

EXTENSÃO DA JORNADA ESCOLAR: UMA (VELHA) QUESTÃO EM DEBATE.

Suely Grant BONITATIBUS(*)

RESUMO: *O texto trata de tema antigo - hoje recolocado pelo MEC - relativo à extensão da jornada escolar. A partir da análise das condições concretas em que se dá, na atualidade, o processo de escolarização no Brasil, procura-se discutir os prováveis efeitos da medida, na rede pública de ensino, bem como antecipar suas possíveis repercussões junto aos segmentos sociais a serem por ela atingidos. Complementam o estudo informações gerais extraídas de pesquisas internacionais sobre o tema em questão.*

PALAVRAS-CHAVE: *Universalização do Ensino. Quantidade e Qualidade em Educação. Função informativa. Função formativa. Função supletiva. Escola pública brasileira. Alocação de tempo para a escolarização. Pesquisas internacionais.*

No momento em que o Anteprojeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - aprovado pela Comissão de Educação, Cultura e Desporto, em junho de 1990 - regulamenta e o Ministro Carlos Chiarelli, segundo declarações públicas, propõe-se a colocar em prática, já a partir de 1991, a extensão da jornada escolar diária, bem como do calendário letivo anual, algumas considerações a respeito merecem ser examinadas.

Não se trata, como à primeira vista pode parecer, de tema recente e, nem mesmo, consensual entre educadores, alunos e pais de alunos.

De nossa parte, acreditamos que a medida deva ser judiciosamente analisada, antes de nos decidirmos a viabilizá-la. Este trabalho pretende ser uma contribuição a mais à análise do tema.

(*) Professora Doutora do Departamento de Metodologia de Ensino e Educação Comparada da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1-INTRODUÇÃO

A questão da extensão ou redução da jornada diária de trabalho escolar - bem como a questão correlata da ampliação ou não do período letivo anual - vem sendo, desde há muito, objeto de acirradas discussões na história da educação brasileira. ⁽¹⁾

Os que advogam a extensão da jornada diária e/ou do período letivo alegam motivos que vão desde a insuficiência do turno de quatro horas diárias, para a efetiva transmissão do conteúdo escolar básico, até a necessidade de resolver o problema social da criança que, desassistida pela família, permanece horas a fio frente à TV ou - o que seria ainda pior - vagando pelas ruas.

Os que a ela se opõem apóiam-se, por seu turno, quer na crítica ao que denominam "paternalismo" da escola pública brasileira - estabelecendo, portanto, um paralelismo entre a extensão da jornada escolar e medidas outras, ditas "assistencialistas", tais como o oferecimento de merenda escolar e de assistência médico-odontológica - quer em considerações de repúdio às condições concretas sob as quais se efetiva o ensino, em nosso meio.

(1) A esse respeito, comenta o Prof. José Augusto Dias (1988, p.79): "Há cerca de 30 anos a revista PESQUISA E PLANEJAMENTO defendia a idéia de que a duração diária do período escolar não podia ser inferior a quatro horas. Mediante levantamento da situação vigente à época na escola primária no Município de São Paulo, aquela publicação observava:

"Tem-se considerado, no Brasil, o período letivo diário de quatro horas como o mínimo razoável para a escola primária. Sabe-se, porém que, pelo menos no Município de São Paulo, muitas escolas deixaram de atender a esse padrão, passando a funcionar em períodos menores, devido à carência de vagas para satisfazer ao número crescente de matrículas." ("Levantamento do ensino primário: primeiros resultados". *Pesquisa e Planejamento*, São Paulo: C. R. P. E., v.2, n.2, junho, 1958, p.103-107.

Ora, um rápido balanço do conjunto de argumentos acima explicitados parece indicar que uma análise equilibrada da questão exige, antes de mais nada, um claro posicionamento frente a quais sejam as reais funções da escola pública brasileira ou, em outras palavras, uma discussão sistemática sobre o que dela se espera, quais as atribuições que o poder público lhe destina, quais as expectativas que dela tem a população a ser atendida.

2-FUNÇÕES TÉCNICO-PEDAGÓGICAS DA ESCOLA

Estritamente vinculados à dimensão "pedagógica" da questão encontram-se os argumentos relativos à "insuficiência do turno de quatro horas diárias" - que conduz a um posicionamento pró-extensão da jornada escolar - e à "insatisfação frente às atuais condições de efetivação do ensino" - que conduz ao posicionamento oposto. Ambos têm como pressuposto o princípio da "qualidade" da educação que se ministra hoje, na escola pública brasileira, o que nos remete, por sua vez, ao princípio da "universalização do ensino".

Desde Sampaio Dória, na década de 20, a discussão a respeito da insuficiência, inadequação e ineficiência do ensino vem sendo realizada, opondo-se, no pensamento pedagógico de então, às posturas "quantitativistas" às "qualitativistas", isto é, a visão daqueles que, tomando a educação como pré-requisito à modernização e ao desenvolvimento da sociedade, insistiam na necessidade de ampliá-la, indistintamente, para todas as camadas sociais e a visão daqueles que, enfatizando a "qualidade", propugnavam a criação de uma escola "aberta", democrática e igualitária capaz, no entanto, não só de "alfabetizar" mas, sobretudo, de "formar o cidadão".

Não seria por outro motivo, aliás, que a insistência dos Pioneiros da Escola Nova iria recair, precisamente, na questão do "papel educativo da escola primária", voltada, tecnicamente, para a "formação integral" da personalidade do educando. (Cf. Nagle, 1974)

Na década de 50 reencontráramos as propostas da década de 20, agora menos polarizadas no conflito quantidade X qualidade mas, ainda assim, sem de fato solucionar o problema da efetiva universalização do ensino.

É desconcertante observar que nos encontramos hoje, 70 anos depois, praticamente no ponto de partida. Não obstante a ampliação das oportunidades de acesso - com a multiplicação de escolas, o desdobramento de turnos (que chegam, em algumas escolas, a reduzir a jornada diária a duas horas e meia de trabalho escolar) e o conseqüente oferecimento ampliado de vagas - o fato é que não conseguimos, ainda, sequer dar conta do pleno atendimento escolar, em termos da totalidade de nossa população escolarizável - e isso, a nível de 1º grau, apenas - para não considerar a questão, igualmente grave, da permanência de tal população na instituição escolar, por um período que corresponda, pelo menos, às oito séries regulamentares que compõem o ensino nesse nível. Pensar, nessas condições, e enquanto medida isolada, em extensão da jornada escolar parecidos, hoje como no passado, no mínimo, inócuo.

Qualquer que seja a proposta de extensão de escolaridade que se considere, não há, a nosso ver, como deixar de dar prioridade à efetiva universalização da escola, seja em termos de ingresso, seja em termos de permanência efetiva, por parte da população que a ela deve ter acesso, como um direito inalienável.

Do ponto de vista qualitativo, por outro lado, cabe ainda considerar que o princípio da universalização do ensino implica não só o acesso e permanência na escola mas, sobretudo, o papel que à instituição escolar compete desempenhar. Exploremos, então, ainda que um tanto superficialmente, esta dimensão da questão.

Parece claro que à instituição-escola cabe, em sua função "informativa", o papel precípua de transmitir, de modo sistemático e organizado, o acervo de conhecimentos historicamen-

te acumulado, bem como os valores socialmente aceitos. Nesse sentido, observada em sua função cognitiva, é a escola reivindicada por toda a sociedade, independentemente de considerações político-ideológicas ou de interesses de classe. A constatação de que a educação escolar assume, em qualquer sociedade, um caráter ideológico e que a escola representa, em última instância, os interesses da classe dominante, não mais tem arrefecido o ânimo dos que consideram ser fundamental garantir, às mais amplas camadas da população, o efetivo acesso ao conhecimento historicamente produzido. Nessas condições, o reconhecimento de que há um acervo cultural, científico e tecnológico e que cabe, precipuamente, à escola transmiti-lo, para que o homem independentemente da classe social a que pertença possa viver seu tempo, parece, hoje, ponto pacífico. (Cf. Paro et al., 1988)

Mas a escola não pode limitar-se à função informativa; cabe-lhe, também, a função formativa. Esta última - que, tal como a primeira, não se realiza exclusivamente no âmbito escolar - consubstancia-se na criação de um espaço sócio-cultural que permita à criança e ao jovem experenciar, pela vivência coletiva, o "processo de socialização". (Cf. Arroyo, 1986)

Ao confrontar, entretanto, as funções de instrução e de socialização, a que a escola "em tese" se propõe, com a escola "real", isto é, aquela que historicamente temos oferecido, o que observamos é um enorme abismo. É sob este ângulo que gostaríamos de retomar, agora, a questão da extensão da jornada escolar.

Basta um rápido passar de olhos pela literatura pedagógica para constatar que os resultados do processo de escolarização do país têm sido desoladores. Do ponto de vista da função instrucional, a escola brasileira reduziu a mínimos tão insignificantes os conteúdos trabalhados que, de fato, pouco contribui no sentido de prover o aluno de conhecimentos compatíveis com suas necessidades, isto sem considerar que, na maioria das vezes, o conteúdo ensinado é de tal forma desvinculado da

realidade que se torna desinteressante, maçante e cansativo, o que acaba por desmotivar o aluno e, por essa via, conduzi-lo à dispersão de atenção, à não apreensão em termos da aprendizagem que dele se espera e, finalmente, à reprovação e/ou evasão.

No que se refere à função de socialização, por outro lado, a situação não é menos penosa. As práticas autoritárias correntes, que perpassam todas as relações que se realizam no interior da escola - seja em termos das relações diretor-professores-funcionários, seja em termos das relações com os pais e a comunidade em geral, seja ainda, e principalmente, em termos das relações professor-aluno e, até mesmo, aluno-aluno - estão de tal forma arraigadas entre nós que acabam por comprometer todo o processo de socialização. O resultado obtido é, e não poderia ser de outra forma, exatamente o oposto do que se poderia esperar, no plano "ideal": recalçamento da personalidade, desvalorização e desqualificação da cultura dita "popular", que o aluno traz do meio social em que vive, sentimento de culpa pelo fracasso escolar, auto-conceito negativo em relação a si próprio, ao seu meio, à sua classe social.

Frente a tais constatações, a proposta de extensão da jornada escolar - consubstanciada no simples alongamento do período letivo (de 180 para 200 dias letivos) e/ou do trabalho escolar diário (de quatro para seis horas) - tomada como medida isolada, abstratamente considerada, desvinculada de outros fatores, resultaria a nosso ver - e, agora - não apenas inócua, como afirmamos anteriormente, mas até contraproducente. Ampliar a duração do período escolar não transforma, automaticamente, a qualidade da escola. Ao contrário, como bem afirma José Mário Pires Azanha (1984, p.9), "se dilatarmos o período escolar de uma má escola apenas estaremos ampliando sua ação negativa. É difícil, aliás, imaginar que possa ser diferente."

É fato que se compararmos a duração de nosso período escolar com o de outros países defrontar-nos-emos com uma situação bastante desfavorável. Isto fica patente na simples observação do quadro abaixo:

**ALOCÇÃO DE TEMPO EM DIFERENTES SISTEMAS
ESCOLARES**

SISTEMA	DIAS POR ANO	PERÍODOS DIÁRIOS (HORAS -AULA)	DURAÇÃO DE CADA PERÍODO (MIN)
Bélgica (Língua Flamengo)	175	7	50
Bélgica (Língua Francesa)	175	7	50
Colúmbia Brit. (Canadá)	195	5	60
Inglaterra e País de Gales	192	8	35
Finlândia	190	6	45
França	185	7	55
Hong Kong	195	8	40
Hungria	192	5	45
Israel	216	-	45
Japão	243	6	48
Luxemburgo	216	5	50
Países Baixos	200	6	50
Nova Zelândia	190	5	60
Nigéria	190	8	40
Ontário (Canadá)	186	8	40
Escócia	200	8	40
Suazilândia	191	9	40
Suécia	180	7	40
Tailândia	200	7	58
Estados Unidos	180	7	48

Fonte: R.A.Garden "The Second IEA Mathematics Study" in Costa, Messias.
O Rendimento Escolar no Brasil e a Experiência de Outros Países.
São Paulo: Loyola, 1990.

Ao discutir, em trabalho recém publicado, as implicações dos resultados de pesquisas internacionais sobre desempenho escolar - promovidas pela IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) - Messias Costa (1990) oferece uma valiosa contribuição ao estudo do tema que ora nos ocupa.

Partindo da constatação a que chegam os estudos comparativos internacionais, a respeito da importância da escola e do processo de escolarização no desenvolvimento cognitivo dos educandos, a primeira observação a destacar refere-se, precisamente, à possibilidade de utilização dos resultados das pesquisas da IEA, para países em desenvolvimento, tenham estes participado diretamente ou não, dos estudos processados. A esse respeito, afirma Costa (1990, p.67): "Ao todo, mais de dez países subdesenvolvidos já participaram ou estão participando dos estudos da IEA, e espera-se que essa participação produza algum conhecimento que também possa ser útil a outros países em condições semelhantes de desenvolvimento."

Referindo-se, especificamente, ao quadro anteriormente apresentado, comenta Costa (1990, p.67): "Os dados mostram que, dos países participantes, somente quatro têm um ano escolar com 180 dias ou menos. Cinco países têm um ano escolar de 200 dias ou mais, sendo que o Japão chega a ter 243 dias." A duração do período letivo, combinada à jornada diária de atividades escolares, no sistema japonês de ensino é, aliás, destacada pelo próprio elaborador da pesquisa (Garden, 1987, p.60), ao constatar que "os alunos japoneses recebem, no decurso de sua escolaridade básica, o equivalente a aproximadamente dois anos de escola a mais que os alunos de outros sistemas que participaram do estudo da IEA."

Confrontados com a realidade escolar brasileira - na qual, de acordo com a legislação ainda vigente, o ano escolar tem a duração de 180 dias letivos, com direito, assegurado ao aluno, a 25% de faltas às aulas e demais atividades programadas, com interrupções para reuniões, ocorrência de eventos diversos (celebrações, competições etc que, se não deixam de ter caráter

educativo podem, se executadas sem o devido planejamento, resultar em redução ainda maior do tempo destinado às tarefas instrucionais) e "turnos" sucessivos que, em algumas escolas, chegam a reduzir a jornada diária, das quatro horas regulamentares, a apenas duas horas e meia - os dados internacionais oferecem, sem dúvida, um quadro indicativo da situação crítica em que, de fato, nos encontramos.

Somos de parecer, contudo, que a simples constatação da defasagem observada na alocação do tempo destinado à escolarização de nossas crianças e jovens, frente ao panorama internacional, não deve ser motivo ou justificativa para conclusões precipitadas e, muito menos, para ações de pura imitação.

Não se pode, simplesmente, acatar, açodada e acriticamente, a tese de que "quanto maior for o tempo de exposição dos alunos ao ensino maior será, automaticamente, sua aprendizagem." Aliás, é preciso não perder de vista que ao advogar tal tese seus defensores estão basicamente apoiados em investigações de países de "longa tradição de educação básica universal" (Cf. Peaker, 1975) bem como na real exposição dos estudantes ao "currículo escolar" ou, mais especificamente, aos "fins instrucionais" da escola. (Cf. Altbach, 1986). Somente sob a condição de um "bom" aproveitamento do tempo - o que decorre, por sua vez, de programas de estudos bem definidos e estruturados, planejamento cuidadoso das atividades escolares e valorização efetiva da educação, entre outras razões - é que esta variável pode ser tomada como um dos mais importantes fatores determinantes do rendimento escolar.

A expectativa de que o tempo possa influir positivamente nos resultados escolares pode estar, e ao que parece de fato está, bastante disseminada por toda a sociedade mas é, seguramente, sob a perspectiva do "bom aproveitamento" do tempo destinado aos estudos que se fazem as pressões por mais ensino. Este não é o caso, infelizmente, em que se encontra a escola pública brasileira.

Ampliar nossa jornada escolar certamente nos colocará, de um ponto de vista formal, em situação menos desabonadora em relação a outros países. Mas, isto é muito pouco.

3-FUNÇÕES SUPLETIVAS DA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA

Já examinamos o quanto simplista, inócua e até contra-producente pode vir a ser a extensão da jornada escolar - se tomada isoladamente - quando considerada à luz dos argumentos mais especificamente "pedagógicos". Estes se referem, como vimos, às funções de transmissão do saber historicamente acumulado e de socialização das novas gerações. Trata-se, portanto, de funções que, de fato, garantiriam a "especificidade" da escola, enquanto agência social.

Mas, a prática pedagógica atual, ainda que mal cumprindo aquelas funções, não se restringe a elas. A escola é hoje chamada a desempenhar outros papéis que não, exclusivamente, os que lhe são específicos. Referimo-nos às denominadas "funções supletivas" da escola e que têm a ver com questões sociais mais amplas, como a violência social, a concentração de renda e a conseqüente pauperização das populações que a ela acorrem. No momento presente, a questão social assume em nosso meio tal premência que as funções supletivas parecem adquirir, na escola, proporções ainda mais graves que a dimensão técnico-pedagógica.

Se, em suas origens, a escola foi criada com o objetivo de socializar o saber historicamente acumulado, em sua evolução, uma série de determinantes sociais e econômicos acabaram por colocá-la frente a problemas que extrapolam seus limites mas que, de certo modo, se tornaram condicionantes de sua finalidade original.

Assim, a própria realização da função "pedagógica" da escola vê-se dependente de atendimento a funções assistenciais, de aconselhamento e acompanhamento que, a rigor, caberiam a outras instâncias sociais que não, especificamente, à instituição escola. Tais funções, que aqui denominamos "supletivas", decorrem basicamente das precárias condições de vida, saúde e assistência social, observadas em meio à população escolar de nosso sistema público de ensino.

É fato que não será a escola o local no qual se buscará a solução para tais males, até porque estes decorrem de questões estruturais da sociedade mais ampla, bem como de políticas sociais perversas, injustas e altamente discriminadoras em relação às camadas de baixa renda. Mas, não há também como dar as costas a tais problemas, sobretudo porque se o fizermos não teremos como viabilizar a própria função de ensinar. (Paro, et al. 1988, p.199)

Não nos enganemos. Crianças subnutridas, cronicamente debilitadas, doentes e famintas não podem apresentar disposição elevada para a aprendizagem. Não estaremos "formando", "desenvolvendo potencialidades:" e nem mesmo "informando" nossos alunos se falharmos, precisamente, no desenvolvimento de suas habilidades básicas, a começar pelo perfeito domínio da leitura e da escrita. Se, para cumprir seu papel, a escola tiver de assumir funções supletivas, não há como, nem porque, deixar de fazê-lo. (Paro, et al. 1988, p.199).

É indispensável, contudo, que tenhamos plena consciência de que estamos lidando com funções supletivas da escola, isto é, em atendimento a necessidades complementares, que se referem a tarefas auxiliares, subordinadas, e que, nessa medida, não só não se resolverão no âmbito da escola como, ainda, jamais poderão sobrepor-se àquelas que lhe são específicas. Aliás, se não as encarmos sob tal prisma, correremos o risco de descaracterizar a escola, hipertrofiando suas atividades e inviabilizando-a enquanto instância privilegiada de apropriação do saber sistematizado. (Paro, et al. 1988, p.200)

É sob este ângulo que retornamos, agora, à questão da extensão da jornada escolar. Tal como em relação à função técnico-pedagógica, também sob o crivo das funções supletivas da escola a medida deve, a nosso ver, ser encarada com certa cautela.

Antes de mais nada, impõe-se investigar as possibilidades, prioridades, expectativas, demandas e reais necessidades

dos diversos segmentos que, na perspectiva da extensão da jornada, virão a ser atingidos.

A bem da verdade, ainda não dispomos de investigações de campo em volume suficiente para subsidiar uma análise mais sistemática sobre o assunto, o que nos obriga a permanecer no nível do questionamento.

A primeira indagação que nos ocorre refere-se às repercussões da extensão da jornada diária. Parece, à primeira vista, existir um consenso no que se refere ao acerto da medida, particularmente para que, no espaço escolar, "os alunos possam ser mais bem alimentados, mais bem cuidados (inclusive no que diz respeito às questões de saúde) e mais protegidos dos 'perigos da rua'." (Cf. Paro, et al. 1988, p.202). Isto pode ser verdadeiro se, de fato, juntamente com a extensão da jornada, os poderes públicos vierem a assumir efetivamente, e em todo o sistema público de ensino, a responsabilidade de garantir a merenda escolar, balanceada e de boa qualidade, e a assistência médico-odontológica a toda a clientela escolar.

De qualquer modo, e ainda que assim ocorra, é preciso saber o que pensam a respeito professores, alunos e famílias. Como afirma Dias (1988, p.80) é preciso investigar "de que forma a alteração de horários vai afetar o dia-a-dia dos professores, alunos e pais de alunos. Como reagirão eles a estas mudanças?" Do contrário, conclui o autor, "mais uma vez estaremos diante de solução imposta pelo sistema, de decisão tomada nos altos escalões do governo, sem consulta prévia às partes atingidas."

Cumprido, portanto, evitar que tal "imposição de cima" mais uma vez, seja perpetrada e, para isso, precisamos questionar a realidade.

Como se organizarão os serviços administrativos escolares, sabidamente frágeis, mal equipados e carentes de recursos, frente à medida proposta? Como se articularão os turnos diá-

rios de seis horas, de modo a que a chegada dos alunos do período vespertino (que muito provavelmente estarão na escola das 12 às 18 horas) não perturbe o trabalho e não congestionem o edifício escolar, ainda ocupado pelos alunos do período matutino (das 7 às 13 horas)? Como se controlará o aumento do fluxo de alunos durante o período de refeições, particularmente o do almoço, quando as turmas dos dois turnos estarão presentes na escola? Como será assegurado o oferecimento de duas ou três merendas diárias a cada período? (Cf. Dias, 1988)

Como reagirão os professores à extensão da jornada escolar? Entre os fatores determinantes da qualidade do ensino hoje ministrado na escola pública brasileira, um dos mais mencionados refere-se à "apatia do magistério": mal preparado, sobrecarregado pela docência em diferentes instituições de ensino, desmotivado pelos longos anos de descaso dos poderes públicos, a tudo o que se refira à educação. Se nos dermos ao trabalho de ouvir nossos mestres é muito provável que estes nos manifestem a opinião de que maior respeito por seu papel de educador e melhor remuneração pelo seu trabalho farão muito mais pelo ensino que a simples retenção do aluno, na escola, por períodos mais longos. O professor é elemento chave no processo ensino-aprendizagem. Motivá-lo significa dar-lhe condições efetivas de trabalho mas... trabalho agradável, competente, gratificante, não simplesmente alongado, estendido no tempo.

Maior respeito ao trabalho educativo implica classes menores, nas quais o professor possa dispensar atenção mais direta e pessoal a cada um de seus alunos. A superlotação das salas de aula vem sendo um dos mais sérios entraves ao trabalho docente, interferindo no rendimento do aluno e anulando, em grande parte, o esforço do professor. Não foi por outro motivo, aliás, que se instituíram os "turnos reduzidos", senão com a justificativa de que assim ampliaríamos o atendimento a um número maior de alunos, e melhorariamos a proporção professor-aluno. Agora, quando os poderes públicos voltam mais uma vez sua atenção à extensão da jornada diária, não

seria o caso de pensarmos antes no efetivo oferecimento de uma jornada de quatro horas, de boa qualidade, a toda a população escolar brasileira, do que estendê-la, sem cuidar de sua melhoria qualitativa, a seis horas de atividades? Não seria mais lógico e produtivo quatro horas de bom ensino que seis horas de trabalho semelhante ao que realizamos hoje em nossa escola pública?

Maior respeito ao trabalho educativo significa, ainda, resolver problemas, tais como a precariedade dos edifícios escolares, a inadequação das instalações, a escassez de material didático e tantos outros, que já se tornaram crônicos em nossa realidade escolar. Se, ao invés de investirmos recursos públicos, escassos como são, na extensão da jornada, dispusermos a investir eficazmente na melhoria das condições de aprendizagem na escola, não estaremos optando por prioridades mais defensáveis?

Maior respeito ao trabalho educativo significa, enfim, mas não por último, enfrentar o gravíssimo problema do salário aviltante do professor, o que o leva, não só à perda de motivação em relação ao trabalho atual como, ainda, à perda de estímulo para qualquer forma de aperfeiçoamento, treinamento, participação em cursos de atualização e reciclagem.

Dentre os inúmeros problemas da escola pública brasileira, as condições de trabalho dos professores e a baixa remuneração que percebem são, sem sombra de dúvida, os que mais estão a merecer a atenção dos poderes públicos, até porque assumem papel de grande relevância na determinação da qualidade do ensino que se ministra. Para subsistir enquanto profissional, o professor é obrigado a trabalhar em mais de uma escola, deslocando-se continuamente, restringindo o tempo a ser dedicado ao preparo de aulas, ao acompanhamento de trabalhos de alunos, às estratégias de avaliação do rendimento escolar e, esgotando-se a ponto de enfrentar suas classes sem a necessária disposição para um trabalho realmente dedicado e competente. Se a ampliação da jornada escolar não se fizer no sentido de

assegurar maior permanência do professor na escola, não simplesmente dando aula sobre aula mas, garantindo-lhe intervalos para planejamento de atividades, preparação de material didático e aperfeiçoamento profissional, em nada estará contribuindo para a melhoria das condições de trabalho docente.

Finalmente, cabe ainda questionar como repercutirá a extensão da jornada escolar das crianças na organização da vida familiar? Novamente nos defrontamos aqui com uma série de questões para as quais ainda não dispomos de respostas dos principais interessados.

É provável que, em famílias nas quais todos os adultos encontram-se engajados no mercado de trabalho, a possibilidade de deixar as crianças sob os cuidados de profissionais especializados, por períodos mais longos, seja percebida como uma alternativa muito mais positiva que, simplesmente, deixá-las em casa, desassistidas, livres para preencher seu tempo como lhes aprouver ou, mesmo, na rua.

No entanto, é possível também que outros problemas se coloquem. Entre as famílias de baixa renda é comum encontrar-se situações em que, dada a necessidade de subsistência, o trabalho dos adultos não é suficiente para gerar o indispensável atendimento às necessidades mínimas da família. Nessas condições, o trabalho da criança é requerido, sob a forma de serviços domésticos, cuidados a serem dispensados a irmãos menores, pequenos biscates e outros tipos de trabalho remunerado. Dessa forma, a permanência da criança por um período dilatado na escola pode sobrecarregá-la ainda mais e, até mesmo, inviabilizar sua freqüência à escola.

A esse respeito é ilustrativa a situação observada por Paro et al. (1988, p.209) em estudo sobre os CIEPs (RJ) e o PROFIC (SP/Assis). No primeiro caso, afirmam os autores, referindo-se aos CIEPs: "a proposta de atendimento aos alunos em tempo integral acabou, na prática, por atender principalmente à população escolar de 1ª à 4ª série do primeiro grau,

uma vez que, nas unidades que se destinavam aos alunos de 5ª à 8ª série, a frequência constitui um problema, em virtude de serem os adolescentes requisitados para o trabalho. Na experiência de Assis, da mesma forma, a frequência às atividades complementares ao período de aulas se dá mais entre crianças do que entre adolescentes.

O que se pode concluir, então, frente às possíveis repercussões, no seio da família, da extensão da jornada escolar é, no mínimo, que precisamos ouvir os pais. No estudo acima mencionado, de Paro e colaboradores (1988, p.209-210), aventa-se a possibilidade, inclusive, de que "os problemas sociais que dizem respeito à criação de tempos e espaços alternativos para as camadas populares são passíveis de soluções que não precisam passar obrigatoriamente pela escola. Antes, pelo contrário, a realidade parece mostrar que, em alguns casos ⁽²⁾, a escola é exatamente a alternativa a ser evitada."

Enfim, tudo o que podemos afirmar, para concluir, é que, particularmente no que se refere às funções supletivas da escola, estamos a necessitar um melhor conhecimento da realidade. Não resta dúvida que a escola vem sendo insistentemente chamada a cumprir papéis que, rigorosamente falando, extrapolam seus limites. Por esse motivo, tende a hipertrofiar-se, atrofiando de quebra, sua função especificamente pedagógica. Isto não significa que estejamos assumindo uma postura técnico-profissional dogmática, que considera simplesmente que o papel da escola é ensinar, e ponto final. Ao contrário, por julgar que, sem o atendimento às funções supletivas a escola estará, irremedia-

(2) Os autores estão se referindo a experiências viabilizadas por iniciativa dos próprios pais, no sentido de solucionar o problema da guarda de crianças, nos períodos em que estas não estão na escola. Uma dessas experiências, mencionada pelos autores, é o "núcleo de vivência", no qual monitoras da própria comunidade cuidam das crianças, num ambiente educativo que em nada se assemelha à rigidez e ao autoritarismo da escola. As crianças, afirmam os autores, "demonstram gostar muito mais de tais "núcleos" e querem que as monitoras lhes ensinem o que não conseguem aprender na escola. À escola, porém, elas não gostam de ir." (Paro et al., 1988, p.210)

velmente, comprometendo suas funções pedagógicas é que julgamos absolutamente indispensável conhecer a opinião dos segmentos envolvidos, saber o que dela se espera para, então, estabelecer, realisticamente, as metas a serem atingidas.

Não se trata, simplesmente, de transplantar, por pura imitação, práticas observadas em outros países, nem de buscar medidas paliativas que, se nos dão a impressão de resolver, a curto prazo, nossos mais graves problemas, acabam de fato, e apenas, por adiar o efetivo e honesto enfrentamento desses mesmos problemas.

A miséria, as condições sub-humanas em que vivem nossas camadas populares - justamente as que buscam nossas escolas públicas - estão a merecer, sem dúvida, medidas imediatas, e a escola tem, efetivamente, um papel a cumprir nesse quadro social desolador. Mas é preciso sair em busca de soluções sérias, que comecem por não mistificar a realidade mas, ao contrário, procurem melhor desvendá-la, exatamente para que, expondo-a, possam encará-la.

É necessário, antes de mais nada, "conhecer" a clientela de nossa escola pública, mas conhecê-la a partir de sua visão de mundo, de seus valores, de suas necessidades, de suas determinações históricas.

Frente à situação educacional em que hoje nos encontramos, não podemos nos dar ao luxo de errar. Se se trata de investir em educação - e fatalmente a extensão da jornada diária implicará aumento de custos - não seria mais razoável investir inteligentemente, atacando os pontos certos, e buscando a melhor destinação possível aos poucos recursos de que dispomos?

4- CONCLUSÕES

Uma proposta consistente de extensão do tempo dedicado ao ensino deveria partir do conhecimento, o mais sistemático e preciso possível, da realidade concreta em que se dá o ensino público no País.

Conforme procuramos discutir aqui, nossa escola pública encontra-se em situação extremamente crítica, tanto do ponto de vista das funções que lhe são específicas, quanto daquelas que, em decorrência de problemas estruturais da sociedade brasileira, a escola vem sendo chamada a cumprir, enquanto funções supletivas.

No amplo espectro de medidas passíveis de serem adotadas, nada impede que a extensão da jornada escolar seja cogitada. O fator tempo pode, em verdade, assumir certa magnitude, sobretudo quando constatamos que, frente às pesquisas internacionais, nossa jornada escolar diária, bem como ano letivo, são dos mais reduzidos do mundo.

Mas, ampliar as atividades educativas, exclusivamente em termos temporais, não pode ser solução para problema algum. Ao contrário, se outras providências não forem tomadas, a medida pode redundar apenas em mais fracasso escolar, mais cansaço, irritação e ineficiência do professor, frustração de expectativa dos pais e em verdadeiro martírio para as crianças.

Frente ao impasse em que nos encontramos, a extensão da jornada escolar, não só não nos parece ser meta prioritária mas, ainda, cremos que, se o que se coloca é o exame do fator tempo, uma meta menos pretenciosa mas, certamente, mais realista seria, simplesmente, universalizar a jornada de quatro horas, extinguindo-se os turnos diários reduzidos, nas escolas em que estes ainda vigoram.

Por paradoxal que pareça, estender a escolaridade em nosso sistema público de ensino significa, antes de mais nada,

assegurar a todos o período mínimo diário, já estabelecido em lei. (Paro, et al. 1988, p.226) Além disso, é indispensável que a jornada de quatro horas seja usufruída de forma agradável e produtiva por todos quantos participam da atividade escolar, o que só se efetivará quando os poderes públicos concentrarem seus esforços no sentido de valorizar a educação.

Quando o que se pretende é introduzir medidas que propiciem um ensino de melhor qualidade, não é na extensão da jornada, enquanto medida isolada, que devemos investir, prioritariamente, mas sim, na garantia de melhores condições ao trabalho que se realiza no interior da escola, na elevação dos padrões de ensino-aprendizagem, na melhor remuneração e estímulo ao aperfeiçoamento docente e no efetivo envolvimento das famílias, nas atividades escolares de seus filhos.

ABSTRACT: *The article deals with the much discussed topic of the extension of the school period - recently replaced by the Ministry of Education. Starting from the actual conditions in which schooling takes place in Brazil, the likely effects of this action are discussed as well as its possible influence on the social segments affected by it. The study also presents some general information on the matter in question taken from previous researches.*

KEY-WORDS: *Universalization of Education. Quantity and Quality in Education. Informative function and formative function. Brazilian public school. Allocation of time for schooling. International research. (M. A. C. C.)*

REFERÊNCIA E BIBLIOGRAFIA

ALTBACH, Philip G. A Nation at risk: The educational reform debate in the United States. *Prospectus*. v.16, n.3. 1986.

ARROYO, Miguel Gonzales. *Da escola carente à escola possível*. São Paulo: Loyola, 1986.

AZANHA, José Mario Pires. Situação atual do ensino de 1º grau. *Revista da Faculdade de Educação (Universidade de São Paulo)*. v.10, n.1, p.5-9. jan./jun., 1984.

- COSTA, Messias. *Rendimento Escolar no Brasil e a Experiência de Outros Países*. São Paulo: Loyola, 1990.
- DIAS, José Augusto. Duração do período escolar: a aspiração e a realidade. *Revista da Faculdade de Educação* (Universidade de São Paulo. v.14, n. 1, p.79-84. jan./jun., 1988.
- GARDEN, R. A. The Second IEA Mathematics Study. *Comparative Education Review*. v. 31, n.1. fev., 1987.
- NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974.
- PARO, Vitor Henrique et. al. *Escola de tempo integral: desafio para o ensino público*. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1988.
- PEAKER, G. F. *An Empirical Study of Education in 21 Countries: A Technical Report*. New York: Wiley, 1975.

(Recebido para publicação em 08.10.90 e liberado em 27.11.90)