

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Grecio Gabriel Siqueira Silva

**EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E A EDUCAÇÃO FÍSICA: UM PANORAMA
DAS PRODUÇÕES E DISCUSSÕES EM PERIÓDICOS CIENTÍFICOS.**

Goiânia

2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Grecio Gabriel Siqueira Silva

Título do trabalho: Educação em tempo integral e a Educação Física: um panorama das produções e discussões em periódicos científicos

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Sérgio De Almeida Moura, Professor do Magistério Superior**, em 31/08/2023, às 14:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Grecio Gabriel Siqueira Silva, Discente**, em 31/08/2023, às 18:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3994226** e o código CRC **1A4C83DA**.

Grecio Gabriel Siqueira Silva

**EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E A EDUCAÇÃO FÍSICA: UM PANORAMA
DAS PRODUÇÕES E DISCUSSÕES EM PERIÓDICOS CIENTÍFICOS.**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás como requisito para finalização do curso de Educação Física Licenciatura.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio de Almeida Moura

Goiânia
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Silva, Grecio Gabriel Siqueira
Educação em Tempo Integral e a Educação Física [manuscrito] : um panorama das produções e discussões em periódicos científicos / Grecio Gabriel Siqueira Silva. - 2023.
54 f.

Orientador: Prof. Sérgio de Almeida Moura.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD), Educação Física, Goiânia, 2023.

Bibliografia.

Inclui siglas, gráfico, lista de tabelas.

1. Educação Física Escolar. 2. Educação Integral. 3. Escola de Tempo Integral. 4. Políticas Públicas. I. Moura, Sérgio de Almeida, orient. II. Título.

CDU 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Na data de **28/08/2023**, às **09h45min**, de forma **presencial na Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás**, iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado **“Educação em tempo integral e a Educação Física: um panorama das produções e discussões em periódicos científicos”**, de autoria de **Grecio Gabriel Siqueira Silva**, do curso de **Educação Física - Licenciatura**, da Faculdade de Educação Física e Dança da UFG. Os trabalhos foram instalados pelo **Prof. Dr. Sérgio de Almeida Moura - orientador FEFD/UFG** com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: **Profa. Dra. Flórence Rosana Faganello Gemente - FEFD/UFG** e **Profa. Dra. Ana Paula Salles da Silva - FEFD/UFG**. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do(a) estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de **8,5 (oito e meio)**, tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Sérgio De Almeida Moura, Professor do Magistério Superior**, em 31/08/2023, às 14:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Flórence Rosana Faganello Gemente, Professora do Magistério Superior**, em 31/08/2023, às 15:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ana Paula Salles Da Silva, Professor do Magistério Superior**, em 31/08/2023, às 22:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3994223** e o código CRC **66F58894**.

Grecio Gabriel Siqueira Silva

**EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E A EDUCAÇÃO FÍSICA: UM PANORAMA
DAS PRODUÇÕES E DISCUSSÕES EM PERIÓDICOS CIENTÍFICOS.**

Esta monografia foi aprovada em sua forma final

Goiânia, 28 de agosto de 2023.

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, que me ajudou até aqui. Em segundo, a minha mãe Rosenilda e minha avó Maria Helena, mulheres fortes que se esforçaram e me apoiaram durante a vida acadêmica e a meu avô Emílio Simião da Costa (in memoriam).

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço imensamente meu orientador, Prof. Dr. Sérgio de Almeida Moura, pela paciência, correções, ensinamentos e incentivos que me permitiram realizar esse trabalho.

Agradeço minha mãe e minha avó por me darem suporte durante toda a vida para chegar aonde estou, elas que me ensinaram desde cedo a acreditar que a educação era o caminho para minha emancipação como indivíduo.

Agradeço a todos os familiares que me ajudaram direta e indiretamente e que acreditaram em mim, este é um momento de alegria para toda a família onde serei o primeiro a concluir um curso de ensino superior.

Agradeço aos colegas de classe que estiveram comigo durante a graduação, pois com eles tive experiências que me desenvolveram como ser humano e profissional.

Agradeço as professoras que aceitaram o convite para compor a minha banca avaliadora, contribuindo de maneira significativa para esta monografia. Profa. Dra. Ana Paula Salles da Silva e Profa. Dra. Florence Rosana Faganello Gemente.

O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação.

(Dermeval Saviani, 2008)

RESUMO

O presente estudo de conclusão do curso tem como objetivo entender o que vem sendo tratado acerca dos temas Educação Física, Educação Integral e Educação de Tempo Integral no indexador Scielo e nos principais periódicos da área da Educação Física. Para entendermos o cenário atual educacional e da Educação Física, observando assim as forças que sobre ele atuam, realizamos uma análise do tempo escolar em sua dimensão sociológica e em seguida utilizamos o método da pesquisa bibliográfica, onde selecionamos artigos que tratam do assunto no Scielo e nos periódicos Revista Pensar a Prática-UFG, Revista Movimento-UFRGS e Revista Motrivivência-UFSC. Realizamos a descrição e discussão dos dados encontrados por meio de 3 categorias de análise, sendo elas: a Implementação e gestão, práticas corporais desenvolvidas e papel da Educação Física. Pudemos constatar brevemente a realidade e as contradições presentes nos processos de implementação dos programas de escolas de tempo integral do país e sua relação com a Educação Física. A ampliação do tempo do sistema escolar pode se configurar como possibilidade de assistência educacional para os estudantes do Brasil. Todavia, não se pode ter uma visão fragmentada para se pensar a escola de tempo integral.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Educação Integral; Escola de Tempo Integral; Políticas educacionais.

ABSTRACT

This completion of course study aims to understand what has been discussed about Physical Education, Integral Education and Full-Time Education in the Scielo index and in the main journals in the field of Physical Education. In order to understand the current educational and Physical Education scenario, thus observing the forces that act on it, we carried out an analysis of school time in its sociological dimension and then we used the bibliographical research method, where we selected articles that deal with the subject in Scielo and in the magazines Revista Pensar a Pratica-UFG, Revista Movimento-UFRGS and Revista Motrivivência-UFSC. We carried out the description and discussion of the data found through 3 categories of analysis, namely: Implementation and management, body practices developed and the role of Physical Education. We were able to briefly verify the reality and contradictions present in the implementation processes of full-time school programs in the country and their relationship with Physical Education. The extension of the time of the school system can be configured as a possibility of educational assistance for students in Brazil. However, one cannot have a fragmented vision to think about full-time school.

Keywords: Physical School Education; Integral Education; School of Integral Time, Public Policies.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Artigos encontrados no indexador Scielo.....	23
Tabela 2: Artigos encontrados na Revista Pensar a Prática.....	24
Tabela 3: Artigos encontrados na Revista Movimento.....	24
Tabela 4: Artigos encontrados na Revista Motrivivência.....	25

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Quantidade de artigos selecionados após leitura dos resumos.....	22
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC - Atividades Complementares

ACCS - Atividades Curriculares Complementares

BM - Banco Mundial

BNC - Base Nacional Comum

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CIC - Campos De Integração Curricular

CNE- Conselho Nacional De Educação

CP - Centro Pedagógico

EF - Educação Física

ETI - Educação De Tempo Integral

ME - Ministério Do Esporte

OCDE - Organização Para A Cooperação E Desenvolvimento Econômico

PD- Parte Diversificada

PEI- Programas De Educação Integral

PNE - Plano Nacional De Educação

PROEITI - Projeto De Educação Integral Em Tempo Integral

PST - Programa Segundo Tempo

UNESCO - Organização Das Nações Unidas Para A Educação, A Ciência E A Cultura

UNICEF - Fundo Das Nações Unidas Para A Infância

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
2.HISTÓRIA E CONTEXTO DE FORMAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR NA SOCIEDADE	19
3. PERCURSO METODOLÓGICO E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	26
3.1 Descrição Dos Artigos Estudados	30
4. CATEGORIAS DE ANÁLISE	42
4.1 Implementação E Gestão	42
4.2 Práticas Corporais Desenvolvidas E Impacto Social.....	44
4.3 Papel Da Educação Física.....	47
5. CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS.....	51
REFERÊNCIAS.....	52

1.INTRODUÇÃO

Durante os anos que antecederam a pandemia de Covid-19 no Brasil¹ e no mundo, houveram diversas discussões em busca de melhorar a qualidade da educação básica do país através do desenvolvimento dos currículos da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Vários foram os programas, portarias, diretrizes e resoluções do Conselho Nacional de Educação-CNE que contribuíram para isso.

No ano de 2014 o Congresso Nacional sancionou a Lei nº13.005/2014, intitulada por Plano Nacional de Educação-PNE, onde foram estabelecidas 20 metas visando uma melhoria na qualidade da educação do país a serem alcançadas no prazo de 10 anos. Uma dessas metas previa que a educação fosse ofertada em tempo integral no mínimo em 50% das instituições de ensino públicas.

Nos anos seguintes o Governo Federal propôs a “Reforma do Ensino Médio”, que almejava dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio, ampliando progressivamente a jornada escolar deste nível de ensino e criando a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. (BRASIL, 2016).

O interesse dessa pesquisa se deu por conta da experiência que tive como estudante da educação básica diante desse cenário em que as mudanças foram sendo apresentadas e implementadas, incluindo-se a isso também o conhecimento adquirido na graduação a respeito do tema da educação integral e de como esse modelo de ensino em expansão pode fazer parte de meu trabalho como docente no futuro.

Neste novo ciclo da educação brasileira, ocorreu a homologação por parte do Ministério da Educação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em sua última etapa no ano de 2018. Todas essas mudanças propostas para a Educação do país evidenciaram uma disputa hegemônica, pois:

[...] o cenário da disputa em torno das finalidades, dos conteúdos e dos formatos que deve ter o ensino médio brasileiro. O maior ou menor atrelamento da reforma curricular a questões de ordem pragmática, tais como

¹No ano de 2019, precisamente dia 31 de dezembro, a Organização Mundial da Saúde (OMS) emitiu um alerta sobre alguns casos alarmantes de pneumonia, em Wuhan, China. Referindo-se a uma nova variante de vírus, chamado Coronavírus ou doença da corona vírus (Covid-19). Em março de 2020, instaura medidas de prevenção

a adequação a demandas econômicas e de mercado, a melhoria do desempenho dos estudantes nas avaliações em larga escala, ou, ainda, a contenção do acesso à educação superior por meio da profissionalização, entre outras, caracteriza disputas por hegemonia em torno de um projeto formativo e de sociedade, disputas que atravessam o Estado e suas instâncias decisórias no âmbito do legislativo e do executivo, bem como de seus interlocutores. (FERRETI; SILVA, 2017, p.396).

A BNCC que tinha um aspecto crítico anteriormente, passa a ter uma orientação mais “técnica” e mercadológica, uma vez que foi do interesse de algumas instituições financeiras participarem do financiamento do processo e dos debates, o que gerou um problema na formação e desenvolvimento das crianças e adolescentes.

Peixoto (2017) sintetiza o interesse econômico internacional da seguinte forma:

No último século, o enfraquecimento internacional do grau de autonomia e poder dos trabalhadores, em parte, decorrente da polarização da produção da existência no capitalismo (com absoluto controle de forças produtivas e destrutivas), resulta no fortalecimento das condições para o predomínio de uma orientação liberal em todo o mundo. No Brasil, desde FHC, passando por todo o período do lulismo, sob variações de orientação liberal, um processo reformista sem reformas estruturais fortalece as condições para a propagação de um projeto de nação subordinado aos interesses econômicos internacionais. (PEIXOTO, 2017, p. 03)

Diante do exposto e com a luta por uma sociedade crítica, entendemos a escola como uma das instituições responsáveis por promover o pensamento crítico.

É nesse contexto que observamos como o aumento da jornada escolar faz surgir diversas questões que se colocam para entendermos se o objetivo de elevar a qualidade da escola pública está sendo atingido.

Podemos observar diferentes modelos para a realização da ampliação dessa jornada.

Os modelos de organização para realizar a ampliação do tempo de escola que vem se configurando no país podem ser sintetizados em duas vertentes: uma que tende a investir em mudanças no interior das unidades escolares, de forma que possam oferecer condições compatíveis com a presença de alunos e professores em turno integral, e outra que tende a articular instituições e projetos da sociedade que ofereçam atividades aos alunos no turno alternativo às aulas, não necessariamente no espaço escolar, mas, preferencialmente, fora dele. (CAVALIERE, 2009, p. 52).

e lockdown para atacar a circulação do vírus, o que infelizmente não impediu que centenas de milhares de pessoas tivessem se contaminado e somente no Brasil, mais de 700.000 mil pessoas vieram a óbito.

Vemos então um dos modelos possibilitando o fortalecimento da educação, pois oferta uma educação integral, no outro modelo temos um papel mais assistencialista do estado, onde a dinâmica de ocupação do tempo dos estudantes assume o ponto central. Com isso, a relevância social dessa pesquisa se dá em evidenciar essa disputa hegemônica nas mudanças propostas nos últimos anos para a educação básica brasileira. Um trabalho que contribuirá para os estudos e registros da história da Educação e da Educação Física no estado de Goiás.

Nesse sentido, a produção deste trabalho tem como objetivo entender o que vem sendo tratado acerca dos temas Educação Integral e Educação de Tempo Integral no indexador Scielo e nos principais periódicos da área da Educação Física, sendo eles a Revista Pensar a Prática-UFG, Revista Movimento-UFRGS e Revista Motrivivência-UFSC. Para isso, utilizamos o método da pesquisa bibliográfica, que de acordo com (SEVERINO, 2014) “É aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc.”

O trabalho está organizado em três capítulos, sendo o primeiro onde apresento uma abordagem do tempo escolar através de uma análise que o perceba em sua dimensão sociológica, auxiliando assim entendimento do cenário atual educacional e do campo da Educação Física. O segundo capítulo é onde apresento o percurso metodológico e a descrição dos dados. No terceiro capítulo, por meio de categorias de análise, realizo a análise e discussão dos dados obtidos

2. HISTÓRIA E CONTEXTO DE FORMAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR NA SOCIEDADE

Para entendermos o cenário atual educacional e do campo da Educação Física, observando assim as forças que sobre ele atuam, é necessária uma análise conjuntural do percurso da história da humanidade da história recente em nosso país e no estado de Goiás. Faz-se então necessário que a abordagem do tempo escolar seja feita inicialmente através de uma análise que o perceba em sua dimensão sociológica, compreendendo-o como um tempo social. O tempo de escola se tornou um grande pilar na organização da vida familiar contemporânea, de acordo com Cavaliere (2007) durante a história humana o tempo foi um elemento fundamental no processo de criação, acumulação e distribuição das riquezas materiais e simbólicas na sociedade. Dessa forma, o tempo assume papel importante para compreendermos as representações e estruturas complexas da sociedade.

Aníbal Ponce (2001) nos apresenta em seu livro intitulado *Educação e Luta de Classes* uma síntese de toda história da educação da humanidade, desde a sociedade primitiva, até as concepções educacionais contemporâneas. Ao tratar da educação na comunidade primitiva, o autor afirma que as mulheres e crianças tinham um status de igualdade perante os homens. Acompanhando a vida adulta de perto, as crianças iam assim percebendo a vida da sociedade que viviam e iam se ajustando, era dessa maneira que as crianças tinham a sua primeira educação. O ensino neste período da história era o ensino para a vida por meio da vida. Então, tomando parte da coletividade que a rodeava, a criança aprendia a manejar arcos e flechas, guiava um barco, etc.

É difícil para nós reconhecer que a educação tinha uma função espontânea na sociedade primitiva, tal qual a linguagem e a moral. Em uma sociedade sem classes como a comunidade primitiva, as finalidades da educação derivam dessa estrutura homogênea do ambiente que os indivíduos viviam, e acabam se realizando igualmente em todos os seus membros, de modo espontâneo e integral: “espontâneo na medida em que não existia nenhuma instituição destinada a inculca-los, integral no sentido que cada membro da tribo incorporava mais ou menos bem tudo o que na referida comunidade era possível receber e elaborar” (PONCE, 2001, p. 21).

Este conceito de educação apresentado como uma função espontânea da sociedade, em que os indivíduos de gerações mais novas se assemelham com as gerações mais velhas era adequado para estas comunidades primitivas até o surgimento de uma sociedade dividida em classes. Ponce (2001) aponta uma dupla origem para surgimento de classes sociais: o escasso

rendimento do trabalho humano (que passou a dividir o trabalho entre administradores e executores) e a substituição da propriedade comum pela propriedade privada. (com o avanço na técnica, passou-se produzir a mais do que o necessário para sobreviver.)

Neste cenário, com o desaparecimento dos interesses comuns a todos os indivíduos iguais de um grupo e a sua conseqüente substituição por interesses distintos, que se tornam aos poucos bastante antagônicos, o processo educativo, que até esse momento era unificado, sofre uma divisão: a desigualdade econômica entre os "administradores" - cada vez mais exploradores - e os "executores" - cada vez mais explorados - trouxe, necessariamente, a desigualdade das educações as essas respectivas classes.

Os administradores começaram a identificar certos conhecimentos como fontes de domínio, e passaram a educar seus parentes para sucedê-los em suas atividades. Neste novo ato que surgem as iniciações, que são as cerimônias que constituem o primeiro esboço de uma educação diferente, que, por isso, só já não era espontânea, mas bastante coercitiva. Elas representam o que no futuro viria a ser a escola a serviço de uma classe.

Ponce (2001) afirma que a educação imposta pelos nobres têm como finalidade a partir desse momento se difundir e reforçar os seus privilégios. Uma vez que na história se constituíram as classes sociais, quanto mais a educação conserva o status quo, mais ela é vista como adequada para a sociedade.

A situação social das mulheres também sofreu alterações. A mulher foi relegada a um segundo plano, passando agora a ocupar-se somente com funções domésticas. Antigamente, quando junto do homem elas desempenhavam funções úteis à comunidade, elas tinham os mesmos direitos que eles; mas acabaram perdendo essa igualdade e passaram a servir no momento em que se fez afastada do trabalho na sociedade, para cuidar do seu esposo e dos seus filhos. Nesse cenário de transformações ainda faltava uma instituição que defendesse a nova forma privada de adquirir riquezas, em oposição às tradições comunitárias primitivas, sendo necessário também legitimar e perpetuar a divisão em classes e o "direito" de a classe proprietária explorar e dominar os que nada possuíam. E partir dessa necessidade, surge a instituição Estado.

O autor apresenta três finalidades que a educação imposta pela classe proprietária tem de ter: 1- destruir os vestígios de qualquer tradição inimiga, 2- consolidar e ampliar a sua própria situação de classe dominante, e 3º prevenir uma possível rebelião das classes dominadas. No plano da educação, a classe dominante sempre irá operar com essas três

frentes, valendo ressaltar que em determinadas épocas foi exigida uma atenção desigual entre essas funções, mas que elas nunca são esquecidas.

Na educação do homem antigo, nas cidades de Esparta, Atenas e Roma, a classe dominante se tornou obrigada a viver entre uma população não inteiramente submetida e muito mais numerosa do que a sua, então transformaram a sua organização social num acampamento militar e fizeram com que a sua educação estimulasse as virtudes guerreiras.

Pode-se destacar que o imperador Juliano com o temor de que os cristãos tomassem o ensino no Império, resolveu interferir na nomeação dos professores. O Imperador passou então a exercer essa função de modo oficial e regular. Foi aí que o ensino a cargo do Estado surgiu pela primeira vez na história da humanidade. Com a necessidade que surgiu das classes dominantes terem funcionários para o estado. O estado se preocupava em ensinar para formar os funcionários públicos nas escolas do período. E conforme citação “O corpo de professores é um regimento que defende, como o militar, os interesses do Estado, e que caminha com ele ao mesmo passo.” (PONCE, 2001, p. 79)

Já na idade média, os mosteiros foram as primeiras "escolas" medievais. Desde o século VII, encontramos mosteiros espalhados por todos os países que constituíram o velho Império Romano. A igreja se apressou em tomar em suas mãos a instrução pública. Há de se deixar claro a existências de dois tipos de escolas monásticas: umas, destinadas à instrução dos futuros monges, chamadas "escolas para oblatas". E outras, destinadas a "instrução da plebe. Essas últimas eram as únicas que podiam ser frequentadas pelo povo e não se ensinava a ler e nem a escrever. Tinham como finalidade a doutrina cristã e, ao mesmo tempo, manter a plebe dóceis e conformadas.

Nesse período uma grande transformação ocorreu, o surgimento dos burgueses, que agora habitam as antigas fortalezas e faziam comércio. Essa transformação na economia e nas relações entre as classes acabaram repercutindo na educação. O aparecimento dos burgueses nas cidades obrigou a Igreja a deslocar o centro do seu ensino. O ensino passou, assim, das mãos dos monges para as do clero secular. Vale ressaltar que a burguesia não tinha nenhuma intenção revolucionária. Ela foi no máximo reformadora, ela crescia e prosperava dentro do molde feudal.

O protestantismo se dizia preocupado com a educação "popular" no sentido de difundir as primeiras letras, mas com o sentido de permitir o manuseio da Bíblia e para orientar o povo na direção da Igreja Reformada.

O homem das classes inferiores continuou excluído da educação, sendo possível indicar que nesse período não se fundou nenhum sistema popular de instrução. A intenção do protestantismo era educar a burguesia abonada. Já os jesuítas, na área da educação não se preocupavam com a educação popular, se esforçaram para controlar a educação dos nobres e dos burgueses abonados e davam aos seus alunos educação que fosse compatível com os interesses da igreja e da sua Ordem.

Na origem da escola burguesa, "gratuita e popular", um dos seus fundadores mais ilustres reconhecia que não se tratava de uma escola destinada às massas. Pestalozzi por exemplo, nunca pretendeu outra coisa a não ser educar os pobres para que estes aceitassem de bom grado a sua pobreza. Mas a burguesia não podia recusar a instrução ao povo, na mesma medida em que o fizeram a Antiguidade e o Feudalismo. As máquinas que a indústria ia criando não podiam ser manipuladas pelo conhecimento de um escravo ou servo. Uma educação primária para as massas, uma educação superior para os técnicos, eis o que, em essência, a burguesia exigia no campo da educação.

No campo da nova educação, Ponce (2001) apresenta dois tipos dela, a metodológica: uma nova corrente que pretende que se leve em conta a personalidade dos alunos, tal como eles a manifestam por meio do interesse. E a outra é doutrinária: sem contradizer a metodológica, esta corrente somente se propõe arrancá-la das suas preocupações estritamente técnicas, e critica o seu objetivo de preparar as crianças para a vida prática.

Ponce (2001) aponta que existiram quatro grandes reformas educacionais. Que foram: na Grécia do século V a.C. com os sofistas, na Roma do século II a.C. com os retores, no Feudalismo do século XI com as universidades e no Renascimento do século XVI com os humanistas. E ele complementa dizendo que revoluções no campo educativo propriamente ditas, existiram somente duas: quando a sociedade primitiva se dividiu em classes e quando a burguesia do século XVIII substituiu o Feudalismo.

Nesse sentido, Saviani (2012) aponta que historicamente a sociedade foi fundada entre senhores e servos. Em determinado momento com a ascensão da burguesia busca-se reformar a sociedade em uma sociedade igualitária, sendo esta uma postura revolucionária, pois ela se coloca na direção do desenvolvimento da história. A burguesia busca então estruturar os sistemas de ensino e defender a escolarização para todos, sendo isso a condição para transformar os servos em cidadãos que consolidassem a democracia burguesa. Na medida que a burguesia se consolida no poder e a participação política desses novos cidadãos vão contra os interesses da própria burguesia, ela deixa de ser revolucionária e passa a ir contra a

história. Com isso a burguesia propõe a pedagogia da existência, que diz que os homens não são essencialmente iguais, os homens são diferentes e devemos respeitar essas diferenças. Dessa forma ela passa a defender uma pedagogia reacionária pois legitima as desigualdades e a dominação.

Ponce conclui que este conceito de educação durante a história como um resultado das lutas demonstra que a educação é o processo que a classe dominante prepara na mentalidade e na conduta das crianças as condições para ela continuar existindo. E complementa: “Enquanto a sociedade dividida em classes não desaparecer, a escola continuará sendo uma simples engrenagem dentro do sistema geral de exploração, e o corpo de mestres e de professores continuará sendo um regimento, que, como os outros, defende os interesses do Estado.” (PONCE, 2001, p. 182)

Nas últimas décadas houve no Brasil um crescimento no número de projetos na educação básica pública com o foco voltado para a criação e ampliação da jornada integral. O que se buscou com esses projetos foi o aumento do tempo de permanência dos estudantes no dia a dia das escolas. Essa ampliação pode ser justificada de algumas maneiras, a primeira é ela ser utilizada como forma de se alcançar melhores resultados da prática educacional mediante a maior exposição dos estudantes a prática e rotina da escola. A segunda justificativa é a de que a ampliação do tempo escolar é uma adequação da escola às novas condições da vida moderna, relacionada às estruturas de trabalho e organização das famílias. A terceira justificativa é a ampliação ser algo inerente às novas reflexões a respeito da concepção do papel da escola na sociedade e na formação dos indivíduos.

Ao longo dos anos foi possível evidenciar que uma maior quantidade de tempo não conseguiu produzir práticas escolares qualitativamente melhores e diferentes, embora ela pudesse propiciar isso. Cavalieri (2007) nos apresenta as seguintes questões ao olharmos para o que a ampliação do tempo nos permite refletir sobre a educação escolar no Brasil: Que tipo de instituição pública de educação básica a sociedade brasileira precisa? Que funções relativas ao conhecimento cabe à escola, frente aos demais meios de informação e comunicação presentes na vida social? Qual o papel da instituição escolar na formação para a vida em sociedade e para a democracia?

É preciso começar por compreender como foi a criação do tempo escolar, sendo assim necessário:

considerar o contexto do advento da obrigatoriedade escolar, da exigência crescente de mais altos níveis de escolaridade, da profissionalização dos

professores e padronização dos sistemas nacionais de ensino, que produziu mudanças marcantes na gestão do tempo dos indivíduos, conformando uma nova ordem do tempo social e produzindo conflitos com as formas anteriormente estabelecidas de organização do tempo escolar (Faria Filho & Vidal, 2000; Garcia, 1999).

No Brasil, algumas mudanças vão acontecendo na definição do tempo escolar ao longo do século XIX e XX com o tempo social deixando de ser rural e se tornando cada vez mais urbano. O que vemos então é o ingresso das mulheres no mercado de trabalho, a regulamentação do trabalho, o trabalho infantil é eliminado e o surgimento da grande necessidade de escolarização das massas. O tempo de escola passa a ser determinado por diversos interesses que o rodeiam, podendo estar ligado aos interesses do estado e da classe burguesa, ao bem-estar das crianças e adolescentes e até ao conforto e rotina dos adultos. Dada toda a complexidade que constitui o tempo da escola, ele se torna um aspecto cultural da sociedade e que assim depende das negociações de conflitos e interesses, numa disputa por hegemonia do projeto de formação dos indivíduos e da sociedade.

Sem dúvida alguma, desde o final do século XIX, nota-se um esforço por parte das forças armadas para integrar as atividades militares ao sistema de ensino, servindo desta forma como instrumento para a reforma social a regeneração da população e a promoção do progresso, pois um povo forte constitui um país forte, para ele o cidadão deveria ser um soldado. Porém, o provável motivo foi a inquietação da elite militar, que não gostava do distanciamento que o exército brasileiro tinha em relação às classes dominantes do país, visto que tal distanciamento comprometia a qualidade dos recursos humanos do exército.

Com esse cenário nos últimos anos podemos destacar que há no Brasil uma tendência inversa ao que acontece nos países desenvolvidos da Europa em relação ao tempo dentro da escola, pois lá as crianças menores tendem a permanecer menos tempo na escola e na medida que vão crescendo que passam a permanecer mais tempo. Já aqui no Brasil, por conta da demanda dos adultos precisarem trabalhar e não ter com quem deixar as crianças pequenas, a educação infantil funciona em regime integral e progressivamente dada a evasão escolar os jovens ficam em média menos tempo na escola.

Olhando do ponto de vista pedagógico, o aumento do tempo de escola está ligado também ao advento das novas tecnologias da informação nos processos de ensino e aprendizagem. A ampliação se justificaria então na perspectiva de oferecer mudanças na experiência escolar, tornando-a mais aprofundada. Nesse sentido, Cavaliere (2007, p.1021) afirma que:

“Toda e qualquer escola sempre atua, ou pretende atuar, para além da instrução escolar. Um grau de responsabilidade socializadora, principalmente para as crianças pequenas, é inerente à vida escolar. Na tradição brasileira, esse papel sempre foi coadjuvante à ação familiar. Nossa escola pública, quase sempre precária, nunca teve condições de assumir um papel socializador forte, como assumem, por exemplo, as escolas da elite, onde a homogeneidade ideológica e a clareza de objetivos entre família, aluno e escola tornam a tarefa bem mais fácil. No caso da escola pública, vive-se uma grande confusão em relação à sua própria identidade. Essas escolas ressentem-se de terem que fazer muito mais do que o ensino dos conteúdos escolares, sem terem recursos para tal. São, em geral, escolas aligeiradas e empobrecidas em suas atividades.”

3. PERCURSO METODOLÓGICO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Para o presente trabalho, utilizamos o método de pesquisa bibliográfica, que de acordo com (SEVERINO, 2014) “É aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc.”

Nesse sentido, foram realizadas buscas no indexador Scielo e em períodos online da área da Educação Física, a fim de constatar através desta pesquisa do que se trata os artigos encontrados relacionados aos temas Educação Integral, Educação de Tempo Integral e Educação Física. Embora alguns periódicos estejam indexados ao Scielo, alguns descritores de busca traziam trabalhos no periódico e não no Scielo.

A escolha do indexador Scielo se deu pelo fato de ele ser um dos melhores e mais conhecidos indexadores científicos do país. Já para as revistas selecionadas, procuramos aquelas que possuem um perfil crítico e que tem como escopo discutir questões de ordem sócio-pedagógicas na área da Educação Física. Dessa forma, as buscas foram feitas nas revistas Pensar a Prática-UFG, Revista Movimento-UFRGS e Revista Motrivivência-UFSC.

As buscas foram feitas por meio dos descritores Escola de Tempo Integral, Educação Integral, Educação Física, Educação Física Escolar e Ensino Médio. Após a leitura dos títulos e resumos dos artigos encontrados, foram selecionados 14 artigos para o presente estudo. Primeiramente iremos realizar um trabalho descritivo de todos os artigos pesquisados para em um segundo momento realizarmos uma classificação e discussão dos dados obtidos.

O gráfico a seguir mostra a quantidade de artigos em cada um dos locais de pesquisa selecionados para leitura após leitura dos resumos:

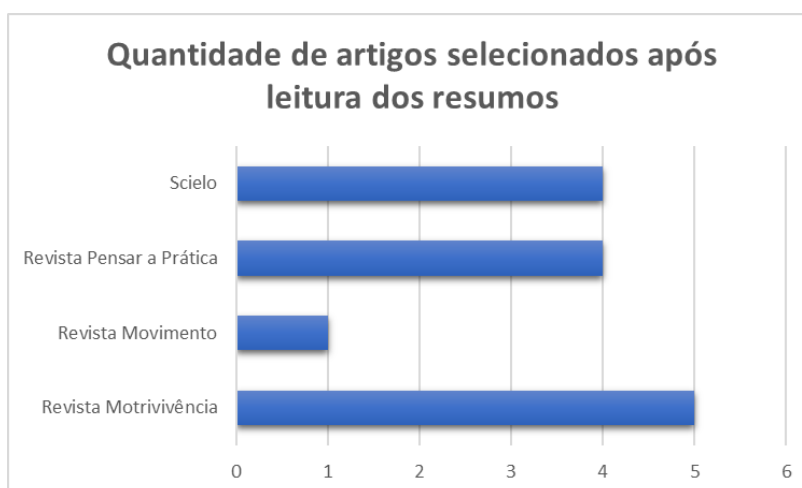


Gráfico 1: quantidade de artigos selecionados após leitura dos resumos

A tabela a seguir apresenta os dados completos dos artigos selecionados dentro do indexador Scielo:

Autoria	Título	Local e ano de publicação	Palavras chaves
SOUSA, Ivonete Ferreira de; GUIMARÃES-IOSIF, Ranilce; ZARDO, SinaraPollom.	As redes da Educação Integral no Distrito Federal sob o prisma da Gestão Escolar	Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.26, n. 99, p. 397-417, abr./jun. 2018	Gestão Escolar. Educação Integral. PROEITI. Redes de Políticas.
ANDRADE, Camila Raquel Benevenuto de; DUARTE, Adriana Maria Cancelli.	Educação em Tempo Integral no Ensino Médio: a experiência de Minas Gerais	Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 48, e120376, 2023	Ensino Médio de Tempo Integral. Reforma do Ensino Médio (2017). Regulação. Ação Pública.
HESS, Cássia Maria; NEIRA, Marcos; TOLEDO, Eliana.	O Papel Do Professor De Educação Física Nos Anos Iniciais Nas Escolas Estaduais De Ensino Integral Do Estado De São Paulo	Movimento, Porto Alegre, v. 24, n. 4, p. 1155-1166, out./dez. de 2018.	Ensino fundamental e médio. Educação Física. Professores escolares.
MACIEL, Antônio Carlos; MOURÃO, Arlinda Rachel Botelho; SILVA, Cintia Adélia da.	A Revolução Francesa E A Educação Integral No Brasil: Da Concepção Ao Conceito	EDUR -Educação em Revista. 2020; 36:e236125	Revolução francesa; educação integral liberal; educação integral politécnica; concepção; conceito.

Tabela 1: artigos encontrados no indexador Scielo.

A tabela a seguir apresenta os dados completos dos artigos selecionados dentro da revista Pensar a Prática:

Autoria	Título	Local e ano de publicação	Palavras chaves
GONÇALVES-SILVA, Luiza Lana; MOREIRA, Wagner Wey.	Corporeidade E Educação Integral: O Que Dizem Os Sujeitos Na Experiência De Escola De Tempo Integral De	Pensar a Prática, Goiânia, v. 17, n. 4, out./dez. 2014	Corpo Humano. Educação. Docentes.

	Governador Valadares - Mg		
BALBINO, Solange Izabel; URT, Sônia da Cunha	Prática Pedagógica Em Educação Física Para A Educação Integral Em Tempo Integral	Pensar a Prática, Goiânia, v. 21, n. 4, out./dez. 2018	Educação Física e Treinamento. Professor. Prática Pedagógica.
ZAMBELLI, Ricardo Manoel; RIBEIRO, Olívia Cristina Ferreira; SPOLAOR, Gabriel da Costa; SANTANA, Gustavo José; SILVA, Débora Alice Machado da; PRODOCIMO, Elaine.	A perspectiva de professores de Educação Física sobre a Escola de Tempo Integral	Pensar a Prática, Goiânia, 2019,v. 22: 55114	Escola de tempo Integral. Educação Física Escolar. Professores.
SILVEIRA, Guilherme Carvalho Franco da; CAMPOS, Túlio; FREITAS, Amanda Fonseca Soares	Educação Física Escolar E Programa Segundo Tempo: Uma Experiência De Articulação Curricular No Centro Pedagógico/Ufmg	Pensar a Prática, Goiânia, v. 19, n. 3, jul./set. 2016	Educação Física. Cultura Corporal. Escola. Esporte.

Tabela 2: artigos encontrados na Revista Pensar a Prática.

A tabela a seguir apresenta os dados completos dos artigos selecionados dentro da revista Movimento:

Autoria	Título	Local e ano de publicação	Palavras chaves
CARVALHO, Renata de Oliveira; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz.	Formar pessoas melhores?": As práticas corporais na Escola de Educação Integral em tempo integral	Movimento, v. 28, e28061, 2022	Práticas Corporais. Educação Integral. Tempo Integral. Escola.

Tabela 3: artigos encontrados na Revista Movimento.

A tabela a seguir apresenta os dados completos dos artigos selecionados dentro da Revista Motrivivência:

Autoria	Título	Local e ano de publicação	Palavras chaves
SOUZA, Maristela da Silva; RAMOS, Fabrício Krusche.	Educação Física e o mundo do trabalho: um diálogo com a atual reforma do Ensino Médio	Motrivivência, Florianópolis/SC, v. 29, n. 52, p. 71-86, setembro/2017	Educação Física. Mundo do Trabalho. Ensino Médio.
BASEI, Andréia Paula; BENDRATH, Eduard Angelo; MENEGALDO, Pedro Henrique Iglesias	Atividades complementares curriculares em contraturno escolar no estado do Paraná: um estudo do macrocampo esporte e lazer	Motrivivência, Florianópolis/SC, v. 29, n. 51, p. 136-156, julho/2017	Políticas Educacionais. Educação Integral. Atividades Complementares Curriculares em Contraturno. Esporte e Lazer.
SILVA, Daianne Pedrosa da; COURA, Maritza Alves de Sousa; MORAES, José Fernando Vila Nova de; CAMPBELL, Carmen Sílvia Grubert; NÓBREGA, Roberto.	Impacto das atividades esportivas, informática e música sobre a vida de alunos de escola com educação em tempo integral	Motrivivência Ano XXIV, Nº 39, P. 142-150 Dez./2012	Educação integral; Esporte; Crianças.
MEIRELES, Bruno Freitas; JÚNIOR, José Martins Freire; BOCALINI, Danilo Sales; SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos	Esporte e lazer no programa “Mais Educação” no estado de São Paulo: características do programa e perfil dos gestores das práticas esportivas	Motrivivência v. 28, n. 49, p. 195-206, dezembro/2016	Gestão Educacional; Gestão Esportiva; Educação Integral
COSTA, Mackson Luiz Fernandes da; MELO, José Pereira de.	A prática pedagógica da Educação Física na escola de tempo integral num olhar multirreferencial	Motrivivência, (Florianópolis), v. 32, n. 63, p. 01-18, julho/dezembro, 2020	Educação física; Escola de tempo integral; Prática pedagógica; Multirreferencialidade

Tabela 4: artigos encontrados na Revista Motrivivência.

3.1 DESCRIÇÃO DOS ARTIGOS ESTUDADOS

Iniciamos as descrições com os trabalhos encontrados no Scielo. O primeiro é o de SOUSA et al (2018), onde as autoras tiveram como objetivo principal a análise das redes de educação integral no Distrito Federal, a partir da interpretação dos gestores de uma escola vinculada ao Projeto de Educação Integral em Tempo Integral (PROEITI). Neste estudo foram selecionados quatro profissionais que faziam parte da gestão da escola estudada, sendo o diretor escolar, supervisor, coordenador pedagógico e coordenador central de educação integral.

Buscou-se discutir a interpretação desses gestores da escola a partir de três eixos de análise: o primeiro sendo a adesão da escola ao projeto; o segundo sendo a articulação intersetorial e redes de apoio; o terceiro eixo sendo o dos benefícios, limitações e proposições. Dentro do primeiro eixo os resultados apontaram que inicialmente não houve muita aceitação dos professores à implantação do PROEITI na escola. Alguns professores efetivos chegaram a optar por deixar a escola, mas com o tempo os que ficaram aceitaram e se apropriaram do projeto. Para além dessa aversão inicial, houve também uma quebra de paradigma identificada como ponto positivo em relação ao modelo regular de ensino, pois os estudantes dos anos iniciais passaram a não ter um único professor ministrando tudo, no novo modelo tem diversos professores que participam em diferentes atividades durante o dia, o que acabou por promover maior interação entre os docentes. Nesse sentido, os achados mostraram que a função da escola vai muito além do ensino. O convívio desenvolve papel relevante nas vidas dos estudantes e de todos os que realizam o seu atendimento na escola. Os gestores apontam que a interação entre família e escola tem sua potencialidade ampliada em um projeto de educação integral e no caso daquela escola essa interação ocorre de maneira amistosa.

No segundo eixo de análise “articulação intersetorial e redes de apoio” as autoras visam abordar o papel assumido pelo Estado com o projeto, nesse sentido os gestores reconhecem o caráter social do projeto e o benefício que ela traz para as famílias, porém um projeto de educação integral não deve estar voltado a um caráter assistencialista. A compreensão tem de ser que o ambiente em que a criança está inserida proporcione e estimule a curiosidade através da mediação dos adultos. Para as autoras no cenário em que o Estado compartilha a gestão do serviços públicos com outras esferas da sociedade, se faz necessário que parcerias e relações entre esses atores para o desenvolvimento de uma educação integral, nesse sentido os gestores notaram que o PROEITI necessita de mais investimentos para

ampliação da rede escolas que ofertam a educação integral e para suprir as demandas que esse tipo de escola demanda.

No terceiro eixo de análise “benefícios, limitações e proposições” as autoras destacam o projeto Educador Voluntário desenvolvido pelo Governo do Distrito Federal, um programa de trabalho voluntário para pessoas com habilidades em atividades esportivas, artísticas, culinárias, ambientais e de serviços gerais, desempenharem um papel de suporte às atividades das instituições escolares que desenvolvem atividades de educação em tempo integral. Dentro deste eixo, os gestores da escola analisada destacam a relevância que esse projeto tem para o PROEITI, pois a maior parte possui formação acadêmica em pedagogia ou outras licenciaturas. Mas as autoras indicam que mesmo com esses educadores voluntários ajudando, o ideal é que todas as atividades fossem desenvolvidas por professores efetivos, contratados pela secretaria de educação. Um ponto positivo a se destacar é que segundo os gestores houve a contratação de professores concursados para a disciplina específica de educação física. Dentre as dificuldades enfrentadas com a implantação do PROEITI os gestores destacaram: a limitação de verbas para o desenvolvimento das atividades, a carência de formação continuada dos professores e a restrição encontrada nas estruturas físicas e materiais das escolas.

Com os resultados encontrados, as autoras desse estudo sugerem um novo modelo de gestão para escolas de tempo integral, sendo constituído com os pontos positivos encontrados no PROEITI em conjunto com outras estratégias necessárias. A primeira alteração sugerida é uma mudança ou adaptação do currículo fragmentado para aprendizagens novas e interessantes para os estudantes, integrando dessa forma o currículo com as atividades extras escolhidas pelos estudantes. O planejamento pedagógico seria objeto de reflexão de todo o coletivo da escola, incluindo a comunidade e alunos. Outro ponto a ser reestruturado seria o tempo destinado ao descanso após o almoço, sendo um aliado à aprendizagem, para se ter uma rotina equilibrada dentro das escolas de tempo integral.

O artigo de ANDRADE e DUARTE (2023) tem o objetivo de analisar a implementação do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral no estado de Minas Gerais, programa que faz parte da Reforma do Ensino Médio. O estudo teve o enfoque voltado para a documentação elaborada pela secretaria estadual de educação e para dados empíricos obtidos por meio de entrevistas realizadas com os sujeitos envolvidos nessa implementação. O trabalho de campo foi desenvolvido em três escolas da rede estadual, uma

localizada na capital Belo Horizonte, uma na região metropolitana de BH e a terceira no interior do estado.

Os autores identificaram no estudo documental que os legisladores utilizaram o conceito educação integral como sendo um sinônimo de escola de tempo integral. Eles destacam a influência que organismos internacionais como Banco Mundial (BM), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) tem nas políticas regulatórias do Brasil, inclusive nessa proposta de Reforma do Ensino Médio aprovada no governo federal em 2017. Ela se baseia no argumento da necessidade de que se adeque essa etapa da educação aos requisitos do mercado de trabalho.

O currículo das escolas de ensino médio em tempo integral de MG foi elaborado de forma que ficou dividido em duas partes: a) formação básica e b) formação flexível. A primeira compreende os temas relativos a cada área do conhecimento presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais e pela BNCC. Já a formação flexível era a que ampliaria os conhecimentos dos estudantes, sendo composta pelos chamados Campos de Integração Curricular (CIC) e pela Formação Técnica e Profissional. Dentro dos CIC se observou uma ênfase na profissionalização dos estudantes, defendida pelos organismos internacionais, deixando mais de lado atividades de cultura, arte e da educação física.

O artigo de HESS et al. (2018) teve como objetivo identificar e problematizar o papel do professor de educação física dos anos iniciais do ensino fundamental, nas escolas de ensino integral no estado de São Paulo através de uma análise dos documentos que foram disponibilizados pela secretaria de educação do estado para subsidiar os profissionais da educação das unidades escolares envolvidas na implementação do programa ainda em 2014.

Temos uma primeira resolução da secretaria estadual de SP em 2014 que trata da organização e funcionamento das escolas do Programa Ensino Integral que aponta que as matrizes curriculares seriam implantadas compreendendo as disciplinas da Base Nacional Comum (BNC) e uma Parte Diversificada (PD). Então os estudantes teriam duas aulas da disciplina de educação física, além de mais duas aulas do componente Cultura do Movimento dentro das atividades complementares (AC) da PD. Os autores destacam que em alguns trechos do documento essa “Cultura do Movimento” é utilizada como um sinônimo de “Cultura Corporal”, o que acaba por gerar diversos conflitos epistemológicos.

No ano de 2015 a secretaria de educação divulgou uma nova resolução retirando a AC Cultura de Movimento da Matriz Curricular, atribuindo essa carga horária para a disciplina de Língua Portuguesa. O que parece escancarar a dificuldade da secretaria de educação em definir o lugar dessa atividade, sendo que ela poderia ser interpretada se sobrepondo ao componente curricular e sendo mais do mesmo.

De acordo com os documentos, outros papéis que o professor de Educação Física deve assumir no Ensino Integral são: a) participação nas aulas de assembleias, que acontecem uma vez por semana para a discussão e resolução de forma coletivo de problemas do ambiente escolar. b) participação nos agrupamentos, que tem como objetivo fazer com que alunos que possuem dificuldades avancem através de intervenções diferenciadas. c) realizar o acompanhamento dos estudantes no horário de saída da escola.

O artigo de Maciel, Mourão e Silva (2020) discute a influência da Revolução Francesa na concepção e desenvolvimento da educação integral no contexto brasileiro. O artigo analisa como os ideais e princípios da Revolução Francesa, como liberdade, igualdade e fraternidade, foram incorporados nas políticas educacionais brasileiras e como a noção de educação integral evoluiu ao longo do tempo.

O autor começa fornecendo um breve contexto histórico da Revolução Francesa e sua importância na transformação dos sistemas educacionais em todo o mundo. Ele destaca a ênfase dos revolucionários franceses na educação como um meio de promover uma sociedade mais justa e igualitária. Esses ideais foram disseminados pelo mundo e tiveram um impacto significativo na forma como a educação foi concebida e implementada no Brasil.

Em seguida, o autor explora a trajetória da educação integral no Brasil, desde suas raízes na década de 1920 até os dias atuais. Ele destaca as mudanças históricas na concepção e implementação da educação integral, enfatizando como o conceito evoluiu ao longo do tempo. No início, a educação integral era vista como um modelo de educação que fornecia um currículo abrangente e amplo, mas ao longo dos anos, o conceito foi se expandindo para incluir a dimensão socioemocional e o desenvolvimento integral dos estudantes.

O autor também examina as políticas e programas educacionais implementados no Brasil que refletem a influência da Revolução Francesa. Ele destaca a Constituição de 1988, que consagrou o direito à educação integral, e o Plano Nacional de Educação, que estabeleceu metas para a promoção da educação integral em todo o país. Além disso, são mencionados programas como o Mais Educação e o Novo Mais Educação, que buscam oferecer uma educação integral aos estudantes brasileiros.

No decorrer do artigo, o autor destaca os desafios e as críticas enfrentados pela implementação da educação integral no Brasil. Questões como a falta de infraestrutura adequada, a formação de professores, a gestão escolar e a desigualdade socioeconômica são discutidas como obstáculos a serem superados para que a educação integral possa ser efetivamente implementada em todo o país.

Em conclusão, o artigo apresenta uma visão abrangente e reflexiva sobre a relação entre a Revolução Francesa e a educação integral no Brasil. Ele mostra como os ideais da Revolução Francesa influenciaram a concepção e o desenvolvimento da educação integral, bem como os desafios enfrentados em sua implementação. O artigo contribui para o entendimento histórico e contemporâneo da educação integral no contexto brasileiro, fornecendo uma base sólida para a reflexão e discussão sobre o tema.

O artigo de GONÇALVES-SILVA e MOREIRA (2014) tinha como objetivo estudar a concepção de corpo de alguns educadores da rede de Escola em Tempo Integral de Governador Valadares (MG). A pesquisa teve nove participantes escolhidos, sendo estes sujeitos que trabalham em uma escola da rede de ensino, sendo realizada por meio de uma entrevista estruturada com duas perguntas geradoras: “O que é corpo para você?” e “Como o corpo dos alunos é trabalhado nessa escola?”.

Em relação à primeira pergunta, 56% das respostas abordaram o corpo com os sentidos de físico, concreto, matéria e objeto e 33% das respostas colocaram o corpo como máquina, conjuntos de peças/membros. Segundo os autores, entender o corpo somente em sua dimensão física se torna uma forma de concordância com a histórica dicotomização do sujeito.

E é esse entendimento que se percebe ao longo das respostas da segunda pergunta da pesquisa “Como o corpo dos alunos é trabalhado nessa escola?”, onde mais da metade dos entrevistados creem que o corpo dos estudantes é trabalhado nas atividades físicas e nas atividades extracurriculares da escola. Na fala dos entrevistados, a disciplina de Educação Física está presente na escola para cuidar do corpo, enquanto as que cuidam da mente são as demais disciplinas ou atividades do cotidiano.

O artigo de Balbino e Urt (2018) objetivou compreender o lugar da Educação Física nas escolas de educação integral em tempo integral por meio de uma entrevista-narrativa com um professor de Educação Física de uma escola municipal de tempo integral do município de Campo Grande/MS. A perspectiva metodológica adotada no estudo foi o Materialismo Histórico Dialético, alicerçada na Teoria Histórico-cultural.

Para definir sua prática pedagógica e até justificá-la, o professor entrevistado buscou situar o contexto de surgimento do modelo atual das escolas de tempo integral. Para ele, a implantação dessas escolas surge para satisfazer o apelo social por condições e possibilidades educacionais mais amplas. Durante a narrativa foi possível perceber que o professor identifica que a formação integral dos estudantes deve ocorrer por meio de atividades diversificadas, sendo este o objetivo principal da escola de tempo integral.

Mas as autoras buscam em sua pesquisa perceber além do que se está aparente nas falas do entrevistado, procuram entender a essência. Ao tratar de configurações familiares e sociais identificaram concepções pautadas no senso comum, onde o que ocorre na prática está muito ligado a uma política de assistência social, em que a proposta é manter os estudantes na escola enquanto os responsáveis estão trabalhando.

De acordo com o professor, as Atividades Curriculares Complementares (ACCs) desenvolvidas nas escolas não são realizadas em contra turno, pois existe um expediente único de aulas e tanto as atividades complementares como as do núcleo que integra o currículo acontecem de forma simultânea. Com isso, as autoras percebem as ACCs como atividades que oferecem a oportunidade de formação integral aos estudantes, elevando a formação humana com atividades que não estariam presentes em uma escola de jornada regular por conta da falta de tempo.

Porém, ao questionarem o professor a respeito da articulação entre ACCs e as disciplinas do núcleo integrador, ele responde que ela não é uma prioridade ou que nem ocorre. No entendimento das autoras isso faz com que ocorra uma perda da característica de projeto de educação integral da escola, pois não se tem articulação entre um momento e outro. Então é possível constatar que há um compromisso do professor com a formação integral dos estudantes e com a melhoria da educação pública, todavia, existe ainda a falsa concepção de que a ocupação do tempo na escola com atividades diversificadas e desarticuladas dos conteúdos pode ampliar e fortalecer a formação dos indivíduos. Nesse sentido, as autoras concluem que a Educação Física “[...] deve estar, como as demais disciplinas, comprometida em fazer com que cada momento na escola seja pedagógico e que todas as atividades oferecidas estejam articuladas, estabelecendo um projeto único de educação do sujeito em sua totalidade” (BALBINO; URT, 2018, p.10)

O próximo artigo é o de Zambelli et al (2019) onde foi feita uma pesquisa qualitativa por meio de entrevistas semiestruturadas com o com o número onze de professores(as) de EF que trabalhavam em escolas de Educação de Tempo Integral-ETIs no município de

Campinas-SP. Tendo como objetivo analisar a inserção da Educação Física nessas escolas, para isso, os tópicos de análise foram a jornada de trabalho, estrutura de trabalho, matriz curricular, planejamento e interdisciplinaridade.

Em relação a jornada de trabalho, todos os professores entrevistados trabalham com a jornada de 24/40h. Onde 24h/aula correspondem ao exercício da docência em atividades desenvolvidas diretamente com os estudantes, as outras 16h/aulas estão divididas em momento de formação coletiva continuada, atendimento de familiares e planejamento. Essa carga horária de trabalho é considerada pelos entrevistados como uma conquista da luta dos(as) trabalhadores(as).

Quanto à estrutura, os professores(as) afirmam que embora existam espaços amplo para a EF, por conta do grande número de estudantes eles não conseguem atender uma escola de tempo integral. Eles destacam que o número e a diversidade de materiais são suficientes para as aulas, mas que é necessário que seja feito um rodízio para possibilitar o atendimento de todos estudantes.

Já em relação à matriz curricular, as ETIs de Campinas têm como princípio a não fragmentação e não hierarquização dos conhecimentos. Dessa forma, todos os componentes curriculares possuem carga horária equivalentes. Com a Educação Física tendo o número de aulas de 5 a 6h/aula por semana com cada turma. O que na visão dos entrevistados se torna um mecanismo importante para o reconhecimento da EF e a superação de estereótipos. Os autores trazem uma ressalva que o aumento por si só do número de horas/aulas não é suficiente para romper estereótipos, sendo necessário esforço constante dos profissionais no sentido de apresentarem as justificativas, objetivos e conhecimentos para garantir o espaço de relevância da EF.

Quando os entrevistados foram perguntados a respeito do planejamento, todas as respostas foram no caminho com o tempo de planejamento entre pares, nenhum comentou sobre o tempo de planejamento individual. Isso pode se dar pelo fato do planejamento individual poder acontecer não só dentro da escola, como também fora dela, já o planejamento entre os pares possui um momento fixo dentro da jornada de trabalho.

Em relação a interdisciplinaridade, ela não aparece nas falas dos(as) professores(as), com exceção de uma breve aparição na fala de uma das entrevistadas. O que acabou por se tornar motivo das autoras identificarem poucas evidências da interdisciplinaridade. As autoras destacam que a organização dos tempos e espaços nas escolas são um dos desafios para se alcançar um trabalho interdisciplinar.

O artigo de Silveira et al. (2016) teve como objetivo a reflexão sobre as possibilidades de articulação entre a Educação Física escolar e o Programa Segundo Tempo (PST) em um Centro Pedagógico-CP de educação básica de tempo integral da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Este CP é um colégio de aplicação da universidade que desenvolve o ensino, a pesquisa e extensão, auxiliando assim na formação de professores para a educação básica.

No caso do Centro Pedagógico, foi feita a opção da seleção dos conteúdos da EF e do PST com a conceituação da Cultura Corporal, por entenderem que ela é uma expressão que traz um novo olhar para as práticas corporais, incorporando também os sentidos sociais e individuais que são atribuídos pelos sujeitos envolvidos. Dessa forma, houve então um processo de ressignificação do PST dentro do CP da UFMG.

Pois em sua origem, o PST por determinação do Ministério do Esporte-ME tinha em sua proposta pedagógica quase que exclusivamente os objetivos, princípios e conteúdos voltados para a prática dos esportes. Através de discussões que visavam a articulação entre o PST e as aulas de EF que aconteciam na escola, a partir do ano de 2015 ambas as propostas estavam alinhadas com a perspectiva da Cultura Corporal, gerando assim uma unidade ao trabalho pedagógico realizado.

Essa nova forma de se trabalhar o PST foi apresentada e aprovada pelo ME, sendo uma possibilidade de organização para o programa especialmente para os colégios de aplicação de universidades públicas, mas também para todas as escolas públicas. Houve uma abertura no discurso do Ministério do Esporte em ampliar o foco dos seus projetos, saindo somente do esporte como objetivo e reconhecendo a cultura corporal.

O artigo de Carvalho e Wittizorecki (2022) realiza a análise por meio de uma pesquisa qualitativa com desenho teórico-metodológico etnográfico das práticas corporais desenvolvidas na educação integral em tempo integral de duas escolas públicas da cidade de Esteio no Rio Grande do Sul.

Dentro dos descompassos identificados pelo estudo, os autores demonstraram a necessidade de avanços em relação a alguns pontos. O primeiro é relacionado a desigualdade de gênero na realização de algumas oficinas, onde por exemplo, na oficina de atletismo as práticas eram divididas por sexo. Ao entrevistarem os estudantes, foi possível identificar uma lógica conservadora e hegemônica dessa construção, para eles as mulheres são supostamente mais fracas que os homens. O segundo ponto destacado foi um currículo ainda fragmentado para a pretensão de uma educação integral, pois a carga horária de trabalho dos voluntários

que dão as oficinas não engloba a participação em conselhos de classe, reuniões pedagógicas e planejamento, o que acaba por dificultar a articulação das práticas. O que nos leva ao terceiro ponto destacado pelos autores, o fato das oficinas serem ministradas por voluntários, que configura uma redução de responsabilidade do estado e os exclui do direito à remuneração.

O artigo de Souza e Ramos (2017) teve como objetivo realizar uma análise do lugar da Educação Física dentro do contexto da Reforma do Ensino Médio que foi implementada pelo governo federal através da Lei 13.415/2017, onde se instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. O estudo foi desenvolvido por meio da base teórica do Materialismo Histórico Dialético, por conta do entendimento de que essência e aparência não coincidem. Baseados em Marx, considera a tríade concreto-abstrato-concreto para se chegar à essência do fenômeno.

A reforma do ensino médio surgiu sob a justificativa que era necessário acompanhar as mudanças no mundo do trabalho. Foram homologadas em 2012 as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio do Conselho Nacional de Educação, onde está exposto que as escolas devem realizar a preparação básica para o trabalho e cidadania.

Os autores destacam três questões problemáticas na elaboração e apresentação dessa reforma. Sendo a primeira delas a quebra de um dos princípios da Constituição Federal em razão da gestão democrática do ensino público, pois não houve debates com a sociedade e comunidade escolar, ela já foi apresentada como medida provisória e depois convertida em lei. A segunda problemática é a vinculação da reforma com a BNCC, que na época ainda não estava finalizada. A terceira problemática é que a reforma oferece aos estudantes um currículo voltado para uma formação profissionalizante ou para a formação geral, dividindo os estudantes entre uma trajetória que os prepare para o ensino superior e uma carreira técnica.

Quanto aos saberes estruturantes da reforma, os componentes curriculares que tratam da cultura corporal e da política são secundarizados, quando são colocados como “estudos e práticas”, não sendo garantido que sejam reconhecidas como disciplinas curriculares. Os autores até compreendem que o ensino médio deve se articular com as mudanças técnicas do processo produtivo, porém essa relação não pode se confundir com vínculo imediato com o trabalho produtivo.

Em conclusão, os autores opinam que a Educação Física continua contribuindo para o processo de exclusão dos indivíduos, pois com esse novo discurso de acompanhar as mudanças do mundo do trabalho ela materializa a sociedade excludente que vivemos. O que

acaba por não conseguir construir sua própria autonomia pedagógica e excluindo ela mesma do sistema escolar. Os autores apontam que a Educação Física está inserida no campo do ensino das competências, tendo em seu currículo o objetivo de uma formação para o trabalho de modo geral e não para uma ocupação específica, fazendo parte de um jogo de interesses econômicos e contribuindo com a criação de mão de obra barata.

O artigo de Basei, Bendrath e Menegaldo (2017) realizou um levantamento sistemático das atividades complementares curriculares do macrocampo esporte e lazer desenvolvidas no contraturno escolar de instituições públicas do Paraná. Para isso, as informações cadastrais de escolas de 19 municípios escolhidos por terem população superior a 100 mil habitantes foram retiradas da plataforma DataEscolaBrasil-MEC.

O programa de Atividades Complementares Curriculares-ACCs em contraturno foi implantado na rede básica no ano de 2011 visando oportunizar a educação integral dos estudantes. O programa está organizado em nove macrocampos, sendo um deles o de esporte e lazer, de acordo com a resolução estadual essas atividades desenvolvidas devem estar associadas ao projetopolítico pedagógico das escolas. O estudo pôde realizar um acompanhamento e avaliação para compreensão e apontamentos das oportunidades de aprendizagem para além das presentes na escolarização obrigatória.

Com os dados obtidos foi possível observar que nos municípios estudados cerca de 81,44% das escolas desenvolvem as ACCs, o que indica um aspecto positivo pois mostra como o processo de implementação está em consolidação. Também foi apresentado com os dados um consenso de aplicabilidade das áreas esporte e lazer e aprofundamento da aprendizagem dentro dos projetos desenvolvidos, pois as 5 atividades complementares mais desenvolvidas são línguas estrangeiras, futsal, voleibol, leitura e produção de texto, e, atletismo e múltiplas vivências esportivas, que correspondem a 40,5% de todas as atividades desenvolvidas. O levantamento geral indica que $\frac{1}{3}$ dos projetos desenvolvidos na escola são do macrocampo esporte e lazer.

Os autores concluem que a pesquisa aponta para importância que as atividades do macrocampo esporte e lazer possuem, por conta do grande número de projetos, a quantidade de modalidades desenvolvidas e a quantidade de estudantes matriculados. Compreendem que as ACCs reforçam ações em prol da educação de tempo integral que está em construção no país, que visa a ampliação qualitativa e do tempo escolar, mas que enfrentam dificuldades inerentes à estrutura física e pedagógica, e formação profissional.

O artigo de Silva et al. (2012) realizou uma análise qualitativa do impacto social da educação integral em estudantes de uma escola de Taguatinga Norte-Distrito Federal. A pesquisa foi realizada por meio de um questionário de 15 perguntas para um total de 175 estudantes que praticavam atividades esportivas da educação integral no primeiro semestre de 2010.

O estudo verificou através das respostas dos estudantes um fator positivo em relação a satisfação, organização de disciplina, socialização e ampliação de conhecimento sobre novas modalidades. 83% dos estudantes revelaram se sentirem felizes em participar da escola em tempo integral, mostrando o quanto é essencial a escola ser convidativa. Em relação a socialização, 86% relataram que há momentos de lazer e convívio social na escola. Foi possível verificar também respostas positivas quanto à organização e disciplinas dos estudantes e os autores relacionam isso ao engajamento que práticas de esportes despertam maior respeito a regras, cumprimento de regras, maior disciplina, etc.

Os autores concluem que os resultados apontados da pesquisa sobre o impacto social das atividades desenvolvidas na escola foram positivos, tendo avanços tanto para os estudantes como para a comunidade escolar, promovendo um melhor aproveitamento do tempo durante o contraturno e contribuindo para a formação do cidadão na sociedade.

O artigo de Meireles et al. (2016) buscou descrever as características dos Programas de Educação Integral-PEI em municípios do estado de São Paulo e o perfil de seus gestores que fazem a gestão do macrocampo esporte e lazer, por meio de estudo qualitativo e descritivo feito através de um questionário com 16 questões. Dentro do que se prevê para os PEI, o esporte deve ser ensinado estando alinhado com o projeto político pedagógico da escola.

Dentro do universo de 600 gestores ligados ao PEI no estado de São Paulo, os autores utilizaram o critério de incluir na pesquisa os sujeitos que tivessem no mínimo 6 meses na atuação com PEI em algum município. Com este critério sendo aplicado o grupo foi reduzido a 68 gestores, que correspondem a 11% do total, o que mostra que a grande maioria dos gestores tem uma gestão muito recente. As respostas ao questionário enviado aos 68 gestores selecionados revelaram uma predominância do gênero feminino, sendo 51 mulheres (75%) e 17 homens (25%).

Em relação a formação inicial desses gestores, 60,3% possuem formação acadêmica em pedagogia e somente 23,5% têm formação em Educação Física. Quando perguntados a respeito se concluíram cursos de pós-graduações, 66,1% deram resposta positiva, sendo que

destes são 93% de cursos de especialização, 4,4% de curso de mestrado e 2,2% de doutorado. Em relação às áreas temáticas mais trabalhadas pelos municípios, depois da área acompanhamento pedagógico que é obrigatória no Programa Mais Educação, a área que mais é trabalhada é a de esporte e lazer.

Em conclusão os autores apontam que o estudo mostrou que a gestão para esse tipo de programa não é prerrogativa do profissional de Educação Física, sendo necessário chamar a atenção para a necessidade de disseminar conceitos e estudos que vão além do senso comum, que possam esclarecer a contribuição que as práticas esportivas e de lazer efetivamente possuem para a formação de crianças e adolescentes.

O artigo de Melo e Soares (2020) apresenta uma reflexão sobre a prática pedagógica da Educação Física na escola de tempo integral a partir do fundamento epistemológico da multirreferencialidade.

4. CATEGORIAS DE ANÁLISE

Agora, visando através da metodologia desta pesquisa realizar o tratamento dos dados obtidos, procuramos apresentar um olhar sobre os recortes da realidade, para se ir além das aparências. Dessa forma, tento facilitar e ampliar o olhar dos dados encontrados por meio da constituição de algumas categorias de análise.

Em Freitas (1995, p. 79) as categorias representam,

[...] imagens ideais que se formam no decorrer do desenvolvimento da consciência da realidade objetiva e que refletem os aspectos e os laços correspondentes das coisas materiais. O homem corresponde à natureza por intermédio das categorias (ou conceitos pensados) que constituem o seu concreto pensado.”

Nesse sentido, após a leitura dos artigos surgiram 3 categorias, sendo a Implementação e Gestão das escolas de tempo integral no país; Práticas corporais e Impacto Social; Papel da Educação Física no universo da educação integral nas instituições de ensino integral.

4.1 IMPLEMENTAÇÃO E GESTÃO

A categoria de análise relacionada à implementação e gestão dos programas de educação integral em escolas de tempo integral no país foi ponto central dos artigos Souza, Guimarães-Iosif e Zardo (2018), Andrade e Duarte (2023), Maciel, Mourão e Silva (2020) e Meireles et al. 2016. Surgem algumas inquietações em relação à escola de tempo integral na medida em que a ampliação do tempo do sistema escolar se configura como possibilidade de assistência educacional para os estudantes do Brasil.

Onde foi possível observar através do estudo documental que os legisladores utilizaram o conceito educação integral como sendo um sinônimo de escola de tempo integral. Necessário destacar a influência que organismos internacionais como Banco Mundial (BM), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) tem nas políticas regulatórias do Brasil, inclusive no fomento a escolas de tempo integral, com o argumento da necessidade de que se adeque a educação pública aos requisitos do mercado de trabalho. Importante destacar que essas concepções liberais para a educação visam abranger a qualificação para o trabalho subalterno.

Assim como apontam Maciel, Mourão e Silva (2020, p.12):

“A concepção liberal de educação, portanto, se alicerça numa base sólida composta por educação intelectual, educação física e educação moral, tal como se encontra em Condorcet, Lepelletier, Dewey e Teixeira, pré e imediatamente pós-Dewey. A formação para o trabalho, embora não faça parte da trilogia (intelectual, física e moral), se encontra esparsamente detalhada, ora no âmbito da educação física, ora no âmbito da moral, ora, ainda, na interface das duas dimensões, mas sempre direcionada ao trabalho subalterno”.

Os currículos das escolas de tempo integral tendem a apresentar uma elaboração de forma que fiquem divididos em duas partes: formação básica e formação flexível. A primeira compreende os temas relativos a cada área do conhecimento presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais e pela BNCC. Já a formação flexível era a que ampliaria os conhecimentos dos estudantes, trabalhando a formação técnica e profissional, com ênfase na profissionalização dos estudantes, defendida pelos organismos internacionais.

Dentro desse contexto, os gestores que estão atuando na rede pública apontam que as principais limitações na implementação estão relacionadas à falta de verbas para o desenvolvimento das atividades propostas pela educação integral, a falta de estrutura física adequada e formação continuada dos docentes.

[...] a escola de tempo integral precisa estar apetrechada com instrumentações relevantes do processo de aprendizagem, tais como ambiente físico adequado, biblioteca (livros e materiais eletrônicos), livros didáticos de toda sorte, instrumentações audiovisuais, inclusive acesso a computador e nova mídia, sem falar em merenda (os alunos vão almoçar na escola) (DEMO, 2007, p. 9).”

Não basta somente aumentar o tempo de permanência dos estudantes na escola para se ter uma educação integral, é necessário que exista um planejamento pedagógico a fim do aproveitamento desse tempo, com as atividades sendo objeto de reflexão de toda a coletividade da escola. Garantir um ensino de qualidade passa por uma organização do saber escolar. Nesse sentido, Saviani (2011, p.17)

[...] para existir a escola, não basta a existência do saber sistematizado. É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação. Isso implica dosá-lo e sequenciá-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio. Ora, o saber dosado e sequenciado para efeitos de sua transmissão e assimilação no espaço escolar, ao longo de um tempo determinado, é o que nós convencionamos chamar de saber escolar (SAVIANI, 2011, p. 17).

Em relação ao perfil dos gestores que fazem a gestão do macrocampo esporte e lazer, encontramos no estudo de Meireles et al. (2016) na rede estadual de São Paulo a formação inicial desses gestores, 60,3% possuem formação acadêmica em pedagogia e somente 23,5% têm formação em Educação Física. Quando perguntados a respeito se concluíram cursos de pós-graduações, 66,1% deram resposta positiva, sendo que destes são 93% de cursos de especialização, 4,4% de curso de mestrado e 2,2% de doutorado. O estudo mostrou que a gestão para esse tipo de programa não é prerrogativa do profissional de Educação Física, sendo necessário chamar a atenção para a necessidade de disseminar conceitos e estudos que vão além do senso comum, que possam esclarecer a contribuição que as práticas esportivas e de lazer efetivamente possuem para a formação de crianças e adolescentes.

4.2 PRÁTICAS CORPORAIS DESENVOLVIDAS E IMPACTO SOCIAL

Quanto às práticas corporais desenvolvidas nas instituições, encontramos nos artigos estudados de número SILVEIRA; CAMPOS E FREITAS (2016), CARVALHO E WITTIZORECKI, BASEI; BRENDRATH e MENEGAL (2017) e SILVA et al. (2012) os dados que nos apontam a realidade de como a Educação Física vem sendo trabalhada e qual o impacto que ela tem na vida dos estudantes. Foi possível observar em SILVEIRA; CAMPOS E FREITAS (2016), que uma escola utilizou do Programa Segundo Tempo-PST para realizar as atividades da parte diversificada do seu currículo.

Em sua origem, o PST tinha em sua proposta pedagógica quase exclusivamente os objetivos, princípios e conteúdos voltados para a prática dos esportes. Porém nessa experiência em específico apresentada em SILVEIRA; CAMPOS E FREITAS (2016) foi feita a opção da seleção dos conteúdos da EF e do PST com a conceituação da Cultura Corporal, por entenderem que ela é uma expressão que traz um novo olhar para as práticas corporais, incorporando também os sentidos sociais e individuais que são atribuídos pelos sujeitos envolvidos. Dessa forma, houve então um processo de ressignificação do PST dentro dessa instituição, gerando assim uma unidade ao trabalho pedagógico realizado.

Esse alinhamento entre EF escolar e PST permitiu aos estudantes “experimentar, apreciar e compreender as diferentes práticas corporais presentes no mundo (luta, dança, ginástica, esporte, atividades de aventura, jogos e brincadeiras), para torná-los capazes de participar e transformar sentidos e formas dessas práticas na sociedade” (SILVEIRA et al., 206, p.06). Ocorre, segundo Silveira et al. (2016) uma ampliação de aprofundamento e

especialização ao conhecimento adquirido, abrangendo as dimensões técnicas, sociais, históricas, éticas e estéticas. Há uma apropriação das ideias de Valter Bracht e Ana Mae Barbosa nas propostas, para que as práticas desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem se mostrem como elas aparecem em nossas vidas, contemplando o saber-fazer/vivências corporais, as relações sociais, os momentos de apreciação e o saber-sobre.

Em outra experiência estudada, Carvalho e Wittizorecki (2022) apontam que compreendem que a ampliação do tempo escolar pode ser um fato para o desenvolvimento da educação integral, desde que seja mais do que ocupação do tempo e os sujeitos sejam contemplados em suas múltiplas dimensões. Os autores procuram mostrar a perspectiva não salvacionista dessas escolas, com as contribuições e descompassos que elas apresentam nas vidas dos estudantes. Foi possível observar nos últimos anos que o Programa Mais Educação-PME tendo trabalhado com a implementação da educação integral de tempo integral proporcionou uma ampliação de tempo e diversificação das práticas corporais dos estudantes.

Na fala da diretora de umas das escolas, os autores identificaram a compreensão que a educação integral é sobre pessoas, suas possibilidades e autoafirmação. A corporeidade é entendida por ela como o ponto alto e essencial para a permanência da escola integral, dessa forma, as práticas corporais se tornam práticas sociais que evidenciam sua importância na formação humana, pois atuam no enriquecimento da vida dos estudantes e garantindo direitos sociais. Sendo possível concluir que apesar das limitações encontradas, as práticas nas escolas estudadas “... visam contribuir na formação de sujeitos de direitos, críticos e autônomos, e não apenas ‘formar pessoas melhores’ através do esporte e de práticas corporais numa conotação salvacionista” (CARVALHO; WITTIZORECKI, 2022, p.13).

Já com os dados levantados por Basei, Bendrath e Menegaldo (2017), onde se realizou um levantamento sistemático das atividades complementares curriculares do macrocampo esporte e lazer desenvolvidas no contraturno escolar de instituições públicas do Paraná. Foi apresentado com os dados um consenso de aplicabilidade das áreas esporte e lazer e aprofundamento da aprendizagem dentro dos projetos desenvolvidos, pois as 5 atividades complementares mais desenvolvidas são línguas estrangeiras, futsal, voleibol, leitura e produção de texto, e, atletismo e múltiplas vivências esportivas, que correspondem a 40,5% de todas as atividades desenvolvidas. O levantamento geral indica que $\frac{1}{3}$ dos projetos desenvolvidos na escola são do macrocampo esporte e lazer.

Há uma prevalência clara para os esportes dentro desse macrocampo, pois a parte do lazer fica em segundo plano. As características associadas ao campo do lazer precisam

demonstrar a importância dessa área para formação não somente de praticantes, mas de espectadores críticos, criativos e ativos bem como para incorporação do elemento lúdico da cultura humana. Basei, Bendrath e Menegaldo (2017) destacam que a maior frequência de implantação de projetos ligados ao esporte e lazer pode estar relacionada à estrutura disponível das escolas, a ausência de capacitação para oferecer atividades diferenciadas e também os custos de financiamento de um programa assim. Os autores concluem que a pesquisa aponta para importância que as atividades do macrocampo esporte e lazer possuem, por conta do grande número de projetos, a quantidade de modalidades desenvolvidas e a quantidade de estudantes matriculados.

Observamos claramente, através dos dados do artigo analisado, uma predominância das atividades esportivas dentro das instituições de educação integral em tempo integral do país, mas é necessário a disseminação do entendimento da importância que o variado campo do saber que a Educação Física possui, com os diversos conteúdos relacionados à cultura corporal.

E quando trabalhado os esportes, concordamos com o defendido por (Kunz et al., 2012)

"A escola se configura como um dos espaços de organização social onde as práticas esportivas acontecem, cabendo ao profissional da Educação Física proporcionar, pela tematização do seu conteúdo específico, uma compreensão crítica das práticas esportivas, potencializando os sujeitos a estabelecer vínculos com o contexto sociocultural em que estão inseridos. (Kunz et al., 2012, p. 2)

Em relação ao impacto social que a ampliação do tempo escolar vem tendo na vida dos estudantes. O artigo de Silva et al. (2012) realizou uma análise qualitativa do impacto social da educação integral em estudantes de uma escola de Taguatinga Norte-Distrito Federal. O estudo verificou através das respostas dos estudantes um fator positivo em relação a satisfação, organização de disciplina, socialização e ampliação de conhecimento sobre novas modalidades. 83% dos estudantes revelaram se sentirem felizes em participar da escola em tempo integral, mostrando o quanto é essencial a escola ser convidativa. Em relação a socialização, 86% relataram que há momentos de lazer e convívio social na escola. Foi possível verificar também respostas positivas quanto à organização e disciplinas dos estudantes e os autores relacionam isso ao engajamento que práticas de esportes despertam maior respeito a regras, cumprimento de regras, maior disciplina, etc.

Quanto à alimentação, ainda segundo Silva et al. (2012), 70% informaram que passaram a se alimentar melhor após ingressarem na escola de tempo integral. Os resultados revelaram uma preferência pelas aulas de informática na escola, onde 55% gostam mais das aulas de informática e 35% das aulas esportivas, os autores apresentam como uma possível justificativa para isso a falta de acesso a computador nas residências dos estudantes e veem a inclusão digital através das aulas de informática de extrema importância para inclusão social dos estudantes. Os autores concluem que os resultados apontados da pesquisa sobre o impacto social das atividades desenvolvidas na escola foram positivos, tendo avanços tanto para os estudantes como para a comunidade escolar, promovendo um melhor aproveitamento do tempo durante o contraturno e contribuindo para a formação do cidadão na sociedade.

4.3 PAPEL DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Os artigos de número Hess; Neira e Toledo (2018), Gonçalves-Silva e Moreira (2014), Balbino e Urt (2018), Zambelli et al. (2019), Souza e Ramos (2017) e Costa e Melo (2020) trouxeram dados referentes ao olhar dos documentos reguladores e dos professores de Educação Física sobre qual o papel que a Educação Física possui nas instituições de educação integral em tempo integral. Souza e Ramos (2017) realizaram uma análise do lugar da Educação Física dentro do contexto da Reforma do Ensino Médio. Quanto aos saberes estruturantes da reforma, os componentes curriculares que tratam da cultura corporal e da política são secundarizados, quando são colocados como “estudos e práticas”, não sendo garantido que sejam reconhecidas como disciplinas curriculares. Os autores até compreendem que o ensino médio deve se articular com as mudanças técnicas do processo produtivo, porém essa relação não pode se confundir com vínculo imediato com o trabalho produtivo.

Hess et al. (2018) teve como objetivo identificar e problematizar o papel do professor de educação física, através da análise documental. Em relação a destruição de responsabilidades, os textos oficiais estudados por eles especificam que o professor licenciado que será responsável pelo componente Educação Física. Os documentos analisados por Hess et al. (2018) especificam que os professores de Educação Física e Arte devem ministrar em conjunto aulas de Linguagens Artísticas que estaria englobada a cultura de movimento de forma interdisciplinar. Além disso, os professores de Educação Física e Arte devem desenvolver atividades para acompanhamento dos estudantes durante o horário de almoço deles. Os autores apontam que não foram apresentados critérios justificáveis nos documentos

para que todo o tempo de almoço fosse ocupado pelos professores. Fica a impressão que o objetivo é somente ocupar o tempo livre dos estudantes, ficando de um lado os professores privados do próprio horário de almoço e do outro os estudantes não tendo atividades livres, descansando, brincando, etc.

De acordo com os documentos analisados por Hess et al. (2018), outros papéis que o professor de Educação Física deve assumir no Ensino Integral são: a) participação nas aulas de assembleias, que acontecem uma vez por semana para a discussão e resolução de forma coletivo de problemas do ambiente escolar. b) participação nos agrupamentos, que tem como objetivo fazer com que alunos que possuem dificuldades avancem através de intervenções diferenciadas. c) realizar o acompanhamento dos estudantes no horário de saída da escola. Os autores concluem que apesar do aumento do tempo de permanência dos estudantes na escola, a quantidade de aulas de Educação Física não foi ampliada, o professor de Educação Física somente assumiu funções de recreador e auxiliar para os momentos de refeição e saída dos estudantes, assumindo assim um papel secundário para esse profissional.

As pesquisas também buscaram estudar qual a concepção de corpo que alguns educadores que trabalham na rede integral possuem. O artigo de Gonçalves-Silva e Moreira (2014) realizou uma entrevista com duas questões geradoras “O que é corpo para você?” e “Como o corpo dos alunos é trabalhado nessa escola?”. Os resultados apontaram que os professores entrevistados abordam o corpo com os sentidos físico, concreto, matéria e também como máquina. Segundo os autores os entrevistados veem os indivíduos de forma fragmentada, enxergando assim que são necessárias atividades físicas para o corpo físico e atividades cognitivas para o intelecto, entendendo o corpo/físico como contrário a mente ou intelecto.

E é esse entendimento que se percebe ao longo das respostas da segunda pergunta da pesquisa “Como o corpo dos alunos é trabalhado nessa escola?”, onde mais da metade dos entrevistados creem que o corpo dos estudantes é trabalhado nas atividades físicas e nas atividades extracurriculares da escola. Segundo os autores, privilegiar a dimensão intelectual do ser humano através da delimitação de disciplinas teóricas, assim como ocorre na escola, não contribui com a perspectiva educacional que uma escola de educação integral deve possuir, de entender o sujeito em sua totalidade. A educação integral deve então “inaugurar o princípio no qual todas as manifestações do currículo trabalhem com o corpo e entendam o movimento como essencial para a vida e que isso não fique restrito à Educação Física ou do físico, como vimos em nossas entrevistas” (GONÇALVES-SILVA; MOREIRA, 2014, p. 09).

Nesse mesmo sentido, o estudo de Balbino e Urt (2018) buscou compreender o lugar da Educação Física nas escolas de educação integral em tempo integral por meio de uma entrevista-narrativa com um professor de Educação Física. Ao discutirem sobre a Educação Física escolar, as autoras acreditam que isso deve ocorrer por meio de uma pedagogia concreta, que perceba o ser humano de forma completa. Que veja os estudantes como indivíduos singulares, mas também plurais. E complementam que “é necessário fazer uma Educação Física Escolar concreta, que leve o aluno a refletir os elementos da cultura corporal e superar a reprodução dos padrões já estabelecidos” (BALBINO; URT, 2018, p.07). No caso do professor entrevistado, ele define que a Educação Física teve seu trabalho potencializado por conta do aumento da jornada diária, onde é possível que se diversifique a prática, pois em escolas de tempo regular os estudantes se encontram somente de duas a três vezes com o professor de Educação Física.

Porém, ao questionarem o professor a respeito da articulação entre as Atividades Curriculares Complementares (ACCs) e as disciplinas do núcleo integrador, ele responde que ela não é uma prioridade ou que nem ocorre. No entendimento das autoras isso faz com que ocorra uma perda da característica de projeto de educação integral da escola, pois não se tem articulação entre um momento e outro. Então é possível constatar que há um compromisso do professor com a formação integral dos estudantes e com a melhoria da educação pública, todavia, existe ainda a falsa concepção de que a ocupação do tempo na escola com atividades diversificadas e desarticuladas dos conteúdos pode ampliar e fortalecer a formação dos indivíduos. Nesse sentido, as autoras concluem que a Educação Física

“[...] deve estar, como as demais disciplinas, comprometida em fazer com que cada momento na escola seja pedagógico e que todas as atividades oferecidas estejam articuladas, estabelecendo um projeto único de educação do sujeito em sua totalidade” (BALBINO; URT, 2018, p.10)

Para Costa e Melo (2020) dentro do contexto atual, é necessária a retomada da reflexão da Educação Física como componente curricular pedagogicamente organizado que considere o sujeito em sua integralidade e que atenda a realidade de uma escola de tempo integral. A Educação Física deve objetivar inserir o estudante na cultura de movimento, lhe permitindo criar autonomia e criticidade nas práticas corporais, demonstrando que são sujeitos corporais que interagem com o outro e com o mundo.

E Costa e Melo (2020) complementam que:

A Educação Física é importante para o processo formativo do educando, pois está voltada para uma educação do corpo, o que não é um elemento unicamente da disciplina na escola, mas que tem um papel de destaque na formação do indivíduo. A compreensão de escola de tempo integral pressupõe uma educação integral em tempo integral no espaço escolar. Diante do princípio da educação integral, o corpo é fundamental, pois todo o processo formativo é corporal, implicando uma aprendizagem que é corporificada. (p.8)

Nesse sentido, a Educação Física deve ser organizada e legitimada como um conteúdo que contribua para a formação dos estudantes em sua totalidade, entendendo-os como parte da cultura de movimento e que precisa:

[...] desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 26).

Por fim, utilizar a organização do trabalho pedagógico, de forma que as aspirações dos estudantes sejam ressignificadas a partir das diversas manifestações da Cultura Corporal possíveis de serem desenvolvidas na escola.

5. CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Após percorrer o caminho dessa pesquisa, observando e analisando a relação do tempo escolar na sociedade ao longo da história e em como o aumento da jornada escolar vem se manifestando atualmente nas instituições públicas, sobretudo no que diz respeito a área da Educação Física, pudemos constatar brevemente a realidade e as contradições presentes nos processos de implementação dos programas de escolas de tempo integral do país.

Percebemos a forte influência e interesse que os órgãos econômicos internacionais têm em participarem do financiamento, implementação e debates da ampliação da jornada escolar a fim de garantir uma orientação mais “técnica” e mercadológica para os estudantes. A ampliação possui um grande desafio em possibilitar o acesso aos conhecimentos da formação humana, não se restringindo somente a conteúdos pré-estabelecidos e engessados.

Surgiram algumas inquietações em relação à escola de tempo integral na medida em que a realidade mostra que a ampliação do tempo do sistema escolar pode se configurar como possibilidade de assistência educacional para os estudantes do Brasil. Todavia, não se pode ter uma visão fragmentada para se pensar a escola de tempo integral, é necessária a articulação entre o projeto pedagógico, currículo e o fazer pedagógico, comprometidos com a juventude e em fazê-los sonhar e ter expectativa de vida no mundo atual. Para assim pensarmos que a ampliação do tempo esteja associada com a qualidade da educação escolar e educação emancipatória dos cidadãos.

Dessa forma, a Educação Física nesse contexto tem de reconhecer o seu papel e se apresentar como fundamental para a oferta de uma formação digna e integral dos estudantes. A prática pedagógica da Educação Física precisa ampliar seus referenciais sobre as concepções de corpo e escola que já se tem no meio acadêmico e com a prática de professores na rotina das escolas, apresentando uma possibilidade de ampliação do que já ocorre no chão da escola juntamente com as produções teóricas a fim de aproximar-se de uma educação integral, que faça os sujeitos refletirem sobre o uso que fazem de seus corpos na sociedade.

Este estudo se configura como importante material de apoio para pesquisas futuras sobre o tema trabalhado, de forma que apresenta e discute dados encontrados nos principais periódicos da área da Educação Física sobre os rumos que estão caminhando a educação física no país.

REFERÊNCIAS

BALBINO, Solange Izabel; URT, Sônia da Cunha. **Prática Pedagógica Em Educação Física Para A Educação Integral Em Tempo Integral**. Revista Pensar a Prática, Goiânia, v. 21, n. 4, out./dez. 2018

CARVALHO, Renata de Oliveira; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. **Formar pessoas melhores?": As práticas corporais na Escola de Educação Integral em tempo integral**. Movimento, v. 28, e28061, 2022.

CAVALIEIRE, Ana Maria. **Tempo de escola e qualidade na educação pública**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1015-1035, out. 2007.

CAVALIEIRE, Ana Maria. **Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral**. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

COSTA, Mackson Luiz Fernandes da; MELO, José Pereira de. **A prática pedagógica da Educação Física na escola de tempo integral num olhar multirreferencial**. Motrivivência, (Florianópolis), v. 32, n. 63, p. 01-18, julho/dezembro, 2020

DEMO, P. **Escola de tempo integral**. UnB, 2007. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/325922462/PEDRO-DEMO-ESCOLA-DE-TEMPO-INTEGRAL-pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2023.

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

FERRETI, Celso João; SILVA, Mônica Ribeiro da. **REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DA MEDIDA PROVISÓRIA No 746/2016: ESTADO, CURRÍCULO E DISPUTAS POR HEGEMONIA**. Educ. Soc., Campinas, v. 38, no. 139, p.385-404, abr.-jun., 2017

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática**. 3º ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

GARCIA, T.M.B. **A riqueza do tempo perdido**. Educação & Pesquisa, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 109-125, jul./dez. 1999.

GONÇALVES-SILVA, Luiza Lana; MOREIRA, Wagner Wey. **Corporeidade E Educação Integral: O Que Dizem Os Sujeitos Na Experiência De Escola De Tempo Integral De Governador Valadares - Mg**. Pensar a Prática, Goiânia, v. 17, n. 4, out./dez. 2014

KUNS; Elenor; et al. **O esporte como conteúdo da Educação Física escolar: Estudo de caso de uma prática pedagógica inovadora**, Porto Alegre, v. 18, n. 04, p. 55-75, out/dez 2012.

MACIEL, Antônio Carlos; MOURÃO, Arlinda Rachel Botelho; SILVA, Cintia Adélia da. **A Revolução Francesa E A Educação Integral No Brasil: Da Concepção Ao Conceito**. EDUR -Educação em Revista. 2020; 36:e236125

PEIXOTO, Elza Margarida de Mendonça. **Crítica da política educacional**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 9, n. 1, p. 1-13, mai. 2017

PONCE, Aníbal. **Educação e lutas de classes**, tradução de José Severo de Camargo Pereira. 18ª edição, 2018. São Paulo: Cortez, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2013.