



## ESCOLA TEMPO INTEGRAL: A EDUCAÇÃO FÍSICA EM ANÁLISE

Elaine Prodócimo; Gabriel da Costa Spolaor; Gustavo José Santana; Ricardo Manoel de Oliveira Zambelli; Olívia Cristina Ferreira Ribeiro

### RESUMO

*Muitas mudanças têm ocorrido nos últimos anos em relação ao tempo de permanência dos alunos nas escolas, com isso, têm crescido as escolas que se organizam para atuar nessa perspectiva, as chamadas Escolas de Tempo Integral (ETI's). Este trabalho teve como objetivo investigar as ETI's na perspectiva de uma professora de Educação Física que atuava no município de Campinas-SP no período de implementação da proposta, para compreender como a chegada das ETI's e do programa Mais Educação alterou o currículo, a matriz curricular, os conteúdos da Educação Física e as práticas corporais dentro da escola. Como procedimentos metodológicos realizamos uma pesquisa qualitativa e utilizamos entrevista semiestruturada e em profundidade com uma professora que atuava na escola no ano de implementação da proposta. Os resultados apontaram para uma falta de continuidade nos processos de implementação da ETI da parte do poder público, com desvalorização das experiências vividas na escola. Há falta de estrutura da escola, na forma de locais adequados, para realização das aulas de Educação Física. Foi apontada a importância do papel da equipe gestora da escola no processo e da realização de trabalhos conjuntos entre os professores para o sucesso da proposta.*

**PALAVRAS-CHAVE:** Escola de tempo integral; Educação Física; Práticas corporais.

### ABSTRACT

*Many changes have occurred in recent years in relation to the length of stay of the students in schools, therewith, have grown the schools that are organized to act in this perspective, called Full-Time Schools (FTS's). This study aimed to investigate the FTS's*



*from the perspective of a Physical Education teacher who worked in the city of Campinas-SP in the period of implementation of the proposal, understanding how the arrival of the FTS's and the More Education program changed the curriculum, the curriculum matrix, the contents of Physical Education and body practices within the school. As methodological procedures we conducted a qualitative research using semi-structured interview and in depth with a teacher who worked at school in the year of implementation of the proposal. The results pointed to a lack of continuity in the implementation processes of the FTS on the part of the public authorities, with devaluation of experiences at school. There is a lack of structure of the school, in the form of appropriate places for carrying out of Physical Education classes. It was pointed the importance of the role of the school management team in the process and the conduct of joint work between the teachers for the success of the proposal.*

**KEYWORDS:** *Full-Time School; Physical Education; Body practices.*

## RESUMEN

*Muchos cambios se han producido en los últimos años en relación con el tiempo de permanencia de los estudiantes en las escuelas, han crecido las escuelas que se organizan para actuar en el jornada completa, las llamadas Escuelas de Tiempo Completo (ETC). Este estudio tuvo como objetivo investigar las ETC desde la perspectiva de una profesora de Educación Física que trabajaba en la red de enseñanza en la ciudad de Campinas-SP en el período de implantación de la propuesta, para entender como esa implantación de la ETC y del programa Más Educación cambiaron el plan de estudios y los contenidos de la educación física y las prácticas corporales dentro de la escuela. Como procedimientos metodológicos fue realizado un estudio cualitativo mediante entrevistas semiestructuradas y en profundidad con una profesora que trabajaba en una escuela en el año de aplicación de la propuesta. Los resultados apuntan a una falta de continuidad en los procesos de aplicación de la ETC por parte de las autoridades públicas, con poca valoración de las experiencias vividas en la escuela. Hay una falta de estructura en forma de sitios adecuados para la realización de clases de Educación Física. El importante papel de la*



*dirección del centro en el proceso y la ejecución de proyectos conjuntos entre los maestros para el éxito de la propuesta fue identificado.*

*PALABRAS CLAVES: Escuela de Tiempo Completo; Educación Física; Prácticas corporales.*

## 1. INTRODUÇÃO

Muitas mudanças têm ocorrido no cenário da educação brasileira nos últimos anos, entre elas as propostas do aumento do tempo de permanência dos alunos nas escolas de ensino fundamental. Com isto, têm crescido o número de escolas que se organizam para atuar nessa perspectiva e se transformam, assim, nas chamadas Escolas de Tempo Integral (ETIs). Contudo, para que isto ocorra de forma adequada e coerente aos objetivos postos pela ETIs é necessário que se realizem planejamentos quanto às modificações do espaço escolar, às atividades a serem oferecidas, aos materiais e aos recursos humanos necessários para tal proposta.

De acordo com Cavaliere (2002) estas propostas são herdeiras de uma corrente pedagógica denominada Escola Nova e tiveram seu início nos anos 1920 a partir do educador Anísio Teixeira. Mas, foi a partir dos anos 1980, com a experiência dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) na cidade do Rio de Janeiro, que o debate e as propostas sobre as ETIs se evidenciaram. Nessa cidade, foram criados prédios escolares projetados com a finalidade das crianças obterem uma educação ampliada.

A proposta da ampliação da jornada está prevista da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/1996 e, desde então, tem proporcionado debates entre autores brasileiros. Em 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE), contribuiu para as ações de ampliação da Educação Integral no país, trouxe também como uma das suas metas para os próximos 10 anos, o oferecimento de "educação em tempo integral, em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica" (BRASIL, 2014).

Os autores que se posicionam contra a instalação das ETIs concentram parte de suas críticas no caráter excessivamente assistencial que o programa poderá assumir (PARO



et al. 1988), por o conceber como populista, por apresentar dificuldades de universalização do ensino, ou, ainda, pela inconsistência com o projeto pedagógico, entre outros fatores (GONÇALVES, 2006). Os que se colocam a favor argumentam que ETIs proporcionam importantes experiências educacionais e podem se sagrar como alternativa de resolução ao problema do menor abandonado presentes em grandes centros urbanos (PARO et al, 1988).

Este debate é importante, uma vez que as ETIs estão presentes, também, em outros ordenamentos legais (federais, estaduais e municipais), em programas governamentais e, também, por terem sido implementadas em diversos municípios brasileiros. Como exemplo, do ponto de vista da legislação e propostas mais atuais, podemos citar a presença das ETIs no PNE e no Programa ‘Mais Educação’, este de âmbito federal.

As justificativas para a ampliação do tempo escolar com a implementação das ETIs estão baseadas, segundo Cavaliere (2009), tanto em concepções assistencialistas quanto em concepções democráticas e que se pretendem emancipatórias. Por isso, cada experiência deve ser analisada minuciosamente.

Em um levantamento das experiências com a ampliação do tempo escolar, Cavaliere (2009) buscou nas grandes capitais como Belo Horizonte, São Paulo, Rio de Janeiro e Curitiba as principais características dos modelos implementados. Em Belo Horizonte e em São Paulo, destacam-se projetos que oferecem aos alunos conhecimentos em outros campos de saberes. Para tanto, são utilizados outros espaços da cidade, como clubes, praças, museus, centros culturais, etc. Na capital do Rio de Janeiro e em Curitiba, entretanto, a ampliação do tempo escolar é constituída por prédios especiais responsáveis por receber parte destas crianças no segundo turno da jornada escolar.

Outros exemplos são destacados por Cavaliere (2009) nas redes públicas estaduais, com mudanças realizadas no interior das unidades escolares, transformando estas escolas efetivamente em escolas de tempo integral. A partir de 2004 temos em São Paulo o programa Escola de Tempo Integral, por exemplo, com os alunos presentes nas instituições escolares das sete horas da manhã às quatro e meia da tarde. A autora destaca que além dos exemplos citados anteriormente, diversos municípios das regiões sul e sudeste também



desenvolvem projetos próprios, em um processo lento de adequação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96).

Com o levantamento destas experiências e suas análises, Cavaliere (2009) afirma que as alternativas de ampliação do tempo escolar distantes das instituições escolares, isto é, realizadas em outros espaços, estão expostas aos riscos da fragmentação. Com isso, ao invés de aumentar a qualidade educacional, atuam na precarização da educação.

Na pesquisa realizada por Castro e Mendes (2011), não foi encontrada nenhuma alteração em relação ao tempo, espaço e aulas quando era de meio período. As aulas continuavam sendo ministradas pelos professores e o ‘protagonismo’ juvenil foi pouco desenvolvido. A equipe escolar não realizava passeios e excursões de cunho educativo, com frequência, o que acabava por reduzir a ação educativa apenas aos recursos materiais e humanos do ambiente escolar, o que trouxe certo tédio aos alunos. Assim, a aprendizagem ficou restrita apenas ao que o professor ensinava na escola estudada. O uso de alguns espaços como a sala de informática e a biblioteca era pouco incentivado pelos professores.

No Estado de São Paulo a Secretaria de Educação lançou em 2006 o Projeto de ‘Escola Tempo Integral’, valendo-se das diretrizes do Programa Mais Educação lançadas pelo Governo Federal. De implantação diferente, o município de Campinas realizou, no ano de 2013, um projeto piloto de ETI’s com legislação própria e diretrizes marcadas pela não utilização do Programa Mais Educação como sustentáculo do processo de transformação das escolas (CAMPINAS, 2014). Adotando concepções do Programa Nacional de Educação, que estabelece a necessidade de atendimento das escolas em tempo integral, o município estabeleceu, em 2013, duas escolas para tornarem-se projeto piloto desta nova etapa da educação municipal.

Dentre as alterações previstas nessa nova resolução, duas interferem diretamente no funcionamento escolar. Uma delas é o aumento da carga horária semanal, que passa para 45 horas/aula, com aumento dos componentes curriculares, sem a utilização de programas que extrapolam a matriz curricular (como é o caso do programa Mais Educação). Outra alteração é a composição do tempo de trabalho pedagógico dividido em eixos de trabalho.



Tais eixos, programados a partir da realidade de cada escola, têm como objetivo promover um trabalho interdisciplinar a respeito de assuntos transversais, como trabalho, sexualidade, natureza e linguagem.

Mendes (2007) fez um estudo de caso e analisou o cotidiano de uma ETI com ênfase na atuação do professor de Educação Física. O autor apontou um fato importante que se fez constante em relação ao distanciamento entre o projeto e o acontecer escolar. O cotidiano da ETI estudada apresentou distanciamento considerável em relação à previsão da rotina escolar nos projetos de implementação das mesmas.

A partir dos questionamentos sugeridos por Mendes (2007) é possível apontar caminhos de investigação nas ETIs: prolongar a permanência do aluno na escola é aumentar a chance de mais lacunas serem supridas ou oferecer educação de má qualidade em dobro? E ainda, a qualidade da educação está sendo vista, nesses projetos, como quantidade maior de tempo?

Apesar de programas estarem sendo implantados em diversos municípios brasileiros, ainda são poucas as pesquisas que se propuseram a estudar o planejamento, a operacionalização e a atuação dos professores no contexto das ETIs, principalmente aqueles da área da Educação Física. Daí a necessidade de se estudar as ETIs em uma perspectiva concreta, se tratando de escolas que já funcionam nesse formato e professores que já atuam nesses espaços.

Dessa forma este trabalho teve como objetivo investigar a Escola de Tempo Integral na perspectiva de uma professora de Educação Física que atuava no município de Campinas, interior de São Paulo, no período de implementação da proposta piloto no ano de 2013 e compreender como a chegada das ETI's<sup>1</sup> e do programa Mais Educação alterou o currículo, a matriz curricular, os conteúdos da Educação Física e as práticas corporais dentro da escola.

<sup>1</sup> Em Campinas a nomenclatura utilizada foi EEI, Escola de Educação Integral, porém utilizamos ETI, por ser o termo mais conhecido na literatura.



## 2. MÉTODO

A presente pesquisa, de abordagem qualitativa, tomou como base “dados coligidos nas interações interpessoais, na co-participação das situações dos informantes, analisadas a partir da significação que estes dão aos seus atos. Como também, o pesquisador participa, compreende e interpreta” (CHIZZOTTI, 1995, p.52).

Nesse contexto, Bogdan e Biklen (1994) propõem que a pesquisa qualitativa ou naturalística, abarque a aquisição de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com uma determinada situação estudada. Desse modo, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. Ademais, “exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 49).

Para tanto, elegemos uma abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994), visando algumas peculiaridades, tais como:

1. *Os dados coletados são predominantemente descritivos.* Assim, todos os dados que foram produzidos, foram tomados como importantes e, por sua vez, ideando-os não apenas como aquilo que se recolheu, mas do modo como eles apareceram quando foram abordados e recolhidos.
2. *A preocupação com o processo foi muito maior do que com o produto.* O escopo foi investigar a Escola de Tempo Integral na perspectiva dos professores de Educação Física que atuavam no município de Campinas/SP no período da implementação da proposta no ano de 2013. Portanto, a preocupação estava em retratar a perspectiva dos sujeitos da pesquisa.
3. *O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador.* Como analisamos as concepções dos sujeitos da pesquisa sobre a Escola de Tempo Integral, foi preciso considerar as suas falas, ideias, crenças e perspectivas em diversas situações. Desse modo, foi essencial considerar os significados para eles mediante a realização dessa experiência social.



4. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. Objetivamos por uma presumível interpretação dos dados a serem produzidos, de forma inferencial. Além da consciência de que houve possíveis alterações, conseqüentes de ilações no decorrer do processo.

## 2.1. A PARTICIPANTE

Fez parte do estudo uma professora de Educação Física que atuava na escola onde a proposta da ETI foi implementada no município de Campinas, SP, como projeto piloto no ano de 2013. A professora, aqui chamada Joana (nome fictício), tinha 37 anos na data da entrevista, novembro de 2015, é formada em Educação Física por uma instituição pública de ensino no ano de 1999 e atua na educação básica no município de Campinas há 15 anos.

## 2.1. PROCEDIMENTOS

Para a produção dos dados, utilizamos a entrevista semiestruturada, que é o encontro entre duas ou mais pessoas para uma conversação atinente a um determinado assunto. Ressalta-se que este é um dos principais instrumentos para se trabalhar em uma pesquisa qualitativa, uma vez que possibilita subsídios para o encaminhamento e para a reflexão sobre o projeto, tanto no que concerne ao seu direcionamento, quanto na sua mudança, a qual o pesquisador precisa estar preparado no decorrer da pesquisa (SZYMANSKI, 2004; GASKELL, 2002).

Na perspectiva de Szymanski (2004), a entrevista deve ter: aquecimento, questões desencadeadoras, compreensão (momento o qual se reflete e altera algo), sínteses (direcionar a entrevista para o foco em questão) e devolutiva, tentando um melhor desempenho do entrevistador. O aquecimento antecede a entrevista e é o momento de reflexão acerca do que acontecerá. É também a apresentação de algumas questões ao entrevistado. Ademais, toda entrevista precisa de uma questão que desencadeará o diálogo e o entrevistado, por sua vez, precisa de um momento para refletir se irá alterar ou sustentar a sua fala no momento da entrevista. Após esse momento, designado de



“compreensão”, o entrevistador necessita sistematizar a entrevista para direcioná-la para o seu foco.

Em síntese, a entrevista semiestruturada é direcionada por um roteiro previamente elaborado, composto comumente por questões abertas, tendo como finalidade explorar o espectro de opiniões e as diferentes representações sobre o assunto em questão. Portanto, é, fundamentalmente, uma técnica ou método que visa estabelecer ou descobrir que existem perspectivas, ou pontos de vista concernentes aos fatos, além daqueles da pessoa que inicia a entrevista (GASKELL, 2002).

O município de Campinas conta nesse ano de 2016, com mais escolas com o projeto de Educação de Tempo Integral implantado, porém, inicialmente, no ano de 2013, foi proposto um estudo piloto em apenas duas escolas estaduais do município. A professora de Educação Física participante do presente estudo foi contatada no ano de 2015 e, mediante autorização manifestada por meio do TCLE, foi entrevistada em local e tempo definidos de acordo com a sua disponibilidade. A entrevista foi gravada, o material transcrito e o arquivo ficou de posse dos pesquisadores responsáveis. Para o presente texto foram considerados os seguintes pontos foram abordados na entrevista em questão:

- implantação da escola de tempo integral;
- adequação quanto ao espaço e tempo para a Educação Física na Escola de Tempo Integral;
- realização de curso ou capacitação para o trabalho na ETI.

### 2.3. ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

No que concerne à organização e análise dos dados, estes foram, primeiramente, transcritos na íntegra. Por conseguinte, iniciou-se o processo de análise dos dados, sob o viés da “Análise de Conteúdo” proposta por Bardin (1995). Este instrumento versa a leitura detalhada de todo o material transcrito, visando à descrição dos textos, a inferência e as interpretações dos fatos. Buscou-se, nessa perspectiva, a identificação e o conjunto de palavras que tiveram significado para a pesquisa. A partir disso, os dados produzidos foram interpretados a luz do referencial teórico da área.



### 3. RESULTADOS

A seguir apresentamos uma síntese da fala de Joana a respeito dos pontos abordados:

Sobre a implementação da ETI, foi esclarecido por Joana que, após a notícia da implementação foram montadas comissões nas escolas e junto a Secretaria de Educação do município para estudarem a forma de implementação. As comissões, formadas pela equipe gestora e dois representantes docentes, da qual Joana fazia parte, reuniam-se semanalmente na própria escola e quinzenalmente com a equipe da Secretaria de Educação. Esse grupo era o responsável pelo diálogo entre as diferentes partes envolvidas no processo e tinha como objetivo a elaboração de um projeto para início das atividades da escola como uma ETI, que incluísse desde a jornada com os alunos, a jornada de trabalho dos professores, matriz curricular e eixos de trabalho. Foram incluídas discussões com pais e com as crianças, além dos professores no processo.

Após a entrega do projeto, foram necessárias negociações com a Secretaria sobre a jornada de trabalho dos professores que atuariam na ETI, e foi conseguido a jornada de 24/40, 24 horas em sala de aulas e 16 para reuniões e trabalhos extra sala para planejamento e formação.

Para a formação, a comissão criada na escola contou com a assessoria de um docente da Faculdade de Educação da Unicamp. A professora destaca que essa formação não contou com apoio da Secretaria, mas sim do esforço dos próprios docentes para a realização. As reuniões que se iniciaram no ano de 2013 se mantiveram até 2015, quando foi realizada a entrevista, e isso garantiu um processo de adequação das propostas implantadas em 2014, melhorando a estrutura projetada inicialmente.

A duração do projeto piloto foi organizada para dois anos, contudo, segundo relato de Joana, no segundo ano de implementação da ETI, não foi realizada nenhuma visita pela equipe da Secretaria de Educação para acompanhamento do trabalho. Já no ano de 2015, foi instituída pela Secretaria uma nova comissão que deveria enviar um projeto da escola para a implementação da ETI, esses projetos enviados pelas escolas, segundo Joana, não



foram avaliados segundo os mesmos critérios, as experiências não foram compartilhadas segundo o que era o desejo das comissões formadas anteriormente quando do início do projeto piloto. Apesar da equipe da Secretaria afirmar que estava aberta ao diálogo, as impressões de Joana foi que estavam já com um projeto pronto, que desconsiderou a experiência relatada pelas escolas participantes do projeto piloto.

As aulas de Educação Física são ministradas em diferentes espaços, alguns destinados para tal e outros improvisados, como um quiosque aberto para múltiplos usos ou a sala de vídeo.

Há um esforço por parte dos professores de se reunirem por área para um planejamento conjunto. A própria restrição de espaço forçou os professores a se encontrar para elaborar os planejamentos e atividades conjuntamente.

Não há espaços de capacitação aos professores que ingressam na ETI, mas Joana ressalta que a participação da gestão, que incentivou a participação dos docentes, de forma a permitir o diálogo e a participação ativa nas decisões foi importante.

## INTERPRETANDO A FALA

Joana reporta em sua fala sobre a possibilidade de trabalho de equipe no planejamento da ETI. Essa participação conjunta é importante no contexto educacional, por meio da valorização da experiência do professor que atua na escola, e que deve ser ouvido e participar das decisões. A partilha de ideias e de saberes entre os professores pode contribuir para evitar o risco exposto por Lüdke e Cruz (2005, p.83), que afirmam:

Um risco talvez bem mais próximo da atuação do professor é a conversão da reflexão, um componente natural de seu trabalho, em um esforço autocentrado exclusivamente sobre sua própria experiência individual, isolada das condições e fatores que compõem a situação na qual ele e seus alunos estão envolvidos.

A possibilidade de reflexão conjunta sobre a escola, sobre seus projetos, sobre a prática docente pode contribuir para a melhoria da qualidade do ensino. Para Padilha (2007, p.63) esse processo, "significa exercer uma atividade engajada, intencional, científica, de caráter político e ideológico e isento de neutralidade" na tentativa de "[...] dar



respostas a um problema estabelecendo fins e meios que apontem para a sua superação [...] sem desconsiderar as condições do presente e as experiências do passado".

Joana reporta também a parceria com a Universidade na figura do professor que presta assessoria e colabora com as reflexões dos professores da escola. Esse papel fundamental de trocas entre universidade e escola favorece tanto a ação docente quanto possibilita ao meio acadêmico uma reflexão sobre suas próprias produções sobre a escola. Consideramos esse um aspecto importante visto que além do ensino, é papel da Universidade (BRASIL, 1996) realizar atividades de extensão e pesquisa que colaborem com a reflexão e produção de conhecimento a respeito dos problemas da sociedade.

Nesse sentido, de acordo com Barcelos e Villani (2006, p.93), o diálogo entre universidade e escola, também estabelece uma 'via de mão dupla' no que diz respeito à formação inicial e a formação continuada de professores:

[...] é importante que os professores da Educação Básica, ao serem convidados pelos formadores de professores da universidade a inovar sua prática, compreendam que isso significa pensar juntos sobre o que fazer e como fazê-lo. Por outro lado, mais importante ainda é que os formadores de professores, enquanto colaboram com esta tarefa, melhorem sua compreensão acerca da dinâmica e dos limites da realidade escolar e encontrem subsídios e espaços significativos para modificar a formação inicial pela qual são responsáveis (BARCELOS; VILLANI, 2006, p. 93).

Por outro lado, Joana descreve a descontinuidade do trabalho junto à equipe da Secretaria de Educação e os prejuízos causados por essa situação, quando alterações foram feitas sem levar em conta o que vinha ocorrendo na escola, desconsiderando os saberes docentes; a falta de preocupação com a formação continuada dos seus funcionários; além de não ter acompanhado de perto a implementação do projeto piloto, realizando avaliações processuais. Dessa forma o discurso de construção coletiva e abertura para o diálogo se inverte em relação ao ocorrido no início do processo.

Muitas vezes os professores sentem-se impotentes diante de posturas autoritárias, que afetam direta ou indiretamente seus trabalhos. Larrosa Bondía (2002, p.20) ressalta a necessidade de “[...] pensar a educação a partir do par experiência/sentido” e esclarece que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (p.21). O professor vive o contexto escolar cotidianamente e conhece o que ocorre, marcando e sendo marcado



por esse contexto. Na elaboração de políticas para a escola, esse saber deve ser considerado. Mais do que organizar uma grade com base em questões “técnicas”, as questões humanas, de conhecimento produzido no dia a dia escolar deve ser valorizado. Como afirma o autor citado: “O saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana” (p.26).

Em específico sobre a atuação na Educação Física, no que diz respeito à estrutura, Joana esclarece que a escola precisou improvisar quanto ao uso dos espaços, já que não havia local adequado para todas as aulas. Essa falta de estrutura é relato comum quando tratamos das implementações recentes das ETI, que, ignorando as experiências com as Escolas Parque e outras ações propostas por Anísio Teixeira (1967), tentam ampliar as atividades e o tempo de permanência das crianças em um espaço igual ao de uma escola de período reduzido.

Os dados apresentados por Joana corroboraram com aqueles encontrados por Ferreira e Rees (2015). As autoras fizeram um estudo de caso sobre a implantação de uma ETI na cidade de Goiânia. Por meio da etnografia, encontraram que também não houve planejamento adequado, nem preparação devida de pessoal e nem de estrutura física para que a escola deixasse o tempo parcial e passasse a atender todas as demandas de uma escola de tempo integral. Assim como em Campinas, a implantação da ETI em Goiânia também teve problemas no diálogo com a Secretaria Municipal que não deu retornos e não fez as adequações preconizadas em seus documentos.

Como ponto positivo Joana destaca a possibilidade de trabalho conjunto com outros professores de Educação Física, às vezes em função da própria adversidade quanto ao uso conjunto dos espaços, mas possibilitando uma troca de experiências entre os docentes da área.

Em seu relato foi possível perceber a relevância do papel da equipe gestora no processo, incentivando a participação coletiva. Apesar dos problemas de diálogo com a Secretaria de Educação, internamente a construção de um projeto de escola participativa contribuiu para que diversas problemáticas ao longo da implementação da ETI fossem solucionadas.



## CONSIDERAÇÕES

A partir do relato da professora analisada foi possível perceber fragilidades presentes nos processos de implementação das ETIs em Campinas/SP, mas, foi também possível reconhecer a força da coletividade quando participantes de um projeto comum tentam atuar de forma engajada e preocupada com a melhoria do funcionamento da escola.

Embora o presente estudo tenha se tratado das informações fornecidas por apenas uma professora, os dados obtidos coincidem com outros realizados, que demonstraram situações semelhantes em outros contextos.

A comissão criada para estabelecer diálogo entre as diferentes partes enredadas na implementação das ETIs garantiu um processo de adequação das propostas inicialmente implantadas, entretanto, a descontinuidade do trabalho junto à equipe da Secretaria de Educação causou prejuízos ao andamento do projeto piloto. A falta de adequação dos espaços em relação à ampliação das atividades é um problema recorrente na implementação das ETIs, mas, como ponto positivo, destaca-se a possibilidade de trabalho conjunto e a troca de experiências. Não há espaços de capacitação aos professores que ingressam na ETI, mas o esforço da equipe gestora para a construção de um projeto de escola participativa revelou a importância da coesão da equipe docente no processo.

É importante que novos estudos venham aprofundar neste tema e preencher esta lacuna sobre um melhor conhecimento sobre as ETIs, principalmente no que se refere às práticas corporais nesse espaço educativo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARCELOS, N. N. S.; VILLANI, A. Troca entre universidade e escola na formação docente: uma experiência de formação inicial e continuada. *Ciência & Educação*, v. 12, n. 1, p. 73-97, 2006
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1995.
- BONDIA, J.L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*. n.19, p.20-29, 2002.



- BRASIL. Senado Federal. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*: Nº 9394/96. Brasília, 1996.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação (PNE)*. Brasília, 2014.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. 4 ed. Porto, Portugal, Porto Editora, 1994.
- BOURGUIGNON, J. A. (Org.) *Pesquisa social: reflexões teóricas e metodológicas*. Ponta Grossa: Toda palavra, 2009.
- CASTRO, A.; LOPES, R. E. . A escola de tempo integral: desafios e possibilidades. *Ensaio* (Fundação Cesgranrio. Impresso), v. 19, p. 259-282, 2011.
- CAVALIERE, A. M. V. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira? *Educação e sociedade*, Campinas, v. 23, n. 81, p247-270, 2002.
- \_\_\_\_\_. Escola de tempo integral versus alunos em tempo integral. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-63, 2009.
- CHIZZOTTI, A. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.
- FERREIRA, H.B.; REES,D.K. Educação integral e Escola de tempo integral em Goiânica. Porto Alegre, *Educação & Realidade*, v. 40, n. 1, p. 229-251, 2015.
- GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002, p. 64-89.
- GONÇALVES, A. S. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. *Cadernos CENPEC*, n. 2, 2006.
- MENDES, T. H. *Escola de Tempo Integral e Educação Física: reflexões a cerca das contradições*. Campinas, Trabalho de conclusão de curso, UNICAMP, Faculdade de Educação Física, 2007.
- MINAYO, M. C. S.; DESLANDES; S. F. GOMES, R. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- PADILHA, P.R. *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. Editora Cortez, São Paulo, 2007.



PARO, V. H.; FERRETTI, C. J.; VIANNA, C. P.; SOUZA, D. T. R. A escola pública de tempo integral: universalização do ensino e problemas sociais. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, p.1 – 20, 1988.

SZYMANSKI, H. Entrevista reflexiva: um olhar psicológico sobre a entrevista em pesquisa. In: SZYMANSKI, H.; ALMEIDA, L. R.; BRANDINI, R. C. A. R. (Org.). *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília: Liber Livro, p. 9-61, 2004.

TEIXEIRA, A. A Escola Parque da Bahia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.47, n.106, 1967.

Endereço:

Universidade Estadual de Campinas

Faculdade de Educação Física

Cidade Universitária Zeferino Vaz

Av. Erico Veríssimo, 701

CEP 13 0083-851

Campinas - SP

Endereço eletrônico dos autores:

[elaine@fef.unicamp.br](mailto:elaine@fef.unicamp.br)

[gabriel.spolaor@hotmail.com](mailto:gabriel.spolaor@hotmail.com)

[gujsantana@hotmail.com](mailto:gujsantana@hotmail.com)

[ricardozambelli@hotmail.com](mailto:ricardozambelli@hotmail.com)

[olivia@fef.unicamp.br](mailto:olivia@fef.unicamp.br)