

UM NOVO OLHAR SOBRE AS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL: EXPERIÊNCIAS DE GESTÃO PARTICIPATIVA EM UM SISTEMA MUNICIPAL

Elaine Cristina Diogo Dellamonica¹

Paulo Roberto Prado Constantino²

RESUMO:

Relata-se uma experiência de gestão educacional em um sistema municipal, relacionada à educação infantil em tempo integral. A partir da escuta sensível das crianças, percebeu-se a necessidade de uma abordagem gestonária que levasse em conta as peculiaridades e responsabilidades sociais da escola e das famílias envolvidas. Os dados disponíveis foram obtidos por pesquisa documental e pela observação informal praticada pelos autores. A permanência da criança na escola por mais de dez horas diárias, além de não garantir o direito à convivência familiar, não corresponderia necessariamente à qualidade na educação integral. Por isso, foi proposto um modelo de redução da carga horária nas escolas, sem ferir a legislação ou prejudicar as demandas familiares. Os resultados proporcionaram conquistas para alunos, famílias e as escolas municipais.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Gestão escolar. Educação em tempo integral.

A NEW LOOK AT FULL-TIME CHILDHOOD EDUCATION: EXPERIENCES OF PARTICIPATIVE SCHOOL MANAGEMENT

ABSTRACT:

This paper exposes an educational management experience in a local system, related to full-time early childhood education. From the responsive listening of the childrens, it was realized the need for a management approach that took into account the peculiarities and social responsibilities of the school and the families involved. The available data were obtained by documentary research and informal observations by the authors. The child's permanence in school for more than ten hours, in addition to not guaranteeing rights to family life, would not necessarily correspond to quality in full-time education. For this reason, a model for reducing the workload in schools has been proposed, without hurting legislation or harming family demands. The results provided achievements for students, families and local schools.

KEYWORDS: Childhood education. School management. Full-time education.

¹ Atua na Secretaria de Educação de Santos/ Departamento Pedagógico/ Apoio Pedagógico da Seção de Educação Infantil. Email: elainedellamonica@gmail.com

² Doutor em Educação. Atua na Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do CEETEPS. Email: pconst2@gmail.com

INTRODUÇÃO

O artigo relata uma experiência de gestão educacional em um sistema municipal, relacionada à educação infantil em tempo integral. A partir da escuta sensível (CERQUEIRA; SOUSA, 2011) das crianças matriculadas nas escolas em tempo integral, percebeu-se a necessidade de uma abordagem gestonária com novas perspectivas e possibilidades para o atendimento, que levasse em conta as peculiaridades e responsabilidades sociais da escola e das famílias envolvidas.

Ao final de 2017, a partir de reuniões com os gestores das escolas de Educação Infantil de um município do litoral do Estado de São Paulo, que atendem em tempo integral, os técnicos da Secretaria Municipal de Educação – incluindo-se um dos autores deste texto, perceberam que muitas das queixas e dificuldades eram comuns entre os diretores de várias escolas, como as entradas das crianças com atrasos sistemáticos nos horários, crianças apresentando excessivo desânimo e cansaço no decorrer do período [muitas vezes chegavam e saíam dormindo das unidades], solicitações diárias de saídas antecipadas, pouca participação dos pais e responsáveis nas reuniões e nos horários de atendimento individual.

Enfim, a organização padronizada da rede de ensino quanto aos horários oferecidos na educação infantil em tempo integral, das 7 horas da manhã às 17h45, com uma carga total de 10 horas e 45 minutos de presença escolar; não estava adequada, nem tampouco garantindo qualidade no atendimento.

Junto com as primeiras ideias dos gestores e técnicos, vieram também os questionamentos: seria possível reduzir a carga horária de atendimento sem infringir a legislação vigente? Qual seria o impacto das modificações para todos os envolvidos? Quais os documentos e ações necessárias para esta nova proposta?

A tensão contida entre diferentes propostas de educação infantil em tempo integral foram explicitadas na literatura, como notou Vânia Araújo (2015):

Não podemos deixar de considerar que a implementação da jornada de tempo integral, como um movimento paradoxal à própria educação infantil, registra modos distintos de compreender o seu projeto educativo. Se, por um lado, há uma forte tendência ao assistencialismo, forjado pela ruptura entre o cuidar e o educar, por outro lado existem iniciativas voltadas à sistematização

de um trabalho considerando a integralidade e a indivisibilidade da educação infantil, consolidando, assim, uma educação em permanente diálogo com as capacidades expressivas, afetivas e cognitivas, éticas e estéticas das crianças pequenas. (ARAÚJO, 2015, p.50)

Portanto, o caminho a percorrer no sistema educacional municipal seria complexo, uma vez que contrariava – em princípio – os movimentos de políticas públicas para a progressiva ampliação do atendimento em tempo integral contidos, por exemplo, no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) e no Plano Estadual (ALESP, 2016) de São Paulo.

Posto este cenário que justificou o trabalho e o presente relato, passamos à uma breve exposição dos marcos teóricos assumidos no percurso.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Ao iniciarmos este breve marco teórico, informamos que existem variadas publicações sobre a educação em tempo integral, e um campo mais restrito de produções acadêmicas sobre esta temática relativa à Educação Infantil (BARBOSA; HORN, 2001; KISHIMOTO, 2001; BARBOSA; RICHTER; DELGADO, 2015; ARAÚJO et al., 2015), demonstrando as limitações da discussão no contexto brasileiro. Estudos sobre o tempo escolar e suas relações com a educação básica em outras modalidades também foram consultados (CAVALIERE, 2007; 2014; FERNANDES, 2008; SAMPAIO, GALLAN, 2012; ZAMONER, 2012).

Quanto à escola em tempo integral, os fundamentos legais da educação brasileira, especialmente nas publicações mais recentes, mencionam sempre a necessidade de ampliação dos programas escolares e o aumento da permanência das crianças no ambiente escolar.

Com força de lei, o Plano Nacional de Educação 2014-2024, por exemplo, apresentava como estratégia [1.17] “estimular o acesso à educação infantil em tempo integral, para todas as crianças de 0 a 5 anos, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” (BRASIL, 2014, sn.).

O Plano Estadual de Educação paulista seguia a mesma diretriz, ao assinalar na estratégia 1.21 que se pretendia “estimular inicialmente, matrículas em período parcial para crianças na etapa da creche e ampliar progressivamente o tempo escolar, à medida que a meta de atendimento seja alcançada” (ALESP, 2016, sn.). A estratégia 6.9 comprometia-se a:

garantir, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, [...], de forma que a permanência dos alunos em tempo integral na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 [sete] horas diárias durante todo o ano letivo (ALESP, 2016, sn.).

A reflexão sobre a qualidade da Educação Infantil e a transição das novas diretrizes legais, saindo de uma anterior concepção assistencialista para a efetivação de uma primeira etapa da educação básica (CAVALIERE, 2014; ARAÚJO, 2015), se apresentaria neste ponto do exame do arcabouço legal nacional. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases nacional, a Educação infantil, como primeira etapa da educação básica, teria por finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Entretanto, um certo sentido compensatório da escola de tempo integral continuaria presente no texto do Plano Nacional de Educação (PNE 2014), como apresenta-nos Cavaliere (2014):

Há nele a previsão de oferta, até 2024, de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas de forma a atender pelo menos 25% de todos os alunos. Mantém-se a ênfase da educação infantil como destinatária do tempo integral... (CAVALIERE, 2014, p.1209)

É interessante destacar a diferença entre o que ocorre nos países desenvolvidos e no Brasil. Nos primeiros, em média, as crianças menores ficam menos tempo nas escolas e são as maiores que, progressivamente, permanecem mais (CAVALIERE, 2007). No Brasil, pelo menos no ensino público, a tendência é inversa, bastando observar as creches e escolas de educação infantil que, com frequência, têm funcionado em regime integral, enquanto as escolas de ensino médio têm horários exíguos e, muitas vezes, até noturnos (CAVALIERE, 2007), apesar de

dispositivos legais atuando para um presumido equilíbrio (BRASIL, 2014; ALESP, 2016).

Quanto ao processo de escuta sensível (CERQUEIRA; SOUSA, 2011) que envolveu a comunidade escolar das escolas municipais que enfocamos, lembremos que a valorização da infância como categoria social (ARAÚJO, 2015), apesar de presente no discurso, não costuma encontrar espaço no cotidiano escolar (KISHIMOTO, 2001) e na organização dos sistemas educacionais. Portanto, o olhar dos gestores e a escuta sensível praticada juntos aos alunos, seus pais e responsáveis deveriam ser contundentes, tanto nas práticas quanto na articulação das equipes gestoras locais para os debates e tomadas de decisões. Nas manifestações cotidianas das famílias e das crianças poderíamos perceber as reais necessidades do público escolar.

Quanto à organização do tempo escolar na educação infantil, tomamos a seguinte definição de Barbosa e Horn (2001) por base:

Organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades. É importante que o educador observe o que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que lhes chama mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado. Ao lado disto, também é importante considerar o contexto sociocultural no qual se insere e a proposta pedagógica da instituição, que deverão lhe dar suporte. (BARBOSA; HORN, 2001, p. 67)

Para as autoras, seriam necessários momentos diferenciados, organizados de acordo com as necessidades biológicas, psicológicas, sociais e históricas das crianças (BARBOSA; HORN, 2001). No entanto, dificuldades com o projeto pedagógico, a formação dos professores e ausência de infraestrutura e recursos materiais adequados, seriam reiterados na realidade brasileira, conforme pesquisa de Araújo (2015).

É preciso considerar ainda que, em cada circunstância histórica ou local, o tempo de escola seria sempre regulado em função de diferentes interesses e forças que sobre ele podem atuar. Essas forças têm as mais diversas naturezas e origens,

tais como o tipo de cultura familiar predominante, o tipo de formação, os currículos estabelecidos, o contexto socioeconômico dos alunos e seus responsáveis.

Após esta delimitação, passamos a expor a metodologia e a caracterização do relato.

3. METODOLOGIA

O artigo é baseado em um relato de experiências educacionais de gestão, sustentado por observação informal das ocorrências vivenciadas profissionalmente, bem como em dados obtidos nos documentos oficiais produzidos pelo sistema educacional em questão. Foram empregados relatórios técnicos internos, não publicados e de circulação restrita, reunidos como fontes documentais grupais – criadas com finalidade oficial por um órgão governamental (SAMPLERI et. al., 2013), que foram acessados com a devida autorização institucional em nível local.

O período focado foi de 2017, quando as discussões relacionadas ao projeto se consolidaram, ao final do ano letivo de 2018, quando os dados e resultados foram coletados pelo sistema municipal.

Durante o estudo, utilizou-se uma abordagem qualitativa, que o enquadrado na produção relacionada à gestão dos sistemas escolares, mas também ao âmbito da história destas instituições (SAVIANI, 2005) e dos espaços formais de educação pública, em um município de grande porte no litoral do Estado de São Paulo.

4. ANÁLISE E RESULTADOS

Atuando na Seção de Educação Infantil – SEINF de um município, a inquietação relacionada ao tempo escolar praticado nas escolas de tempo integral, ante as queixas dos gestores que atuam nas Unidades Municipais de Educação [UME] de educação Infantil, os atrasos sistemáticos na entrada dos alunos e as reclamações

de pais e responsáveis; fez com que refletíssemos sobre o tempo de permanência dos pequenos na escola, que até o ano de 2017 era de 10 horas e 45 minutos por dia.

Além de cansativo, esse tempo excessivo – em nossa visão – privaria objetivamente as crianças do direito à convivência familiar, uma vez que muitas chegavam dormindo e saíam sonolentas ou dormindo novamente.

A observação foi levada à comissão de Educação Infantil, que numa escuta sensível aos comportamentos externados pelas crianças, decidiu ouvir a outra parte interessada, a família. Elaboramos então um formulário de pesquisa para as UME aplicarem em suas comunidades e, surpreendentemente, as famílias também apresentaram insatisfação quanto ao tempo que ficavam longe de seus filhos.

Visando garantir os direitos e respeitar as especificidades da primeira infância, após a consulta à comunidade escolar, assumimos a possibilidade de reduzir o tempo de permanência dos alunos nas UME de Educação Infantil, modificando a dinâmica e a organização destas escolas, que passariam a um total de 9 horas e 30 minutos de atendimento, correspondendo à legislação vigente [mínimo de 7 horas] e procurando aperfeiçoar a qualidade do serviço escolar.

Modificar uma estrutura de funcionamento sedimentada nas escolas era uma incógnita, e por isso, foi estabelecido pelo Secretário de Educação da ocasião, em 2017, que a Seção de Educação Infantil deveria implantar a nova organização em escolas experimentais, como um projeto piloto. Foram escolhidas 6 UME, considerando as diferentes regiões da cidade e as faixas etárias atendidas, variando de 0 a 3 e 0 a 5 anos.

Ouidas as crianças, os professores, as famílias e as equipes gestoras no ano de 2017, uma nova proposta de horários iniciou-se em fevereiro de 2018 e foi monitorada até ao longo do ano letivo. Colaboraram ativamente no projeto as equipes gestoras, com os olhares dos diferentes atores, como a Direção, Assistente de direção, Coordenador Pedagógico e Orientador Educacional.

Partindo dos apontamentos realizados na comunidade, seguiu-se a proposta de horário formulada em um quadro sinótico:

| |
|---|
| ATENDIMENTO DAS UME DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL |
|---|

| Funcionamento das UME | Proposta oferecida até 2017 | Nova proposta [a partir de 2018] |
|--|--|---|
| Horário de atendimento da UME | 2ª, 4ª e 6ª feira: das 7h às 17h45 3ª e 5ª feira: das 7h às 18h35 | Idem |
| Horário de atendimento à criança | das 7h às 17h45 | das 7h45 às 17h Opcional: Tempo de Acolhida ² |
| Horário do professor | Manhã: 7h às 11h45 + HTPC 3ª e 5ª - 11h55 às 12h35. Tarde: 13h às 17h45 + HTPC 3ª e 5ª - 17h55 às 18h35. (direito a 4 h/a de HTI dentro do período de atendimento às crianças) ¹ . | Manhã: 7h às 11h45 + HTPC 3ª e 5ª - 11h55 às 12h35. HTI: das 7h às 7h45 (4 dias da semana) Tarde: 13h às 17h45 + HTPC 3ª e 5ª - 17h55 às 18h35. HTI: das 17h às 17h45 (4 dias da semana) |
| Legenda: HTPC – Horário de trabalho pedagógico coletivo HTI – Horário de trabalho individual (sem alunos) ¹ Para garantir o direito é necessário ter profissional designado para substituição. ² As famílias que necessitassem de horário ampliado, poderiam requisitar junto à direção, em formulário próprio, a entrada as 7h e/ou a saída às 17h45. A solicitação seria analisada e deferida pelo Conselho de Escola, sendo a criança atendida no ‘tempo de acolhida’ [momento de ação pedagógica coletiva com professores volantes em classes mistas, sem classificação de idades]. | | |

Quadro 1: Comparativo da estrutura dos horários de atendimento na educação infantil de tempo integral no projeto piloto 2017-2018. (AUTORES, 2019)

Analisando os posicionamentos da comunidade, notamos que o atendimento em tempo integral oferecido pelo município às crianças da Educação Infantil cerceava o direito de convivência com as famílias, identificado pela Constituição (BRASIL, 1988) nos Artigos 226 e 227 e estabelecido no Artigo 4 do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990). Tínhamos clareza sobre o fato de que existiam famílias que necessitavam desse horário mais amplo, em razão do trabalho dos pais, e não podíamos ignorar a questão de atender as crianças em situação de vulnerabilidade. Por isso, foi pensada uma nova dinâmica para essas escolas, com uma jornada mais flexível, de maneira que pudessem se adequar às várias necessidades e trajetórias diferentes, visando a garantia da educação integral, mais do que o tempo integral (BARBOSA; RICHTER, DELGADO, 2015).

Aplicando-se um ciclo de avaliação e retomada dos resultados nas seis UME focalizadas inicialmente, foi sugerida a aplicação de uma pesquisa junto às famílias para conhecer a real necessidade do tempo de permanência na escola das crianças

atendidas em período integral. No segundo semestre de 2018, o município contava com 32 unidades escolares com esse tipo de atendimento e todas participaram da coleta de dados feita pelos professores e gestores, onde obtivemos os seguintes resultados:

| DADOS GERAIS DA PESQUISA – EDUCAÇÃO INFANTIL / Período Integral | | | | | | |
|---|---------------------------|-----------------------------|-----------------------------|--------|---------------------------|--------|
| Berçário I ao Jardim | | | | | | |
| UMEs | Nº de alunos matriculados | Nº de pesquisas respondidas | Opção do horário de Entrada | | Opção do horário de Saída | |
| | | | 7h | 7h45' | 16h45' | 17h30' |
| 32 UMEs | 3025 | 2672 | 1400 | 1272 | 1096 | 1571 |
| | 100,00% | 88,30% | 52,40% | 47,60% | 41,20% | 58,80% |

Quadro 2: Número de alunos matriculados nas UME em 2018 e opções de horários verificados pelos pais e responsáveis. (AUTORES, 2019, baseado em dados internos da Secretaria Municipal de Educação)

O resultado foi próximo de pouco mais de 50% de famílias que necessitavam de um horário mais amplo, portanto, um indicador expressivo. Para entender ambas demandas, resolvemos propor a nova dinâmica no atendimento para as 32 UME, alterando o horário e a organização da rotina escolar, e garantindo o HTI do professor que poderia planejar, preparar material ou desenvolver-se em formações continuadas em serviço.

O envolvimento da equipe gestora foi primordial para os resultados, pois fez-se necessário apresentar, argumentar e embasar a ação junto às famílias e ao Conselho de Escola, que teria participação fundamental nas decisões e elaborações de regras que flexibilizavam as variadas necessidades, sem que ocorresse uma desorganização na estrutura coletiva da instituição. Com isso, houve o fortalecimento da gestão participativa, resguardando o direito da criança e o bem-estar dos alunos com o novo horário. Percebemos também uma valorização da autonomia, pois os combinados e as regras foram definidos a partir de acontecimentos pontuais em cada realidade vivenciada, mas respeitando-se a coletividade. Os documentos de registros pedagógicos e administrativos foram elaborados conforme as necessidades apontadas nas reuniões de trabalho mensais, onde todos contribuíam e solucionavam

problemas que surgiram. Desta forma, as arestas iam sendo aparadas e conceituou-se uma nova dinâmica organizacional nas UME.

Ao final do ano letivo de 2018, a equipe técnica do município, baseada nos relatórios reunidos junto às seis UME inicialmente focalizadas, consolidou os aspectos mais relevantes da proposta, categorizados a seguir:

a) Conquistas da família

- ✓ Crianças e responsáveis não precisavam mais sair de casa 'na madrugada' para conciliar os horários de trabalho e da escola;
- ✓ Pais reorganizaram seus horários e desistiram de demandar mais e mais a ampliação do tempo escolar, a partir do novo olhar para as necessidades das crianças;
- ✓ Aumento na assiduidade das crianças, mesmos em dias de frio ou chuva;
- ✓ Crianças chegavam mais dispostas à escola;
- ✓ Convivência entre os irmãos de idades diferentes era favorecida na escola, quando atendidos juntos no Tempo de Acolhida;
- ✓ O horário de atendimento adequou-se às necessidades da maioria das famílias;
- ✓ O horário de atendimento dos professores aos pais foi garantido no início ou fim do período, facilitando o encontro;
- ✓ O horário da entrada diferenciado do restante da rede, permitia ao transporte público e aos pais a movimentação de todos os filhos que estudavam em escolas diferentes, com menos pressa.

b) Conquistas da Escola

- ✓ Valorização dos professores integrados, que antes somente cobriam HTI e hoje desenvolvem projetos em todas as salas de aula;
- ✓ Favorecimento de trocas entre os profissionais e elaboração conjunta de materiais e organização dos espaços para práticas pedagógicas diferenciadas;

- ✓ Maior integração dos professores nas práticas cotidianas e alinhamento das propostas pedagógicas;
- ✓ Tempo de HTI garantido para elaboração, preparação e planejamento de atividades, assim como para os atendimentos aos pais;
- ✓ Ampliação da frequência das crianças na educação infantil;
- ✓ Diminuição significativa dos atrasos nos horários de entrada e saída das crianças.

c) Conquistas dos alunos

- ✓ Foram atendidos em suas especificidades e condições inerentes à infância;
- ✓ Passaram a conviver com sua família por mais tempo, oportunizando mais qualidade afetiva e cuidados pelos seus responsáveis;
- ✓ Puderam desenvolver habilidades e atitudes através de atividades de experimentação, interação e convivência com várias faixas etárias, oportunizadas no tempo de acolhida e nas atividades coletivas;
- ✓ Puderam construir estas competências favorecidas pelo ambiente da Educação Integral.

Diante das conquistas do projeto, a decisão pela implantação em todas as UME foi aprovada pelo Conselho Municipal de Educação da localidade. Em 2019 e 2020, todas as UME de Educação Infantil com atendimento em tempo integral estavam vivenciando o novo formato organizacional dos tempos escolares, e sabemos que muitos seriam os desafios na amplitude de 32 escolas. Entretanto, numa perspectiva qualitativa, podemos confirmar os apontamentos destes ajustes pedagógicos previstos por Kishimoto (2001), que apresentava como necessários ao desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social; a ação e presença intensiva da família.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se no passado a Educação Infantil foi palco para uma disputa entre o atendimento de caráter assistencialista e a escolarização efetiva, hoje é imperativa a compreensão da Primeira Infância em suas especificidades, com a finalidade de ajustar o projeto pedagógico da escola de modo a garantir os direitos fundamentais das crianças e seu pleno desenvolvimento, atendendo aos preceitos da legislação vigente e as recomendações curriculares dos sistemas públicos de ensino. A perspectiva da escuta sensível seria uma ferramenta útil nesta direção.

A permanência das crianças na escola por mais de dez horas diárias, com horários rígidos que não respeitam as especificidades de sua infância, além de não garantir o direito à convivência familiar, primordial para o desenvolvimento nessa faixa etária, não garantia a esperada qualidade da educação integral. Por isso, em caráter experimental e após a consulta à comunidade, foi proposto um modelo organizacional e administrativo de redução da carga horária no atendimento às crianças, sem ferir a legislação ou prejudicar as demandas familiares. Os resultados proporcionaram conquistas para todos os atores envolvidos: alunos, escolas, famílias. Pesquisas futuras, com focos distintos, poderão avaliar o impacto direto do projeto municipal nas atividades escolares, na aprendizagem e na convivência e ambientação dos alunos.

Ver a criança como sujeito histórico e de direitos, faria diferença no momento da proposição destas práticas pedagógicas e gestionárias alternativas. Sendo a criança a prioridade em nossas experiências, planejamos ações que promovessem o bem-estar e garantissem estes seus direitos, mesmo quando os modismos ou políticas educacionais de gabinete (CAVALIERE, 2007) estivessem em direção contrária.

REFERÊNCIAS

ALESP. **Lei 16.279**, de 08 de julho de 2016. Plano Estadual de Educação de São Paulo e dá outras providências. 8 de julho de 2016. DOE. Disponível em:

<<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/2016/lei-16279-08.07.2016.html>>.

Acesso em: 18 mar. 2020.

ARAÚJO, V.C. O “tempo integral” na educação infantil: uma análise de suas concepções e práticas. In: ARAÚJO, V.C. et al. **Educação infantil em jornada de tempo integral: dilemas e perspectivas**. Brasília: Ministério da Educação; Vitória: EDUFES, 2015. p.17-56.

ARAÚJO, V.C. et al. **Educação infantil em jornada de tempo integral: dilemas e perspectivas**. Brasília: Ministério da Educação; Vitória: EDUFES, 2015.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil. Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 67-79.

BARBOSA, M.C.S; RICHTER, S.R.S; DELGADO, A.C.C. Educação Infantil: tempo integral ou educação integral? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 04, p. 95-119, out-dez, 2015. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.hp?script=sci_arttext&pid=S0102-46982015000400095&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988.

Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 22 abr. 2020.

_____. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 22 abr. 2020.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 11 abr. 2020.

_____. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Brasília, 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 18 mar. 2020.

CAVALIERE, A.M.; Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol.28, n. 100 – Especial, p. 1015-1035, out. 2007.

_____. Escola pública de tempo integral no Brasil: Filantrópica ou Política de Estado?. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1205-1222, out-dez, 2014.

CERQUEIRA, T. C. S.; SOUSA, E. M. Escuta sensível: o que é? Escuta sensível em diferentes contextos laborais. In: CERQUEIRA, T. C. S. (org.). **(Con)Textos em escuta sensível**. Brasília: Thesaurus, 2011. p.15-52.

FERNANDES, C. O. **A organização do tempo escolar: séries ou ciclos?** Para além do senso-comum. Florianópolis: UFSC, 2008.

KISHIMOTO, T. M. A LDB e as instituições de Educação Infantil: desafios e perspectivas. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, n.4, p.07-14, 2001.

SAMPAIO, M; GALLAN, C. **Educação em tempo integral: implicações para o currículo da escola básica**. São Paulo: Sem Fronteira, 2012.

SAMPIERI, R. H. et. al. **Metodologia de pesquisa**. 5 ed. Porto Alegre: Penso, 2013.



SAVIANI, D. Instituições escolares: conceito, história, historiografia e práticas.

Cadernos de História da Educação, Uberlândia, n. 4, p. 27-33, jan. dez. 2005.

Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/382/363>>. Acesso em: 22 abr. 2020.

ZAMONER, M. **Gestão do tempo escolar**: a questão das interrupções de aulas.

São Paulo: Ação Consciência, 2012.

Recebido março de 2021

Aprovado agosto de 2021.