicas citadas e trazidas através das imagens, aqui, a partir da recorrência das interpretações são práticas perpetuadas há muito e, as vejo atravessadas e perpassando as três categorias apresentadas. Lembro que as categorias propostas organizam-se a partir do tempo e do espaço. Elas marcam a constituição dos alunos, propõem o envolvimento de todos e se repetem em diferentes tempos. E, se considerar o capítulo anterior e algumas análises lá iniciadas, posso inferir que as categorias tempo/espaço estão presentes e que as práticas curriculares mostradas na arquitetura escolar, nos horários das oficinas e documentos, também, remetem às práticas que se perpetuam, caracterizando um confronto com a sociedade “volátil, sem fronteiras demarcadas”, vivida na época atual, com uma sociedade fixa, com tempo esquadrihado.

A escola de tempo integral materializa todos os pressupostos da Modernidade: disciplina; condução da conduta do outro; vigilância moral e física; controle. Ela é, por excelência, uma instituição da Modernidade, pois cabe a ela sequestrar o tempo da criança, do jovem que até então teria parte do seu tempo para a convivência com outros em outros espaços não vigiados pelo olhar atento da instituição educativa. Em contrapartida, a escola de tempo integral, organiza novas estratégias: arquitetônicas; temporais; espaciais; vislumbrando estar a serviço, sincronicamente, da sociedade hoje. A escola de tempo integral talvez seja a mais moderna das invenções, pois sequestra o tempo integral da criança educando-a automaticamente em todos os momentos e espaços. Ela visa diretamente à formação do cidadão comprometido com seu meio e com o outro.

Após descrever e analisar cada imagem, agrupando-as por categorias de tempo e espaço, percebo que as recorrências foram tão constantes que algumas fotografias podem circular por mais de uma categoria. Elas formam, assim, um conjunto de enunciados entrecruzados, tornando-se alguns momentos difíceis de serem separados.

E, interpelada pelas imagens, interpreto-as como um jogo de possibilidades; algumas coisas não podem ser vistas nas mesmas, mas, mesmo assim, o não visto nos interpela por perguntas e, na busca de significados, há silêncios presentes em todos os registros, pois na leitura desses textos pude observar que: “[...] as fotografias não trazem registros de contrariedade e resistência entre sujeitos [...] formam um harmônico contexto escolar onde diferenças parecem não coabitar o espaço” (LOPES, 2002, p.56). Sobre o sujeito, a forma como os alunos ocupam os espaços, as atividades que realizam estão instituídas desde o século XVII, já no século XVIII os princípios pedagógicos defendidos por Rousseau ancoravam-se em um ensino menos rígido, respeitando o interesse do aluno.

Ainda as categorias de análises apresentadas e descritas compõem práticas discursivas e essas são mais que um ato de fala. Tomo-as no sentido de que:

[...] não é uma ação concreta de pronunciar discursos que “formam o substrato inteligível para as ações graças ao seu duplo caráter de judicativo e ‘verdadeiro’”. Isso equivale a dizer que as práticas discursivas moldam nossas maneiras de constituir o mundo, de compreendê-lo e de falar sobre ele. E ainda que uma prática discursiva dependa da nossa vontade, essa não é suficiente para gerá-la e fazê-la funcionar (VEIGA-NETO, 2003, p.112).

Tento dizer, com isso, que as práticas curriculares de tempo integral, na tentativa de inaugurar um novo modelo de ensino, encontram-se enraizadas em discursos marcados em outras épocas, que foram atualizados em diferentes momentos históricos. No movimento desses discursos instituímos “A escola do futuro”, os CIEPs - os quais compõem um modelo de escola que tem a responsabilidade de resolver todos os problemas sociais, transformar, salvar, encaminhar sujeitos. Digo isso porque, quando adjetivada como “Escola do Futuro”, a noção de “futuro” e indivíduo configuram um projeto próprio da pedagogia moderna. Tempo futuro mostra o caráter de transcendência, o que implica a forma

de conceber a escola; ou seja, dentro de uma lógica de tempo, a qual prepara os indivíduos hoje para serem outros amanhã.

Nessa visão, os enunciados formulados a partir da leitura das imagens, selecionadas por professores e funcionários, molduram um modelo de escola. Esse modelo de escola formou-se na correnteza de discursos sobre escola e mostram uma forma de gerir práticas curriculares. Tais práticas curriculares constituem tipos determinados de sujeitos, “nós nos tornamos sujeitos derivados desses discursos” (VEIGA-NETO, 2003, p.110). Somos sujeitos de um discurso e nos tornamos o que somos e constituímos as coisas na corrente das palavras, ou seja, na linguagem. O sentido que damos às coisas e ao mundo, a visão de mundo que temos, forma-se no interior dos discursos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De um ato conhecido - escrever - um percurso desconhecido apresentou-se: a escrita pesquisadora.

Percurso feito de períodos de incubação e, talvez, da maior dificuldade a ser enfrentada neste tipo de trabalho o escrever. Por várias vezes foi preciso ajustar ou trocar, frequentemente, a lente para não perder o foco - ao mesmo tempo, cultivando a visão periférica.

Agora, com profundo peso do compromisso no corpo, está muito mais difícil escrever este suposto “final”. Imbuída de humildade, digo que esta foi a maneira pela qual consegui chegar até aqui. Para o instante, não consegui fazer diferente, mas, também, já sei que tal situação não é fixa - é contingencial, provisória, pois já começo a me sentir diferente, pensando meus pensamentos.

Dessa forma, chego ao final com mais dúvidas. Novamente, o conhecido/desconhecido: escrever as considerações de uma pesquisa. O retorno da sensação de não saber a forma, a maneira, o que escrever.

Mas trago comigo uma certeza, tudo está para ser feito, construído em algo que está de alguma forma posto. Não há um único caminho, há um caminho a ser construído, com muita reflexão para saber o que estamos fazendo e tentar pensar as consequências disto.

Ao ingressar no Mestrado, me propus e fui ao mesmo tempo lançada a pensar diferente do que vinha fazendo e rever minha própria experiência, algo que veio ao encontro de meus anseios. Sendo que, há algum tempo, começava a suspeitar das verdades que tinha cristalizado sobre escola, currículo e formação de sujeitos. Hoje percebo que é condição tentar ver as coisas de outra perspectiva e não unicamente de uma forma. Enfim, trocando a lente.

Trabalhar na perspectiva dos Estudos Culturais me proporcionou isso, apresentar com “liberdade” minha leitura responsável, interessada e com base em minhas experiências sobre um tema construído, investigado e não, simplesmente, à espera de ser encontrado por alguém. Ao contrário, de uma vontade própria, o caminho se tornou escorregadio, ocasionando outros caminhos, sendo necessário

tatear e construir, percorrer por mim mesma meu caminho, deixando-me levar pela pesquisa. Inserida nesse contexto de investigação foi possível:

[...] realizar uma pesquisa sem ter que “aplicar”, “traduzir”, “interpretar” na teoria, como tradicionalmente se faz ao realizar um trabalho dessa natureza. [...] Quero apenas destacar que desse lugar, as reflexões se dão em outra perspectiva (COSTA, 2005, p. 86).

A perspectiva aqui é de movimento, em uma dissertação aberta, transitória, pois, não havendo verdade maior, desse lugar que falo, outras considerações diferentes poderão ser propostas. Todavia, do caminho percorrido, passo agora a trazer alguns pontos que concluí denominados por “considerações”.

Ao vivenciar a leitura e análises de fotografias arquivadas pela escola de tempo integral, procurei problematizar sobre tempo e espaço no currículo escolar e formação de sujeitos escolarizáveis, dentro de uma determinada ordem social. Embora a leitura que realizei tenha sido desprovida do estigma certo/errado, bom/mau, de um único caminho dado como “seguro” para percorrer, não quer dizer que tenha feito qualquer leitura, fortuitamente. Do mesmo modo, ainda que não seja objetivo nesse contexto de pesquisa apresentar soluções, erros e novas metodologias, não significa que tenha realizado análises fotográficas neutras, ingênuas, sem objetivo e compromisso educacional. Intencionei, sim, analisar a configuração tempo e espaço no currículo escolar.

Na leitura dos instantâneos, com textos justificando suas escolhas, fui provocada a olhar o uso do tempo, do espaço, as práticas pedagógicas, o envolvimento e a produção de sujeitos nesse currículo. Desse lugar, compus as três categorias de espaço/tempo apresentadas no capítulo quatro (4). Movimentando-me nessa perspectiva, exponho interpretações das recorrências dos enunciados que emergiram do separar e justapor fotografias.

Na leitura das fotografias, as quais denominei no trabalho de imagens, reforço que não as escolhi, estas foram entregues a mim segundo o critério de quem as escolheu. Meu pedido foi que justificassem a escolha. Não acompanhei este momento, mas sei que houve uma grande mobilização da escola para esse acontecimento. Tal aspecto me leva a considerar que cada profissional, ao escolher a fotografia, significou-se nesse momento, significou-se ao olhar, rever e contar a

foto. Significou o que desejava mostrar e silenciar. Mostrou de si e da escola no momento presente o que desejava memorizar e eternizar. A escolha também ressignificou as práticas curriculares da escola de tempo integral. Na escolha, a pessoa narrou a escola e a si mesmo. Ressignificou sua subjetivação de sujeito e, melhor, na escolha as fotografias foram ressignificadas.

E, ao separar e agrupar as imagens, retorno às palavras de Acorsi (2007) já citadas no texto, quando afirma que:

[...] a escola vive o tempo moderno lento, dividido em passado e futuro. O presente vivido com base no passado, projetando o futuro. Porém, a maneira como o espaço e o tempo sociais está se dando no mundo é em outra direção - é de um tempo "instantâneo, contingente, um presente puro acontecimento" (2007, p.91).

A escola, ainda que acione diferentes estratégias de ensinar os indivíduos e de ocupar os lugares, projeta e prepara o futuro com base no passado, e o faz em longo prazo. O tempo configura-se de forma seriada, sequencial, em ordem crescente, um tempo esquadrihado - com quadros e horários, por minutos, por disciplinas, oficinas e saberes disciplinares fragmentados, estanques. Tudo organizado separadamente, onde um horário, um saber, se limita no outro. Enquanto para os indivíduos que ela acolhe vale o agora, o instante único, sem fronteiras de acontecimentos.

No decorrer da dissertação, tento refletir o que é possível de se ter de novo na escola e o que ela mantém de igual ao longo dos tempos. Se o mundo mudou de alguma forma, a escola também mudou. Percebo a escola de tempo integral como parte dessa mudança, como tentativa de atualização da escola para atender aos indivíduos do seu tempo, como, também, os ideais que a fundamenta. Vejo uma mudança, nas intenções, nos objetivos da escola, entretanto, o que entendo semelhante é a estrutura escolar, ainda que seja em uma escola de tempo integral. Esta escola dá novos sentidos, que outrora não eram dados, às suas práticas. E o que determina os sentidos dados na estrutura escolar, na organização e distribuição do seu currículo é o uso que ela faz disso hoje. Pois, somos nós que damos o sentido às coisas, que não tem sentido próprio. Assim, o uso do tempo e do espaço nas práticas curriculares não foram sempre as mesmas, os sentidos hoje mobilizados são outros.

No caso desta pesquisa, realizada em uma escola de tempo integral, ela mobiliza outras significações. Embora os alunos sejam colocados por classes homogêneas, com progressão em séries (como é o caso dessa escola, por série crescente de idade cronológica e psicológica), enfim, atrelando idade e saber, ainda assim, com um modelo de escola similar ao século das luzes, há inovações.

O que tento mostrar é a escola de tempo integral como inovação da escola na Modernidade, mesmo apresentando semelhanças com a escola do século XIX, atualiza as estratégias que usa para ensinar. Faz isto: sequestrando o tempo livre dos alunos, agora configurado em manhã e tarde; envolvendo mais todos os que trabalham na escola em suas práticas curriculares; atraindo para junto de si família e comunidade; promovendo atividades integrando alunos, funcionários, professores, famílias, CPM e comunidade com atividades dentro e fora da escola; organizando tempo/espço para mostrar, divulgar aos pais e responsáveis como trabalham com seus os filhos, como esses estão aprendendo, como a escola ocupa o tempo deles; mostrando-se interessada em ouvir pais e alunos e chamando a atenção de toda a comunidade para o que dispõe e oferece de diferente das outras escolas; organizando-se de forma flexível, acolhedora, com atitudes democráticas, ouvindo os alunos, deixando-os escolher. E, por fim, conseqüentemente, ensina pais e comunidade, pois ela, a escola, entra em cada casa com sua pedagogia, ensinando os pais a cuidarem de seus filhos.

A mudança que a escola de tempo integral objetiva é escolar e social, ensinando que o cidadão de hoje é flexível, cuida de si, cuida do outro, é ético, crítico. Ela trabalha, prepara para que esse seja “agente transformador do meio em que vive”. E, em contrapartida, com todas essas novas estratégias, ela mantém seu propósito: disciplinar e prepara todos para viverem seu tempo de forma útil. Vejo isto como um “desencontro”, um “desencaixe” (ACORSI, 2007).

Vejo esse desencaixe fruto de um tempo vivido pelas práticas curriculares da escola, visando à preparação, à transformação, à superação entre passado, presente e futuro e uma sociedade instantânea, completamente conectada, globalizada. Vejo práticas curriculares transitando em estratégias de espaços abertos e flexíveis, em um tempo ainda esquadrihado. Porém, o sujeito que ela recebe, a sociedade em que ela se institui atualmente, são voláteis. Tempos e espaços são encurtados, tempo presente e instantâneo, onde o que vale é o

momento vivido. O instante que a escola vive recebe sujeitos subjetivados pelas novas tecnologias, as quais caracterizam o mundo atual de forma mais ampla e complexa.

As mudanças ocorridas no mundo constituem, subjetivam outro tipo de sujeito, diferente daquele do século XIX. Tecnologias como as de conexões sem fio mantêm os indivíduos mais conectados no tempo e espaço, constituem, também, corpos postos de formas diferentes no espaço. Essas novas tecnologias se fazem em outra linguagem constituem os alunos, porém, tal linguagem permanece fora da escolar. As novas tecnologias produzidas e existentes por todos os cantos do mundo produzem outros modos de ser sujeito, este sujeito codifica a sua realidade diferentemente do sujeito escolar do século XIX. E o desencontro, dá-se, talvez, aí: a escola, uma vez configurada em tal currículo como vimos nas análises, recebe sujeitos subjetivados por outra linguagem, por outro entendimento de espaço/tempo, agora mais flutuante, flexível, volátil.

Entendendo que, a escola mudou e o tipo de sujeito que ela recebe também é outro diferente do século do Iluminismo, penso que a escola no mesmo currículo exerce uma função que não exercia a princípio como, por exemplo: cuidar, prover saúde e higiene, cooperação, ajuda. Possibilito que talvez ocorra, conseqüentemente, uma adaptação da escola, uma releitura de suas práticas no mesmo modelo iluminista de escola.

Da mesma forma, durante as análises, aparece como possibilidade tempo/espaço envolvendo alunos, produzindo modos de se ser sujeito, modos de estarem no lugar, modos de se ocuparem com si mesmo, com o próprio tempo, modos de se ocuparem com o outro. O currículo aparece nas imagens e nos quadros de horários de forma disciplinar e flexível, acionando estratégias do uso do tempo e do espaço de forma atrativa, flexível. Contudo, a escola não deixa de exercer sua tarefa de disciplinar indivíduos.

Diante às leituras fotográficas, significo que as mesmas, ainda que com novas estratégias, se repetem no decorrer da história da escola e são possíveis de serem vistas em outras instituições escolares.

Daí que da impossibilidade de dar conta de todas as significações possíveis nas leituras de imagens, proponho que a maquinaria escolar, que tem se

transformado ao longo da história, ainda vive o tempo de forma distinta. Um tempo separado em horários, em minutos, em espaços, em saberes, fragmentados em disciplinas, em idades, em tarefas, minuto vivido a minuto, projetando o futuro. Um futuro com sentido de preparar para a maioridade, com sentido de melhorar esse indivíduo que chega a ela com pouca idade - criança, “sem conhecimento”, que vai atingir o discernimento, a maturidade, a noção do que se deve ou não fazer pelo ensino escolarizado, atingindo, na idade adulta, o caminho do sujeito “perfeito”, através das estratégias escolarizadas.

Das análises realizadas dentro das categorias de tempo/espaço, entendo que a escola fabrica comportamentos, valores, regras, socialização; fabrica a constituição de modos de ser sujeito, de formas de estar no mundo, de se verem a si e aos outros e portanto, disciplina corpos. Esta maquinaria, ainda que renove o propósito de suas práticas curriculares, produz subjetivações dentro de uma estrutura de espaço/tempo organizado e organizador de e dentro do artefato currículo. Assim, entendo nas categorias analisadas o tempo e o espaço sendo subjetivados para disciplinar indivíduos. E, em se tratando de escola de tempo integral - num currículo de tempo espacializado - controla mais e quantifica mais as ações das crianças, agora, mais cedo colocadas na escola, sendo mais tempo aprisionadas pela “pedagogização” escolar.

Diante do exposto, vejo que não é somente a escola que disciplina e “pedagogiza”, tendo em vista a criança já nascer subjetivada pela cultura. E, finalizando, as novas tecnologias subjetivam os sujeitos através de artefatos tecnológicos de controle. Talvez aí se encontre a escola: entre as técnicas disciplinares de subjetivação - que esta sempre concebeu - e as novas técnicas de subjetivação. Um aspecto a se pensar é sobre a adaptação da escola e como ela se colocará frente às novas formas de percepção do tempo e espaço que produzem sujeitos para o seu tempo?

Contudo, a escola continua representando a ideia de um futuro melhor para os sujeitos, uma sociedade melhor e mais justa. A escola tenta atender ao seu tempo. E, pensando no tempo futuro, ela produz modos de ser sujeito, estes adaptáveis e úteis ao seu tempo histórico. As práticas são estratégias disciplinares, mas produzindo concomitantemente atender ao mundo, agora flexível e veloz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACORSI, Roberta. **(Des)encaixes espaço e tempo na escola contemporânea**. Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade Luterana do Brasil). Canoas, 2007.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Descaminhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org). VEIGA-NETO, [et al]. **Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP & A, 2002; p. 11-32.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB Fácil: Leitura Crítico-compreensiva artigo a artigo**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

COMENIUS. **Didática Magna**. Tradução: Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

COSTA, Marisa Vorraber. **Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...** 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

COSTA, Marisa. Estudos Culturais – para além das fronteiras disciplinares. In: MARTINAZZO, C. (Org). **Estudos Culturais em Educação**. Porto Alegre: Ed. Da Universidade/UFRGS, 2000; p.13-36.

COSTA, Jociane Rosa de Macedo. Redesenhando uma Pesquisa a partir dos Estudos Culturais. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (Orgs). **Caminhos Investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005; p. 85-113.

ESCOLANO, Augustín. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. In: FRAGO, Antonio Viñao; ESCOLANO, Augustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001; p. 19-58.

FABRIS, Eli Terezinha Henn. **Representações de espaço e tempo no olhar de Hollywood sobre a escola**. Porto Alegre: UFRGS/PPGEDU, 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação e Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1999.

FABRIS, Annateresa. **Identidades Virtuais: Uma Leitura do Retrato Fotográfico**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Terceira Entrevista: "Eu sou um pirotécnico"**. 1975.

FRAGO, Antonio Viñao. Do Espaço escolar e da escola como lugar: proposta e questões. In: FRAGO, Antonio Viñao; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001; p. 59-136.

GALLO, Silvio. Cuidar de si e cuidar do outro: implicações éticas para a educação dos últimos escritos de Foucault. In: KOHAN, Walter Omar. **Foucault 80 anos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006; p.179.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **O sujeito da Educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994; p.35-84.

LARROSA, Jorge. A libertação da liberdade. In: PORTOCARRERO, Vera; CASTELO BRANCO, Guilherme. **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: Nau, 2000; p. 328-335

LEITE, Márcia. Remexendo fotografias e cotidiano. In: ALVES, Nilda; SGARBI, Paulo. (Org.). **Espaços e imagens na escola**. Rio Janeiro: DP&A, 2001; p. 99-114.

LOPES, Maura Corcin. **Foto & Grafias: possibilidades de leitura dos surdos e da surdez na escola de surdos**. Universidade Federal do Rio Grande Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Tese de Doutorado. Porto Alegre, 2002. Orientador - Professor Dr. Carlos Skliar.

LOPES, Maura & VEIGA-NETO, Alfredo. Os Meninos. Porto Alegre, UFRGS: **Educação & Realidade**, vol. 29, n. 1, 2004; p. 229-239.

MACHADO, Escola Estadual de Ensino Médio Unírio Carrera. **Projeto Político-Pedagógico**. Santo Ângelo, 2001.

_____. **Projeto Turno Integral**. Santo Ângelo, 2003.

_____. **Plano de Ação**. Oficinas da Escola em Tempo Integral. Santo Ângelo, 2007.

_____. **Proposta Pedagógica para o Ensino Fundamental com 9 anos de duração 1ª a 4ª série**. Santo Ângelo, 2007.

NARODOWSKI, Mariano. **Comenius & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

PALAMIDESSI, Mariano. Tempo e Currículo: o quadro de horário e a distribuição escolar das ocupações. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Orgs). **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002; p. 115-131. (Série cultura, memória e currículo, v. 2).

PARO, Vitor Henrique; FERRETI, João Ferretti; VIANNA, Claudia Pereira; SOUZA, Denise Trento de. **Escola de Tempo Integral: desafio para o ensino público**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

SILVA, Mara. **Família na Escola: Olhando fotografias, lendo textos culturais**. Dissertação (Mestrado em Educação/Currículo, cultura e sociedade) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos, São Leopoldo, 2006.

STRECK, Danilo R. **Rousseau & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004; p.91.

VARELA, Julia. **Categorias espaço-temporais e socialização escolar: do individualismo ao narcisismo**. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Escola Básica na virada do século: cultura, política e currículo**. São Paulo: Cortez, 1996; p. 37-56.

VEIGA-NETO, Alfredo. **A ordem das disciplinas**. Porto Alegre: UFRGS/PPGEDU, 1996. Tese (Tese em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande Sul. Porto Alegre, 1996.

VEIGA-NETO, A. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: COSTA, Marisa (Org.). **Estudos Culturais em Educação**. Porto Alegre: Ed. Universidade. UFRGS, 2000a; p. 37-72.

VEIGA-NETO, A. **Espaços, tempos e disciplinas: as crianças ainda devem ir à escola?**. In: ALVES-MAZZOTTI, Alda *et al.* **Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender**. Rio de Janeiro: DP & A, 2000; p. 9-20.

VEIGA-NETO, Alfredo. **De Geometrias, Currículos e Diferenças**. In: REVISTA QUADRIMESTRAL DE CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO. **Dossiê – “Diferenças”**. Educação e Sociedade, 79, ano XXIII – Agosto – 2002; p. 163-186.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Espaço e Currículo**. In: LOPES, Alice Casemiro & MACEDO, Elizabeth F. (org.). **Disciplinas e integração curricular: história e políticas**. Rio de Janeiro: DP & A, 2002; p. 201-220.

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VEIGA-NETO, Alfredo; MORAES, Antônio Luiz Moraes de. **Disciplina e controle na escola: do aluno dócil ao aluno flexível**. In: **Resumos do IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares**. Florianópolis: UFSC, 2008; p. 343. ISBN: 978-85-87103-38-3.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Pedagógico: uma construção possível**. 2. ed. Compensas: Papirus, 1996.

ANEXOS

ANEXO 1 – Homenagem a Educadores – Ano: 2003



NOME:
.....

FUNÇÃO: *Professora*

TEMPO DE EXERCÍCIO NA ESCOLA: *14 anos*

DESCRIÇÃO DA FOTO: *Homenagem à "Grandes Educadores"*
Trabalho realizado (com) integrando o
círculo de Pais e Mestres e Escola (trabalho
realizado com turmas)

ANEXO 2 – Início das Atividades da Escola - Ano: 1994



NOME: FRANCISCA MARIA DA SILVA

FUNÇÃO: DIRETORA

TEMPO DE EXERCÍCIO NA ESCOLA: 14 ANOS

DESCRIÇÃO DA FOTO: NESTE DIA: 12/03/94, INICIOU A

PROPOSTA DE TEMPO INTEGRAL DA E.E.C.M. UNIRIO CARRETA

MACHADO-CIEP, ONDE REGISTRAMOS O QUADRO DE PROFISSIONAIS

DA EDUCAÇÃO. Uma proposta que a escola, como um todo

ACREDITA E LUTA PELA SUA CONTINUIDADE. Desde 1994,

INDEPENDENTE DE GOVERNO SEMPRE PERMANECEU. A PROPOSTA

TEM SENDO APERFEIÇOADA NO DECORRER DOS ANOS, DE ACORDO COM A
REALIDADE E NECESSIDADES DA ESCOLA.

ANEXO 3 - Inauguração do CIEP – Jornal – Ano: 1994

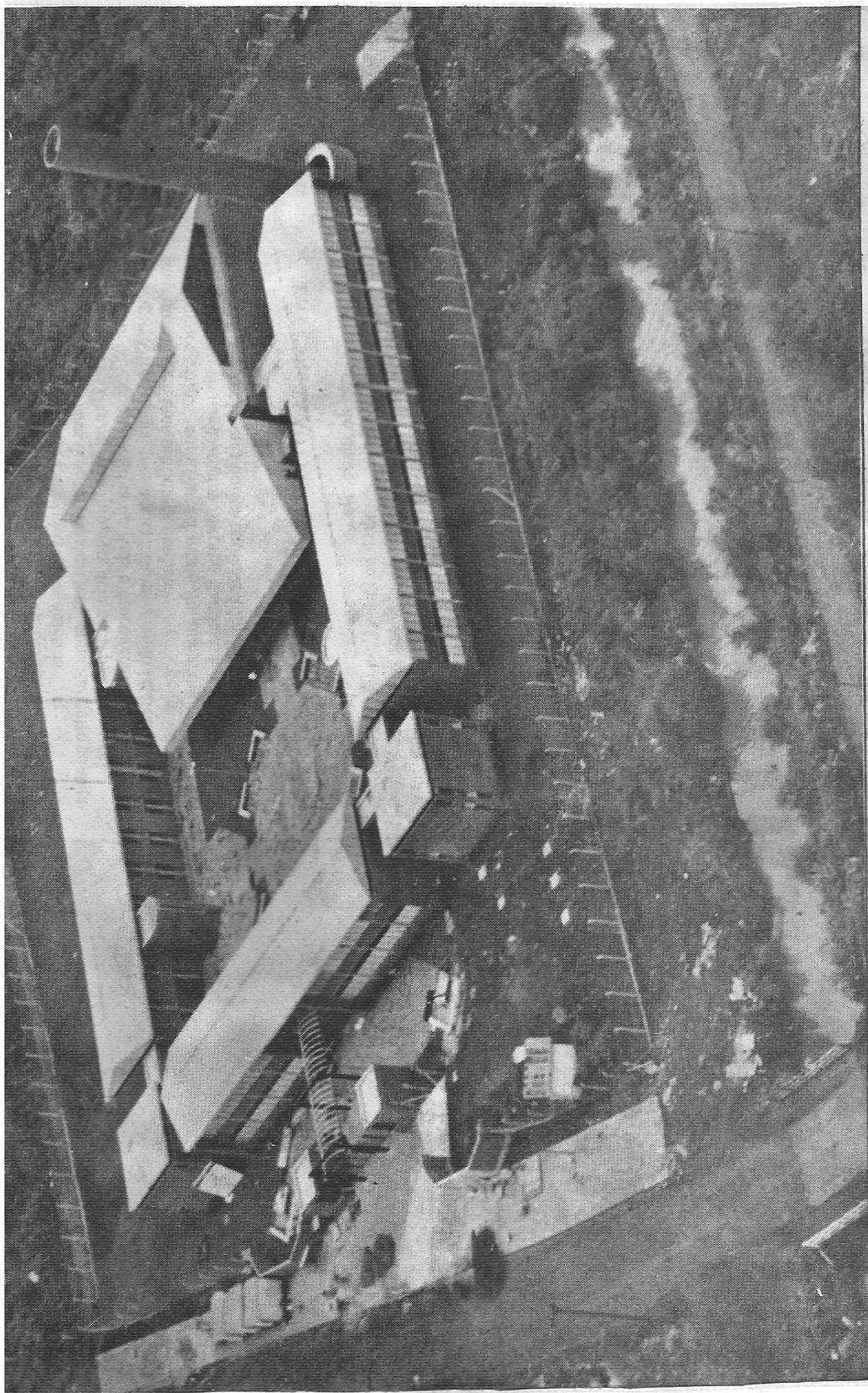


Governador Collares e secretária Neuza Canabarro inauguram o CIEP hoje.

**CIEP Unírio
Carrera Machado
será inaugurado
hoje às 9 horas**

Santo Angelo, sábado, 12/março/1994

ANEXO 4 - Vista Aérea da Escola – Jornal - Ano: 1994



O Governador do Estado, Dr. Alceu de Deus Collares, e Secretária de Educação, Professora Neuza Canabarro Collares, inauguraram nesta manhã o CIEI "Unirio Carrera Machado", que está localizado na rua Tiradentes, zona Leste da cidade em uma área de 4 mil, 343,92 metros quadrados.

ANEXO 5 - Fragmentos de Textos de Alunos do Ensino Médio

1. Esta escola é muito legal porque tem muitas coisas para oferecer.

Ela faz parte do programa tempo Integral, e por isso pode ficar a disposição dos alunos o dia inteiro, os alunos podem fazer a oficina que quiserem Culíria, volei, Futsal, Matemática, Meio ambiente, etc.

Os alunos também ganham todas as refeições e vão prontos embora.

Mas eu ainda não disse porque minha escola é dez, minha escola é dez pela amizade, pelo Colegismo, pelo aprender, pelo ensinar, pela confiança e otimismo de um dia melhorar ainda mais.

2.

Por que a escola
Uma é dez?

Por que ela é bem conservada
Um ótimo ambiente e de
tempo integral tem uma
ótima biblioteca e professores
qualificados e os colegas são
excelente, tem projetos nas
oficinas, curso profissionalizante
de culinária, duas salas de
informática e duas salas de
vídeo e uma sala de vídeo
se torna sala de eventos.

Um ginásio de esportes bem
conservado em ótimo estado

Um repertório completo com
tudo o que é necessário para
uma cozinha se torna excelente
e por isso que a minha
escola é 10

é nos aqui da condições de
aprender e prepararmos futuro

3.

Minha escola é dez

A minha escola é dez porque ela proporciona uma maneira de educação diferentes sendo temos aula de manhã e oficinas de tarde como xadrez, esporte, Hortes, Culinária, Informática etc.

Já faz 5 anos que eu estou na escola e nunca tive queixa nenhuma, porque nenhum colégio nos dá a chance de passarmos de ano como o colégio CIEP.

Muitas pessoas falam mal do colégio, que o CIEP é um colégio de infratores que lá você só aprende, no começo eu tinha este medo de estudar no CIEP, no primeiro dia eu fiquei nervoso mas logo eu vi que mãe era aquilo que as pessoas falavam. Com o passar do tempo eu perdi o medo e comecei a ver que era tudo mentira e arrumei muitas amizades com as pessoas, todas me tratam bem e hoje em dia eu sou bastante conhecido no colégio.

4.

A escola nos oferece ensino, diversão, viagens, excursões, alimentos, e etc. Sinceramente eu não acho a minha escola 10 e sim 8,5 não sei se é porque faz tempo que estou aqui, vendo os mesmos professores, o mesmo tipo de sala, a maioria são os mesmos alunos e assim por diante.

Mas a escola União tem algo que eu não sei se os outros colégios têm, é a paciência com os alunos, e o cuidado com todos nós, é a capacidade de entendermos, de compreendermos, outra coisa que eu fico feliz que minha escola têm é a preocupação conosco. Se nós faltamos aula eles vêm e perguntam o que está acontecendo, eles fazem com que nos acordamos para a vida, fazem nós sabermos que há um ano pela frente e que procuramos estudar e prestar atenção.

ANEXO 7 - Fragmentos de Textos de Alunos do Ensino Médio

5. Foi muito tempo que conheço a escola, na verdade desde a fase de construção, meu irmão foi o primeiro a estudar aqui, e eu fui para outra escola, mas acompanhei de longe o seu crescimento e desenvolvimento. No início todos diziam que a escola era um presídio, porque aqui só tinha infratores, mas as coisas mudam. Hoje em dia a escola está diferente, por mais que as pessoas se meçam a ver a escola maravilhosa que a nossa escola é, cresceu com o tempo e fez de seus alunos pessoas melhores, forma cidadãos honestos e com futuro promissor, de pessoas que muitos haviam dito que o único futuro que teriam seria a vida de crime e uma morte prematura.
- A escola oferece tantas coisas boas, oferece variedade, ótimo professor e funcionários, um ótimo ambiente e aparelhos para melhorar desenvolvimento das capacidades de seus alunos, uma alimentação balanceada, e não esquecer que a escola também oferece carinho, amor, amizade, compreensão e principalmente apoio que nós tanto precisamos.

ANEXO 8 - Fragmentos de Textos de Alunos do Ensino Médio

6. A convivência dentro da escola é boa tanto entre os alunos, os professores e os funcionários da escola, por ter regras a seguir de respeito e ética moral com professores, funcionários, alunos e principalmente com minha escola dez.

Minha escola é dez por ter turno integral onde, os alunos aprendem em dois turnos, manhã e tarde.

Minha escola é dez por participar de eventos de jogos regionais e estaduais, e ficar bem colocado em 2º lugar na fase estadual.

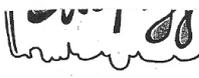
Por tudo isso minha escola não devia ser dez mas sim onze.

7. Além disso Tude, a escola oferece vários locais de pesquisa como sala com computadores, laboratório e uma biblioteca bem variada e também oficinas em turno inverso, para que os alunos aprendam mais; sendo assim, o nível de conhecimento destes não fica limitado.

Têm os professores de educação física que têm as oficinas de esporte, onde ensinam os alunos a valorizarem os diversos esportes que temos acesso e praticá-los diariamente.

Se servem a alimentação completa de um dia para todos os alunos.

ANEXO 9 - Fragmentos de Textos de Alunos do Ensino Médio

8.  Porque minha escola é tão?

Porque é uma escola grande é espaçosa, porque é uma escola de tempo integral, aprendemos muito com as oficinas no turno inverso, os professores são ótimos, ensinam, explicam, se for preciso.

Os colegas são ótimos, ajudam quando podem. Temos uma biblioteca qualificada para nossas pesquisas e nossos projetos de aula, bons projetos nas oficinas, cursos profissionalizantes e de culinária, que nos dão condições de aprender e nos preparar para o futuro.

★ Dois laboratórios de informática, salas com um ótimo ambiente, refeitório excelente, cozinheiras de qualidade, nossa refeição é café, almoço e janta e é acompanhado diariamente por uma nutricionista de qualidade.

9. tem muita coisa que nos incentiva muito vir a escola, pois a escola libera os alunos uma vez na semana para pesquisar na biblioteca no turno de aula e duas aulas na informática e isso é muito bom pois motiva muito os alunos a estudar.

**ANEXO 10 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
ENCAMINHADO A DIRETORA DA ESCOLA**

Santo Ângelo, 29 de setembro de 2008.

Senhora Diretora:

Ao cumprimentar Vossa Senhoria, solicito autorização para realizar uma pesquisa de mestrado nesta escola. A pesquisa tem como tema: “Escola de Tempo Integral e Práticas Curriculares”.

O material usado metodologicamente serão fotografias arquivadas pela escola, selecionadas por professores e os mesmos justificarão sua escolha. Assim, a materialidade da pesquisa constitui-se em 22 fotografias, acompanhadas respectivamente das justificativas.

Comprometo-me no uso dessa materialidade em não usar nomes dos profissionais da escola e, no tocante as imagens não deixar evidente a identificação dos rostos.

Ainda fará parte da pesquisa como material de contextualização para a leitura das imagens: PPP, Plano de Estudos, histórico da escola, 5 (cinco) reportagens de jornais e, caso Vossa Senhoria permitir, trechos de algumas redações dos alunos sobre “Minha Escola é 10”, bem como, grade curricular, horário e distribuição das disciplinas e oficinas, os horários do recreio e refeições.

Após o trabalho passar pela banca de defesa é possível apresentar para a escola o trabalho de pesquisa realizado.

Sendo o que tínhamos para o momento, desde já agradecemos.

Atenciosamente,

Arlita Rodrigues Brandão

Mestranda em Educação

Linha de Pesquisa: Currículo, Cultura e Sociedade

Orientadora: Maura Corcini Lopes

Instituição: Universidade Vale do Rio dos Sinos/UNISINOS – MINTER:
UNISINOS/URI Santo Ângelo

Ilma. Sra. Nádia Adriani Turcato Strapazon

M.D. Diretora da EEEF Unírio Carrera Machado – CIEP Santo Ângelo - RS