

# A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES DAS SOCIEDADES CAPITALISTAS: INTERFACES ENTRE CULTURA ESCOLAR E CULTURA SOCIAL

## THE ORGANIZATION OF TIME IN SCHOOLS OF CAPITALIST SOCIETIES: INTERFACES BETWEEN SCHOOL CULTURE AND SOCIAL CULTURE

Yara Magalhães dos Santos<sup>1</sup>  
Patrícia Rodrigues Luiz Peixoto<sup>2</sup>

**Resumo:** A partir da variável tempo no contexto escolar, o presente artigo se propõe a analisar quais formatações temporais foram legitimadas e instituídas na cultura escolar brasileira, bem como os possíveis desdobramentos que replicam na regulação temporal da conduta de diversos personagens da escola, notadamente, alunos e professores. A reflexão, originada a partir da pesquisa bibliográfica e concebida numa abordagem qualitativa, foi realizada por meio do levantamento de publicações que focalizam a demarcação do tempo nas sociedades urbanas industriais, cenário que abriga a expansão da institucionalização da escola na contemporaneidade e aponta semelhanças com a demarcação do tempo das escolas. O tempo formatado para a educação observa um direcionamento comum da demarcação temporal das sociedades capitalistas; mantém características dessa cultura, como a rigidez de controle, a padronização, a seriação escolar e a jornada. Tal sincronia tem por finalidade atender a interesses sociais e direcionamentos culturais de uma sociedade regulada pela ordem do trabalho e do capital. Exemplos de possíveis desdobramentos dessa formatação temporal são identificados em algumas interfaces existentes em processos como o sucesso e/ou o fracasso escolar para os alunos, e o bem e/ou o mal-estar docente para os professores.

---

1 Graduada em Psicologia. Mestre em Educação pelo PPGEDUC/Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão. E-mail: yara\_msantos@hotmail.com

2 Graduada em Pedagogia. Mestre em Educação pelo PPGEDUC/Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão. E-mail: patricia-rlp@hotmail.com

**Palavras-chave:** Tempo Escolar. Cultura Escolar. Fracasso Escolar. Mal-Estar Docente.

**Abstract:** From the time variable in the school context, this article aims to analyze temporal formats which were legitimate and established school culture in Brazil, as well as the possible consequences that replicate in the temporal regulation of the conduct of the school several characters, notably students and teachers. The reflection, initiated from the literature and designed a qualitative approach, was performed by means of a survey of publications that focus on the demarcation of the time in urban industrial societies, a scenario that is home to the expansion of the institutionalization of school in the present and points to similarities with the demarcation of time in schools. Time formatted for education guidance notes a common temporal demarcation of capitalist societies, this culture has characteristics such as stiffness control, standardization, serialization and the school journey. This timing is intended to serve social interests and cultural directions of a society governed by the order of labor and capital. Examples of possible temporal developments of this format are identified in some existing interfaces in processes such as the success and / or school failure for students, and welfare and/or malaise for teachers.

**Keywords:** School Time. School Culture. School Failure. Teacher malaise.

## Considerações iniciais

*“És um senhor tão bonito  
Quanto a cara do meu filho  
Tempo tempo tempo tempo  
Vou te fazer um pedido  
Tempo tempo tempo tempo  
Compositor de destinos  
Tambor de todos os ritmos  
Tempo tempo tempo tempo*

*Entro num acordo contigo  
Tempo tempo tempo tempo  
Por seres tão inventivo  
E pareceres contínuo [...]*”

**Oração do Tempo**  
Caetano Veloso

A canção de Caetano Veloso pode até incorrer numa interpretação romântica e nostálgica da relação entre vida e tempo, mas explícita, nas entrelinhas, algumas características que a excessiva regulação temporal traz para a formatação da vida cotidiana. Fazer acordos com o tempo social é necessário, na medida em que é preciso adaptar o tempo pessoal, biológico, afetivo e cognitivo às imposições sociais de uma regulação temporal cada vez mais precisa e marcada por ritmos de agilidade, de desempenho e, por consequência, de produtividade. Tais prerrogativas expõe o modus operandi do cotidiano social e produtivo, no qual nos inserimos, nos submetemos ou resistimos: propositivos, pragmáticos, inventivos ou criativos.

Desde crianças somos submetidos aos acordos com o tempo; ao longo da vida somos inseridos em um contexto onde há tempo certo e determinado para tudo, ou seja, o tempo é formatado em frações, regulado e controlado. As primeiras experiências dessa regulação são vivenciadas quando chegamos à escola, instituição que, por dever de ofício encarrega-se da oferta da educação escolarizada. A instituição escolar é, para muitos, a representação primeira da regulação temporal nos moldes institucionais.

A organização da educação institucionalizada não está deslocada de recortes temporais que caracterizam a atividade escolar. As aulas diárias, os horários semanais, o calendário letivo, demarcam início e fim de períodos distintos que expressam a formatação e regulação do tempo no

espaço escolar. Internamente, o cotidiano da educação institucionalizada é permeado por frações do tempo dedicadas a atividades específicas para cada disciplina e recreio, dentre outras; enfim, compreende uma determinada formatação temporal que é recortada por horários, calendários que dividem e disciplinam as ações dos diversos sujeitos no espaço da escola.

A escola reproduz no microespaço as relações e a regulação do tempo tal como concebido no contexto da sociedade. Observa uma ordem cultural maior de organização social, utiliza formas de demarcações temporais que servem não apenas para organizar as atividades de ensino, mas que imprimem na cultura escolar características peculiares de um tempo formatado segundo um contexto histórico e social.

Muitas práticas escolares apresentam formas de demarcações temporais comuns para alunos e professores: o calendário letivo (anual ou semestral) é demarcado por um tempo necessário ao estudo; o tempo vivido fora da instituição é por ela delimitado, a exemplo do período de férias; os horários das aulas também são delimitados pela variável tempo, bem como a fragmentação do currículo em disciplinas; os horários de estudos são intercalados por períodos de descanso, como o recreio, os finais de semana, os recessos e feriados. Além disso, é importante considerar que o tempo diário vivido na escola, em diferentes épocas da escolarização, é mediado pelas relações produtivas, de trabalho, de cultura e lazer ao longo da vida.

Anísio Teixeira, na obra “Educação e o mundo moderno” (1977), define a formatura como um marco final de um ciclo vital. Em meados da década de 1970, a formatura em curso superior marcava o fim de uma etapa de estudos e o começo de uma nova fase. Ou seja, a posição que se encontra no final de uma linha do tempo de escolarização que, devido à significância, pode ser considerada como uma das etapas da vida.

Nas sociedades contemporâneas é comum crianças e adolescentes

frequentarem a escola e se submeterem as suas práticas, às regras, assim como às normas de organização temporal, um processo que interfere no desenvolvimento individual de todos os alunos. Algumas formatações temporais parecem ser naturalizadas pelas instituições escolares desde sua origem. Essa “naturalização” do recorte temporal se deve à produção de uma cultura escolar, historicamente situada, o que confere e marca as características definidoras das práticas institucionalizadas na e pela escola.

O desafio posto está na possibilidade de perceber a forma como alguns modelos de formatação temporal, apropriada pela cultura escolar, são constituídos nas instituições; como se relacionam com o contexto social e cultural capitalista, o qual formata a ascensão da exigência de regulação temporal, tal como se organiza na atualidade, com os possíveis desdobramentos da formatação do tempo escolar para alunos e professores.

### **O que compreendemos por cultura escolar**

O cotidiano da escola tem se tornando um campo de estudo cada vez mais vasto, oferecendo os mais diferentes enfoques de discussão, como a prática pedagógica, políticas educacionais e história das instituições, bem como as interfaces entre a história educacional nos contextos sociológico e antropológico.

Embora os enfoques sejam diversificados, o que nos interessa neste estudo é evidenciar as formas como a cultura escolar se expressa na formatação das práticas e normas e, por conseguinte, na regulação temporal, em conformidade com o contexto da sociedade capitalista. Segundo Nosella e Buffa, até meados da década de 1970, as instituições escolares eram analisadas somente a título de ilustração; assinalam, também, que os conteúdos considerados legítimos eram temas como “a sociedade de classes, base material da sociedade, atividades ideológicas, compromisso político e competência técnica, formação de professores...”

(2009, p. 16) dentre outros. Somente na década de 90 é que abordagens como “a cultura escolar, formação de professores, livros didáticos, disciplinas escolares, currículo, práticas educativas, questões de gênero, infância e as instituições escolares” (2009, p. 17) ganharam visibilidade nos grupos de pesquisas das universidades, ligados à história da educação.

Nesse percurso, percebe-se que a mudança da perspectiva de se analisar a escola, antes percebida à margem dos paradigmas sociais, foi, gradativamente, considerada na complexidade das relações e determinações do modelo de sociedade em que se insere. No atual contexto, a escola é compreendida como produtora de história cultural, tomada enquanto parte constitutiva das relações estabelecidas pelos diferentes indivíduos, internamente, sendo balizadas pelas normas e práticas que a regulamentam. No campo da história da educação, as interfaces que a escola oportuniza como fonte de história cultural dão significado à expressão cultura escolar. De acordo com Silva (2006, p. 202) os elementos que projetariam essa cultura seriam:

os atores (famílias, professores, gestores e alunos), os discursos e as linguagens (modos de conversação e comunicação), as instituições (organização escolar e o sistema educativo) e as práticas (pautas de comportamento que chegam a se consolidar durante um tempo).

Dessa forma, compreende-se que a cultura é fruto do resultado de toda ação e relação humana. Faria Filho e Bertucci (2009) chamam atenção para o fato de que cabe ao pesquisador/historiador entender como essa construção foi sendo efetivada ao longo do tempo, com o intuito de compreender a forma como o “processo de escolarização” se materializou através das interfaces que permearam a transição de um período histórico, em que a função da escola não se definia, e em

alguns estudos afirmou-se nem existir,<sup>3</sup> para o período contemporâneo de uma “sociedade escolarizada”, demarcando, assim, uma linha tênue composta por conflitos de políticas e práticas paradoxais.

Neste sentido, ao apreender o campo de pesquisa e as possibilidades de análises que a cultura escolar aponta, tal como sugerido por Faria Filho e Bertucci (2009, p. 152): “saberes, conhecimentos e currículos; espaços, tempos e instituições escolares; e materialidade escolar e métodos de ensino”, localizamos as condições para trazer à lume o arcabouço teórico da variável tempo. O tempo concebido na dinâmica escolar permite “jogar luz sobre aspectos das relações dos espaços e tempos escolares com outros aspectos intrínsecos da experiência escolar e, ao mesmo tempo, buscam articulá-los com os tempos e espaços sociais mais amplos” (FARIA FILHO; BERTUCCI (2009, p. 152).

Assim, a Cultura Escolar perpassa não apenas a regulação temporal, mas inclui as práticas escolares que, segundo Silva (2006, p. 203), revelam que:

O modo como a escola vem se organizando tem reforçado mecanismos geradores de adaptação e dominação. São esses mecanismos que certamente informam os processos pedagógicos, os organizativos, de gestão e de tomada de decisões no interior da escola, os quais vão além da legislação ou das recomendações feitas pela(s) entidade(s) mantenedora(s) e/ou pelo poder público. Assim, a escola, principal instituição da sociedade, responsável pela educação formal dos indivíduos, difere grandemente de outras organizações sociais.

---

3 Referimos como exemplo aos estudos realizados por diferentes pesquisadores nacionais acerca da instrução primária em Goiás no período republicano. Ver em BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. (Org.). Estudos de História da Educação de Goiás. Goiânia: Editora da PUC, 2011.

Nessa dinâmica buscamos perceber que a função da escola difere do discurso midiático de prestação de serviços, por vezes imputado a esta instituição na contemporaneidade. As práticas realizadas no âmbito da cultura escolar são singulares e não se resumem somente na oferta de bens e produtos, tal como propagado em outras esferas da sociedade. É importante que se avance na compreensão da escola não como instituição conformadora de um tipo de organização social; logo, não pode ser percebida apenas como fruto do meio social que a circunda.

Em meio às contradições e complexidades, a instituição escolar situa-se na mediação entre a afirmação de modelos, na produção e difusão de novos referenciais de cultura e de conhecimentos que lhe permitem dinamizar sua atuação (e intervenção) no meio social. Tais características tornam a escola uma instituição formatada por normas e práticas que lhe são próprias, apesar de também reproduzir a regulação temporal típica do sistema produtivo e econômico. O que a difere de outras organizações, nas palavras de Nóvoa (1998), é seu objeto e a totalidade de seus sujeitos. Para ele, “as escolas são instituições de um tipo muito particular, que não podem ser pensadas como qualquer fábrica ou oficina.” (NÓVOA, 1998, p. 16).

O estudo de Silva (2006) denota que o campo de pesquisa da cultura de uma instituição escolar transita por todo seu cotidiano, adentra em sua organização de gestão, no currículo e em outros meandros para que estes se revertam em saberes escolares.

Forquin (1993, p. 168) faz uma distinção entre “cultura escolar” e “cultura da escola”:

“Cultura da Escola” como uma instituição ímpar, que se estrutura sobre processos, normas, valores, significados, rituais, formas de pensamento, constituidores da própria cultura, que não é monolítica, nem estática, nem repetível. [...] “Cultura Escolar” como sendo aquele conjunto de saberes que, uma vez organizado, didatizado, compõe a base de



conhecimentos sobre a qual trabalham professores e alunos. E nessa idéia está pressuposta uma seleção prévia de elementos da cultura humana, científica ou popular, erudita ou de massas.

Para Forquin (1993), os fatores determinantes dessa cultura se traduzem na constituição das disciplinas e o currículo, elementos que estruturam o processo pedagógico e configuram a escola como organismo regulador.

Julia (2001) enfatiza mais as práticas do que as normas e, nesse sentido, a cultura escolar se destacaria também pela “inculcação de comportamentos e de *habitus*” ultrapassando a especificidade atribuída à educação como de transmissão de conhecimento. Essas práticas, que se associam à formatação de comportamentos e hábitos, são instituídas por meio da variável tempo no contexto escola.

Na interface da cultura escolar, algumas pautas são apresentadas no intuito de “reconstrução da categoria tempo escolar”. De acordo com Silva (2006, p. 211), é preciso compreender “o rigor da diferenciação de categorias e a história e a consideração da realidade em toda a sua complexidade para analisar os resultados obtidos” em pesquisas. Conforme a autora, as categorias do tempo escolar são:

- 1) o tempo de ensino, o qual engloba o tempo previsto por programas e o tempo dedicado à instrução e à educação que segue sob o controle da escola; 2) tempo de presença na escola, que estuda os tempos de recreio, de refeição, dos estudos; e 3) tempo das atividades educativas extra-escolares, as aulas de educação física, os trajetos de casa para escola, os deveres de casa e as aulas particulares (cf. COMPÈRE, 2000 apud SILVA, 2006, p. 211).

Em linhas gerais, cremos que o estudo sobre o tempo escolar abarca as conexões e mediações com as normas e práticas da escola.

Embora tenhamos alargado o conceito de cultura escolar, as discussões corroboram para a compreensão de que a escola é o escopo primordial dessas pesquisas, por se tratar de uma instituição social e, por mais que se constatem verdadeiros entraves (e limites) da dinâmica estabelecida em torno da regulação temporal na contemporaneidade, há evidências de que pouco se tem problematizado sobre o tema, o que revela o desafio de submeter o tempo escolar ao crivo da análise e da interpretação críticas.

## **A regulação do tempo na escola e na produção capitalista**

Existe uma cultura macrossocial e uma cultura específica das instituições escolares que estão em constante relacionamento. Diante disso, vislumbramos a construção da atividade escolar marcada por características de uma cultura ampliada, difundida pela sociedade. Em sentido inverso, a escola não apenas reproduz no microespaço institucional as demarcações de um tempo regulado e controlado, mas, sobretudo, dinamiza as singularidades das normas e práticas próprias do objeto educação e da mediação entre sujeitos, em particular alunos e professores. Mais ainda, poderá intervir na criação de novos referenciais de tempo, na medida em que potencializa a gestão de novos *habitus* e distintos referenciais culturais que a simbolizam.

Teixeira (1977) mostra que a difusão das instituições escolares foi promovida pela necessidade de transmissão de uma cultura social.

A escola, e com ela o magistério, somente surgem quando a “cultura” passa a carecer de cuidados especiais para se reproduzir, ou seja, para guardar e conservar seus aspectos determinados e conscientes. Em rigor, a escola surge quando a cultura se faz assim intencional e voluntária e necessita de meios ou instrumentos artificiais, cujo uso tem de ser “aprendido”, para se reproduzir e se conservar sem alteração (TEIXEIRA, 1977, p. 116).

Ao analisarmos o tempo, consideramos a organização temporal característica das instituições escolares, instruída por padrões de determinadas culturas e contextos sociais historicamente constituídas.

Para Carvalho e Machado (2006, p. 70), “o orçamento de tempo de uma população permite avaliar tanto as mudanças subjetivas e culturais quanto as mudanças estruturais decorrentes dos modos de produção”.

A regulação temporal característica da atualidade não é natural aos grupos e instituições. Ao contrário, esse processo de regulação temporal foi construído ao longo dos anos, e um dos maiores responsáveis pela promoção da demarcação temporal foi o modelo econômico do capitalismo.

Edward Palmer Thompson (1998) nos ajuda a pensar no processo de regulação temporal, intensificado com o estabelecimento do capitalismo industrial. Ao situar a sociedade no advento da racionalidade capitalista, urbana e industrial, indica que o tempo nas cidades era marcado pelo cantar do galo, o ciclo do trabalho e das tarefas domésticas. As mudanças que resultaram na demarcação temporal nos moldes atuais ocorreram principalmente a partir da difusão dos relógios no século XIV, processo que incentivou a consolidação e a ampliação das sociedades industriais. O trabalho dos empregados necessitava de regulação temporal. Ao empregador, era imprescindível definir quantas horas de trabalho, quanto pagar por cada hora, e quais os períodos de descanso, que não poderiam, de forma alguma, estar presentes nos horários destinados à produção.

Com o relógio, o tempo ganha demarcação rígida, a exatidão de horário mecânica que vai regular a vida dos trabalhadores, e na mesma medida vai regular o restante da vida social. Porém, Rocha e Eckert (2005, p. 157) sugerem que esse tempo mecanizado também pode ser um tempo humano, “na medida que está articulado de forma narrativa

e em que as ações, as situações e os acontecimentos vividos esboçam traços da experiência temporal humana.”

Tal experiência garantirá que cada contexto da história forneça contornos diferentes à regulação temporal. Conforme afirma Thompson (1998, p. 303), “sem dúvida, nenhuma cultura reaparece da mesma forma.” Mas alguns traços, apesar de se transformarem, concretizam-se, reafirmando modelos e culturas, como é o caso da regulação temporal nas sociedades capitalistas, cujos traços replicam nas normas e práticas desenvolvidas nas e pelas escolas.

Com a complexidade das sociedades industriais, gradativamente emergem as preocupações em padronizar e aferir um modelo de educação institucionalizada, ou seja, formatada segundo alguns princípios de racionalidade e organicidade. Segundo Carnoy e Levin (1987), na América pré-industrial a educação era uma atividade primordialmente doméstica, responsabilidade das famílias e das comunidades. As habilidades cognitivas e comportamentais eram transmitidas às crianças pelo grupo familiar. A maioria das crianças do século XVIII não frequentavam escolas, e quando frequentavam era por pouco tempo, geralmente para adquirir conhecimento de leitura e de escrita em latim ou inglês.

As escolas do século XVIII geralmente funcionavam como um prolongamento de casas de mulheres alfabetizadoras. Na medida em que se verificam o incremento do capitalismo e a consolidação das sociedades industriais, a educação escolarizada assumiu o cenário social, sendo gradativamente institucionalizada.

Teixeira (1977, p. 116) explica que a institucionalização da educação por meio das escolas ocorreu mediante esforços de se concretizar uma dada cultura. O autor mostra que, “em contraste com a educação espontânea, a educação escolar, a escola, por mais rudimentar que seja, importa sempre em esforço consciente para conservar, para

manter a identidade da cultura”. Portanto, a ampliação do sistema escolar institucionalizado teria sido impulsionada com a finalidade de conservar a identidade de uma sociedade industrializada, e atender às suas necessidades. Por um lado, os trabalhadores industriais necessitavam de instituições que pudessem abrigar seus filhos; por outro, a sociedade precisava de instituições que preparassem os indivíduos e formassem a mão de obra nos moldes que o sistema requeria. O próprio desenvolvimento industrial acabou por associar níveis de maiores escolaridades aos melhores cargos nas indústrias, e a expansão das instituições escolares passou a ser reivindicada também pela classe trabalhadora (Carnoy; Levin, 1987).

Se uma das funções da escola era preparar os jovens para o trabalho industrial, não é estranho que as práticas e as normas desenvolvidas por esta instituição devessem ser similares às práticas e normas das indústrias.

O educador Anísio Teixeira, ao refletir sobre a relação entre educação e capitalismo, mostrou que uma das funções da instituição escolar era modelar sujeitos às necessidades da sociedade. Assim, nas sociedades industrializadas, a escola passou a adotar princípios de ordem capitalista (GANDINI, 1980).

Entre as características de um bom empregado, incluíam seu potencial de adaptação à regulação temporal, saber esperar o horário da alimentação e do descanso. Esse é um desafio disciplinar individual significativo, pois, submeter suas próprias vontades e desejos à demarcação de horários não é uma tarefa fácil. Quando interpretada na comparação com o contexto social e produtivo capitalista, a escola, ao adotar determinadas formatações temporais, também cumpre (em diferentes épocas) o papel de formar e preparar mão de obra para o mercado.

Ter empregados adaptados às determinações de horários tornou-se importante, porque no sistema produtivo capitalista o tempo ganha

valor financeiro. Segundo Thompson (1998, p. 272), com a consolidação do mercado capitalista o tempo se transforma em dinheiro, dinheiro do empregador, e o horário marcado nas indústrias ganha expressividade. Os contratos de trabalho se baseiam em relações benéficas ao empregador em relação aos dias de trabalho, ao horário diário e semanal de trabalhos, aos períodos de descanso; assim, para o autor “o empregador deve usar o tempo de sua mão-de-obra e cuidar para que não seja desperdiçado. O que predomina não é a tarefa mas o valor do tempo quando reduzido a dinheiro” (THOMPSON, 1998, p. 272).

Para Tuma (2001), a associação do tempo ao dinheiro, e do controle do tempo à disciplina, leva à adoção de um ideário cultural que se baseia na economia do tempo e torna imprópria a irregularidade temporal de cada sujeito. O indivíduo que não disciplina seus hábitos nos moldes do tempo produtivo está sujeito a ser questionado e até dispensado de participar da vida social racionalizada em diferentes tempos: de trabalho, de estudo, de descanso, de lazer, etc. Aprender a dinâmica da organização do tempo fracionado de modo a atender a distintas finalidades torna-se uma prerrogativa para ser aceito e considerado um sujeito potencialmente produtivo.

Assim, observa-se que a sociedade industrial transformou a demarcação do tempo em algo necessário e essencial à vida social. A regulação das atividades pelos ponteiros do relógio e dos apitos da fábrica expressa a exatidão de controle temporal também apropriada pela escola na marcação de seus horários e rotinas internas. A semelhança entre o sinal escolar e os apitos da fábrica não se resume ao ruído, é mais do que isso, na medida em que ambos indicam o início da jornada, o horário de descanso e o término da jornada em ambos os espaços. Na fábrica, os apitos demarcam a regulação do tempo de produzir e o cumprimento das metas diárias; na escola, o tempo de estudar é regulado pelo sinal, com desempenho e sucesso a atingir durante o calendário letivo. O

calendário é intercalado por períodos de férias e recessos, características que se aproximam, embora conservem distinções no tocante à duração de períodos. Todas as semelhanças e características não são coincidências porque atendem a uma lógica social e cultural de regulação temporal.

Cavaliere (2007, p. 1017) nos esclarece:

A organização social do tempo é um elemento que simultaneamente reflete e constitui as formas organizacionais mais amplas de uma dada sociedade. Dentre os meios de organização do tempo social destaca-se o tempo de escola que, sendo a mais importante referência para a vida das crianças e adolescentes, tem sido, no mundo contemporâneo, um pilar para a organização da vida em família e da sociedade em geral.

Contudo, é válido assinalar que essa apropriação da regulação temporal pela escola não ocorre como um simples ato de reprodução. Ao contrário, reflete um ideário complexo sobre concepções acerca de educação e formação. A mesma disciplina necessária ao trabalhador da fábrica passa a ser exigida na escola, aos alunos e professores, não sob a ótica do trabalho, mas sob uma ótica educacional, tomada como necessária para a formação dos indivíduos.

## **O tempo da (e na) escola**

A formatação do tempo escolar foi estabelecida de diferentes formas ao longo da história. Faria Filho e Vidal (2000) afirmam que a organização temporal e espacial das instituições escolares se constituiu a partir do desafio de se criar um sistema escolar que atendesse às demandas sociais e às reivindicações da população.

A formatação do tempo social atende aos interesses de diversos agentes sociais. Nesse sentido, a regulação do tempo escolar pode

relacionar-se diretamente às necessidades do Estado, ao bem-estar das crianças ou ao conforto de professores, pais ou comunidade. “Essa característica constitutiva complexa dá ao tempo escolar uma dimensão cultural que nos impede de com ele lidar de forma meramente administrativa ou burocrática, sendo a sua transformação o resultado de conflitos e negociações” (Cavaliere, 2007, p. 1019).

Algumas questões marcam a formatação do tempo escolar, como a obrigatoriedade do ensino, a democratização do ensino, a eliminação do trabalho infantil e as mudanças no mercado de trabalho, especialmente o ingresso da mulher nesse mercado. Portanto, ao longo do século XX, o tempo escolar foi formatado na tentativa de atender a diversas demandas. Essas demandas podem estar relacionadas ao bem-estar dos alunos ou a interesses estatais e da sociedade (CAVALIERE, 2007).

Logo, não poderíamos afirmar que a única função da escola é atender a um interesse estatal de formar mão de obra para o mercado de trabalho. A mesma sociedade capitalista que obriga pais e mães a saírem de casa para o exercício do trabalho requer, contraditoriamente, que os trabalhadores disponham de espaço onde seus filhos possam se manter abrigados, protegidos, acolhidos e educados. Mais ainda, é possível presumir que, no bojo das contradições do sistema, essas exigências podem simbolizar as estratégias criadas internamente para que os trabalhadores, embora submetidos às condições impostas pela regulação temporal, também se sintam inseridos no processo produtivo. Assim, visualizam na educação institucionalizada a via de oportunidade para que seus filhos sejam preparados, tornem-se competitivos e qualificados.

Nesse contexto, a escolarização se configura e assume formatos diversos, no sentido de moldar a educação na conformação das exigências do mundo do trabalho. Compreender e interpretar essas interfaces da variável tempo, quando aplicadas nas normas e rotinas



praticadas na e pela escola, parece ser o principal desafio que se apresenta na configuração do tempo escolar.

Tais premissas apontam possíveis respostas às questões sobre o que leva a instituição escolar a adotar determinadas jornadas de trabalho, a propor a ampliação dessa jornada; talvez também expliquem o que leva as escolas a disciplinar horários e a dimensionar o tempo fracionado em diversas parcelas diárias e semanais.

Sobre a jornada dos alunos nas escolas, Cavaliere (2002, p. 5) afirma que a definição do horário não se restringe às questões de ensino.

Na prática, a organização do tempo escolar ultrapassa as questões de ensino e aprendizagem, isto é da instrução escolar propriamente dita e condiciona um espectro muito mais amplo da vida das crianças e adolescentes. Os deslocamentos, a alimentação, o sono, o lazer, a convivência familiar orbitam a organização temporal da jornada escolar.

O fato de haver instituições escolares que abrigam alunos por um período do dia, manhã, tarde ou noite, pode ser justificado por uma demanda social com origem no formato da sociedade capitalista, que precisa abrigar em alguma instituição pública, ao menos por um período, os filhos dos trabalhadores das cidades.

No entanto, a jornada escolar diária também atende a um projeto pedagógico. Dessa forma, está ligada à extensão dos componentes curriculares e às atividades que se pretendem realizar na escola. Um projeto pedagógico rico, que contempla uma grande extensão de atividades e componentes curriculares, exigirá uma jornada escolar maior.

No Brasil existe tradição, entre as instituições escolares, de se adotar turnos parciais com aproximadamente quatro horas em cada turno, mas isto nem sempre foi assim. Segundo Cavaliere (2007,

p. 1024), “em muitos momentos da história admitiram-se oficialmente jornadas de menos de quatro horas e até de duas horas e meia, mas sempre vistas como temporárias e excepcionais”.

A jornada de aproximadamente quatro horas e meia permite que se mantenham dois turnos diurnos por escola, o que representa uma faceta positiva para o Estado, que pode acomodar o dobro de alunos em um mesmo prédio e permite estabelecer a organização escolar em dois turnos. Contudo, a jornada parcial não atende completamente à necessidade de pais trabalhadores que, geralmente, estão submetidos ao regime celetista e precisam cumprir uma jornada de trabalho de seis a oito horas diárias.

Projetos de escolas de tempo integral têm sido tema de discussão nos últimos anos e propõem outra forma de regulação temporal. Segundo Cavaliere (2007), o número de projetos de escolas públicas com ensino básico que têm como característica a criação da jornada integral cresce no Brasil, especialmente após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, a partir do artigo 34, que propõe a gradativa ampliação da jornada nas escolas de ensino fundamental, seguindo em direção ao regime de escolas de tempo integral.

As justificativas para a ampliação da jornada escolar são variadas. Podem sugerir formas de se tentar alcançar melhores resultados no processo de escolarização; podem sugerir mudança na concepção de educação escolar, assim como podem atender a demandas sociais, na tentativa de adaptar a escola às novas condições das famílias e da realidade das cidades (CAVALIERE, 2007).

Além da jornada com duração de quatro horas e meia, outra demarcação temporal que tem sido legitimada nas instituições escolares é a dimensão fracionada do tempo. A divisão dos horários ao longo da jornada segue sempre uma orientação fracionada, assim como a organização das séries.

É peculiar à cultura escolar a disposição temporal de séries ao longo de um período de escolarização; em muitos casos, corresponde a um nível de ensino. Refere-se a um modelo linear, baseado na noção do desenvolvimento educacional, em que o aluno parte de séries iniciais na base (ou início da escolarização) em direção ao topo, onde estão as séries complexas. Ao longo de uma série (que em um modelo regular de escolarização corresponde ao ano letivo), é esperado que o aluno obtenha determinado desempenho e adquira conhecimentos e domínio de habilidades, cujo alcance assegure promoção para a próxima série.

A regulação temporal da instituição escolar permite o estabelecimento de plano e critérios de organização do sistema de ensino que, observado nas diversas frações ao longo do ano letivo, constitui um sistema totalizado de caráter evolutivo. No entanto, estabelece a medida de padronização de horários, de rotinas, de calendários e de seriação, independente das variações e escolhas pessoais. O tempo da instituição escolar regula a ação de diferentes sujeitos, e todos os agentes devem se submeter. A organização temporal da escola e a rígida demarcação de horários, ao lado do controle disciplinar, tornam-se características marcantes. Tal regulação, tanto do tempo quanto das ações dos indivíduos, ganha força na cultura capitalista, que promove a lógica da produção e do controle temporal. Há tempo certo para tudo: o tempo de estudar não é tempo de descansar, e o tempo deve ser bem aproveitado, é necessário produzir.

Segundo Tuma (2001), a escola age sobre os alunos como um espaço disciplinador do tempo. Esse disciplinamento seria uma imposição social fruto da predominância do tempo do trabalho.

O rígido controle temporal também é sentido pelos professores na medida em que lhes são estabelecidos prazos para cumprir atividades, para ministrar aulas, para corrigir e preparar atividades; de tal modo a regulação do tempo e das ações extrapola o ambiente da

escola que impacta outros espaços da vida privada e social do professor. A irregularidade temporal não é bem-vinda nas sociedades capitalistas, sobretudo nas instituições escolares, e essa demarcação cada vez mais padronizada e rígida tem originado desdobramentos, muitas vezes negativos, aos agentes escolares.

## **Possíveis desdobramentos e efeitos da regulação temporal**

As críticas em relação à regulação temporal da e na escola fazem alusão ao caráter excessivo ou insuficiente, mas em particular são direcionadas à lógica “quantitativista” do tempo escolar. Isso pode se tornar um problema nas relações pedagógicas, uma vez que acaba por submeter o tempo das crianças ao tempo dos adultos (CAVALIERE, 2002).

Assim como os trabalhadores se deparam com o contraponto do tempo que lhe é próprio e o tempo imposto pelo trabalho, os alunos também vivem essa dicotomia. O tempo individual do aluno muitas vezes diverge do tempo escolar massificado e generalizado. A incongruência entre os tempos, o pessoal e o imposto pela escola, do aprender determinados conteúdos, por exemplo, pode levar ao fracasso escolar.

Para Tuma (2001), o controle cronológico das séries faz com que alguns alunos necessitem ajustar seu tempo, ao tempo dos outros. Essa seria uma regulação que expressa sutilezas da ordem, e que estabelece um comportamento ideal, desejado em um determinado intervalo de tempo.

Um dos possíveis desdobramentos ocasionados pela organização do tempo escolar é a interface entre sucesso e fracasso escolar. O sucesso escolar é caracterizado quando os alunos logram êxito ao longo do ano letivo, ou seja, por aqueles que conseguem atingir o padrão de desenvolvimento educacional determinado como adequado num período de tempo específico. O fracasso escolar é caracterizado pela repetência. Os alunos que não logram êxito ao longo do ano letivo têm

de refazer a série em que não tiveram um aprendizado satisfatório.

O fracasso escolar pode ser compreendido sob diferentes perspectivas, principalmente quando surge o questionamento quanto à responsabilidade do mesmo, se do aluno, se da escola ou da família. É difícil definir fracasso escolar, assim como apontar responsáveis, por se tratar de um fenômeno que não é natural, e sim um resultado de condições que perpassa a escola, os modelos de ensino e a família. O fato é que, se existe fracasso escolar, é porque foi anteriormente estabelecido um comportamento almejado e um limite de tempo para se alcançar tal comportamento. Alcançar um comportamento almejado fora do limite temporal adequado não leva o aluno a obter sucesso no contexto da seriação escolar.

Quando o fracasso escolar é verificado, o procedimento mais comum a ser adotado é a repetência da série. A repetência marca o retorno do tempo, a série que se repete remete ao não avanço temporal na escolarização adequada, e remete não apenas ao tempo perdido; o aluno reprovado perde o mérito do passar de ano e ocorrem outras perdas subjetivas imensuráveis.

O que determina o sucesso ou fracasso escolar é o fato de que a habilidade pretendida não foi alcançada no tempo determinado. Surgem como fatores de problematização, o fato de que nem todos os alunos têm o mesmo ritmo e atendem ao mesmo tempo, como o tempo determinado nos currículos e programas de ensino. A adaptação ao tempo escolar, ao desenvolvimento e à aprendizagem remetem a novos acordos com o tempo, da submissão de um ritmo pessoal a um ritmo estabelecido pela instituição. No entanto, nem todos conseguem atingir essa adaptação de maneira adequada. Na tentativa de solucionar o problema da repetência de séries, começou-se a estabelecer um sistema escolar que propunha uma nova formatação temporal, agora em ciclos.

Os ciclos escolares tiveram início em projetos públicos na década de 60, mas já estavam em discussão no contexto educacional desde a década de 20. O objetivo principal dos ciclos é propor uma regularização dos alunos com fracasso escolar, limitando ou eliminando a repetência. Com base nesse objetivo, cada proposta estatal seguiu a demanda social e o ideário pedagógico do contexto (Barreto; Mitruilis, 2001).

Segundo Barreto e Mitruilis (2001, p. 103), os ciclos são períodos que ultrapassam as séries anuais regulares. Os ciclos são organizados em blocos de períodos variados, cujo período pode contemplar a totalidade do tempo de um determinado nível de ensino. “Eles representam uma tentativa de superar a excessiva fragmentação do currículo que decorre do regime seriado durante o processo de escolarização. A ordenação do tempo escolar se faz em torno de unidades maiores e mais flexíveis (...)”.

Um possível desdobramento da organização temporal nas escolas, para os professores, é o mal-estar docente. O mal-estar docente é um estado de crise negativa, que apresenta diversas manifestações, dentre elas manifestações físicas e psíquicas, originadas por diversos fatores advindos da condição de trabalho do professor.

Esteve (1999, p. 25) conceitua o mal-estar docente como “os efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que se exerce a docência”. O mesmo autor afirma que um dos fatores responsáveis pelo desencadeamento do sentimento de mal-estar é a escassez do tempo para se cumprir as diversas tarefas e responsabilidades que são designadas aos professores.

O calendário acadêmico marca os prazos e os limites de tempo para o desenvolvimento das atividades acadêmicas. Sempre de forma padronizada, institui tempos rígidos, poucos flexíveis para diferentes professores, que adotam diferentes práticas e rotinas. Além disso, cumprir o currículo tem se transformado em um desafio para muitos

docentes, geralmente incumbidos de ministrar currículos extensos em um curto período acadêmico.

Ressalta-se, ainda, a complexidade que permeia a atividade docente. O professor deve cuidar do ambiente da sala de aula, planejar, executar, avaliar, receber pais, resolver problemas burocráticos, conduzir o tempo adequado da turma, entre os alunos que se adaptam e os que apresentam dificuldades em acompanhar o tempo determinado (ESTEVE, 1999), participar de reuniões institucionais, participar de sindicatos e outros grupos; enfim, uma série de tarefas que demandam cuidados e tempo.

Destaca-se ainda o fato que a carga horária para a qual o professor é contratado se limita, muitas vezes, ao tempo de execução do trabalho em sala de aula, deixando atividades como as de planejamento e correção de avaliações para o horário extra-escolar.

Outro olhar deve ser voltado para a questão da capacitação. Quando se discute qualidade da educação no Brasil, quase sempre são levantadas questões como a formação e a capacitação dos professores. As mudanças do cenário pós-moderno no campo da educação, como avanços tecnológicos e novas discussões e descobertas científicas, levam à necessidade da capacitação contínua. Além disso, a capacitação muitas vezes está relacionada às possibilidades de progressões salariais e à evolução de carreiras.

Apesar de todas as motivações para se realizar a capacitação, muitos empregadores, entre os entes públicos e privados, não destinam parte da carga horária de trabalho docente para a formação. Ao professor resta a difícil tarefa de conciliar tantas outras atividades fora do horário de trabalho. Tudo isso colabora para o esgotamento, a sobrecarga e o consequente sentimento de mal-estar entre os professores, que têm de permanecer em um jogo constante entre as diversas responsabilidades e o tempo instituído pelas instituições e pelo calendário acadêmico.

Se, por um lado, o controle temporal gera benefícios na organização das atividades e no desenvolvimento do trabalho acadêmico, por outro, esse mesmo controle temporal gera desdobramentos negativos ao professor e ao aluno. Submeter-se a essa demarcação temporal não é simples, exige dos indivíduos esforços e compensações. Tais evidências indicam que a organização do tempo é conformadora de uma cultura escolar marcada pelo rígido controle temporal.

## **Considerações Finais**

Expostas algumas reflexões acerca da cultura escolar e das formatações do tempo que se legitimaram nas instituições escolares, percebemos que a organização temporal instituída nas escolas de hoje segue o direcionamento de uma organização temporal promovida pela sociedade capitalista.

A rigidez do controle temporal, o disciplinamento, a fragmentação de horários, todas as formatações do tempo escolar se aproximam das diversas formas sociais de demarcação do tempo, como nas indústrias, empresas e outras instituições. O controle temporal é uma das características das sociedades capitalistas, e é necessário para a sobrevivência do sistema. Necessário porque institui regras que prezam a disciplina e a produção, normas que foram bem incorporadas pelas instituições escolares.

Teixeira (1977, p. 197) afirma que o sistema educacional brasileiro “reproduz estruturalmente a educação dominante nas sociedades conduzidas aristocraticamente”, ou seja, representaria os interesses de uma classe dominante nas sociedades industrializadas. Porém, ao discutirmos a formatação do tempo escolar, temos que considerar que essa demarcação atende não apenas aos interesses de grupos dominantes. A sociedade capitalista estabelece um jogo de



interesses, dos empregadores, dos empregados e do Estado. As formas de organização do tempo escolar, ao mesmo tempo em que buscam atender a interesses do Estado e de grupos dominantes, acabam também por considerar as necessidades da classe trabalhadora, que necessita de uma jornada escolar que abrigue seus filhos em uma boa parte do tempo destinado ao seu trabalho. Portanto, não se trata de um tempo que atende apenas aos interesses de classe, mas de um tempo que atende as necessidades de uma sociedade.

Os modelos de ensino e a cultura escolar praticados atualmente produziram uma formatação muito rígida de tempos e espaços escolares, devido à homogeneização e massificação dos modelos de ensino, que seguem uma lógica própria da cultura capitalista. Essa rigidez acaba por originar interfaces positivas e negativas aos alunos e professores. Positivas porque designam normas disciplinares necessárias, que facilitam o desenvolvimento do trabalho escolar e determinam as relações de trabalho dos professores. Porém, essa formatação padroniza as determinações, desconsidera o ritmo pessoal, gera descompassos entre os que se enquadram nas determinações temporais instituídas e os que não se enquadram, além da rigidez do controle temporal que tende a ter consequências negativas para todos os personagens da escola. Muitas vezes consequências determinantes, pois a organização do tempo escolar pode acarretar, por exemplo, o sucesso ou fracasso do aprendiz.

Por isso, as formas de organização do tempo escolar devem ser problematizadas, no sentido de se pensar novos modelos de ensino em que o tempo seja melhor organizado, mantendo a sintonia com os respectivos ambientes culturais.

Não é possível romper com as determinações temporais. Elas estão tão impregnadas em nossa sociedade, que seria impossível viver sem se submeter a este tempo social. Viver no descompasso temporal

da sociedade ocasiona perdas significativas. Quem não se submete à regulação do tempo social, não poderia ter empregos formais, frequentar as instituições escolares ou outras instituições, ou seja, teria que viver às margens da sociedade. Diante desse cenário, recuperamos a canção de Caetano Veloso, é preciso fazer acordo com o tempo, com esse tempo social, que marca e regula não apenas as atividades escolares, mas toda a nossa vida, uma vez que estamos submetidos a um formato social e cultural marcado pela regulação temporal. A exemplo do setor produtivo e econômico, a educação institucionalizada legitima e configura essa regulação, assim como a ação dos diferentes sujeitos. Essas ambiguidades e contradições marcam as interfaces da cultura escolar e da cultura social.

## Referências

BARRETTO, E. S. S.; MITRULIS, E. Trajetória e desafios dos ciclos escolares no País. **Estudos Avançados**. São Paulo, v.15, n.42, p. 103-140, 2001.

CARNOY, M.; LEVIN, H. M. **Escola e trabalho no estado capitalista**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Cortez, 1987.

CARVALHO, M. J. S.; MACHADO, J. B.. Análise dos usos do tempo entre crianças acerca das relações de gênero e de classe social. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.1, p. 70-81, 2006.

CAVALIERE, A.M. Quantidade e racionalidade do tempo de escola: debates no Brasil e no mundo. **Teias**, Rio de Janeiro, n.6, p. 116-126, 2002.

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

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente**: a sala de aula e a saúde dos professores. Tradução de Durley de Carvalho Cavicchia. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

FARIA FILHO, L. M. de; BERTUCCI, L. M. Experiência e Cultura: contribuições de E. P. Thompson para uma história social da escolarização. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.1, p. 10-24, 2009.

FARIA FILHO, L. M. de; VIDAL, D. G. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n.14, p. 19-34, 2000.

FORQUIN, J.-C. **Escola e Cultura**: As bases sociais e epistemologia do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GANDINI, R. P. C. **Tecnocracia, capitalismo e educação em Anísio Teixeira (1930-1935)**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1980.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n.1, p. 9-44, 2001.

NOSELLA, P.; BUFFA, E. **Instituições Escolares**: por que e como pesquisar. Campinas. Editora Alínea, 2009.

NÓVOA, A. (Org.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1998.

ROCHA, A. L. C. R.; ECKERT, C. **O tempo e a cidade**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

SILVA, F. C. T. Cultura Escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. **Educar**, Curitiba, n.28, p. 201-216, 2006.

TEIXEIRA, A. S. **Educação e o mundo moderno**. 2 ed. São Paulo: Editora Nacional, 1977.

THOMPSON, E. P. Tempo, disciplina de trabalho e capitalismo industrial. In: THOMPSON, E. P. **Costumes em comum**: estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

TUMA, M. M. P. **A escola e o tempo**. Londrina: Editora UEL, 2001.