



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
Centro de Ciências da Saúde
Departamento de Educação Física
Programa de Pós-graduação - PROEF



**A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO
DE MARINGÁ E A OFICINA DE ATLETISMO**

GILSON FIRMINO DE GOES

Maringá PR
2023

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
Centro de Ciências da Saúde
Departamento de Educação Física
Programa de Pós-graduação - PROEF

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO
DE MARINGÁ E A OFICINA DE ATLETISMO**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre à Universidade
Estadual de Maringá – Programa de Pós-
Graduação Mestrado Profissional em Educação
Física - PROEF sob orientação da Profa. Dra. Ieda
Parra Barbosa Rinaldi

Gilson Firmino de Goes

Maringá PR

2023

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

G598e Goes, Gilson Firmino de
A educação física na educação de tempo integral no município de Maringá e a oficina de atletismo / Gilson Firmino de Goes. -- Maringá, PR, 2023.
204 f.: il. color., figs., tabs.

Orientadora: Profa. Dra. Ieda Parra Barbosa Rinaldi.
Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências da Saúde, Departamento de Educação Física, Mestrado Profissional em Educação Física Escolar (PROEF), 2023.

1. Educação de tempo integral . 2. Atletismo. 3. Educação física. I. Rinaldi, Ieda Parra Barbosa, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências da Saúde. Departamento de Educação Física. Mestrado Profissional em Educação Física Escolar (PROEF). III. Título.

CDD 23.ed. 796.07

GILSON FIRMINO DE GOES

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE
TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE MARINGÁ
E A OFICINA DE ATLETISMO**

Dissertação apresentada à
Universidade Estadual de Maringá,
como parte das exigências do Mestrado
Profissional em Educação Física em
Rede Nacional (PROEF), na área de
concentração em Educação Física
Escolar, para obtenção do título de
Mestre.

APROVADA em 24 de Março de 2023.



Prof. Dra. Juliana Pizani



Prof. Dr. Claudio Kravchychyn



Prof. Dra. Ieda Parra Barbosa Rinaldi
(Orientadora)

Dedicatória

Dedico este trabalho à minha esposa Gisele e aos meus filhos, Pedro e Isabela, que sempre estiveram ao meu lado me apoiando e incentivando durante essa caminhada. Em especial, a minha esposa Gisele, muito presente, dando todo o suporte necessário, não me deixou desistir e abandonar a corrida. Minha ouvinte, consultora e conselheira, me encorajou com palavras de sabedoria, me incentivou nos momentos difíceis, me auxiliou com os nossos filhos nos momentos de ausência. Enfim, fez todo o possível para que conseguisse chegar até aqui. Te amo!

Agradecimentos

A Deus, o autor e consumidor da minha fé. Sei que só consegui concluir esta etapa, porque isso fez parte de Seus planos para mim.

A Universidade Estadual de Maringá, a Unesp ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), por poder ingressar e concluir um programa de mestrado como esse, em instituições públicas e tão bem conceituadas.

A Profa. Dra. Ieda Parra Barbosa Rinaldi que me aceitou como orientando, compartilhando seus conhecimentos e experiências, contribuindo com minha formação.

Aos professores, Dr. Claudio Kravchychyn e Dra. Juliana Pizani que aceitaram o convite para compor a banca examinadora da dissertação, e muito agregaram com as correções e apontamentos realizados.

Em especial ao professor Ademir, pelo grande auxílio e paciência, por todas as revisões, correções e apontamentos realizados, por compartilhar seus conhecimentos e experiência.

A todos os professores, de forma remota ou presencial que fizeram parte desta caminhada, que transmitiram seus conhecimentos contribuindo com minha atuação profissional.

A todos os companheiros e colegas da turma, pelos poucos e bons momentos presenciais que pudemos passar juntos e todas as “resenhas” via *WhatsApp* e *Meet*. Sentirei saudades!

A Seduc de Maringá por conceder a autorização para realizar a pesquisa e aos professores de Educação Física da rede que aceitaram participar da investigação. Espero que juntos possamos escrever nosso caminho.

Aos meus pais, João e Nair, e meus irmãos, Giovane, Gisele e Gediel, que sempre torceram e oraram por mim. Em especial a minha mãe Nair, mulher batalhadora e que nunca negou ajuda, principalmente com as crianças nos momentos mais críticos para realizar as atividades necessárias do programa.

Em especial a minha esposa Gisele, pelo companheirismo, incentivo e compreensão pelas minhas ausências para estudo. Sem você, este trabalho não teria chegado até aqui. *“Vai amor, se joga”!*

Aos meus filhos, Pedro e Isabela, que também me incentivaram e compreenderam minhas faltas. *“Bom estudo papai”!*

Enfim, agradeço a todas as pessoas que de forma direta ou indireta me ajudaram a chegar até aqui. MUITO OBRIGADO!

Eu aprendi...

*“Aprendi que eu não posso exigir o amor de ninguém.
Posso apenas dar boas razões para que gostem de
mim e ter paciência, para que a vida faça o resto.*

*Aprendi que não importa o quanto certas coisas sejam
importantes para mim, tem gente que não dá a mínima
e eu jamais conseguirei convencê-las.*

*Aprendi que posso passar anos construindo uma
verdade e destruí-la em apenas alguns segundos [...]*

*Mas, aprendi também que posso ir além dos limites
que eu mesmo coloquei.*

*Aprendi que preciso escolher entre controlar meus
pensamentos ou ser controlado por eles [...]*

*Que jamais posso dizer a uma criança que seus
sonhos são impossíveis, pois seria uma tragédia para
o mundo se eu conseguisse convencê-la disso [...]*

*Eu aprendi... Que as circunstâncias de minha infância
são responsáveis pelo que eu sou, mas não pelas
escolhas que eu faço quando adulto [...]*

*Aprendi que por mais que eu queira proteger os meus
filhos, eles vão se machucar e eu também. Isso faz
parte da vida [...]*

*Aprendi, mesmo que eu queira controlar o tempo, eu
não posso ser o senhor do tempo, não depende só de
mim.*

*Aprendi também que diplomas na parede não me
fazem mais respeitável ou mais sábio [...]*

Aprendi... saber lutar pelas coisas em que acredito.”

Adaptado - **H. Jackson Brown Jr**

GOES, Gilson Firmino. **A educação física na educação de tempo integral no município de Maringá e a oficina de atletismo.** 2023. 204f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde – Departamento de Educação Física – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF). Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá 2023.

RESUMO

O objetivo deste estudo foi analisar a educação física e a oficina de atletismo na educação de tempo integral no município de Maringá-PR, com vistas à apresentação de possíveis caminhos para esse conteúdo nesse contexto de ensino. A pesquisa foi realizada com uma abordagem descritiva de caráter documental e de campo, com a aplicação de questionário a vinte e dois professores de educação física da rede de Maringá que atuam na oficina de atletismo na educação de tempo integral. O tratamento dos dados da pesquisa com os professores aconteceu com análise de conteúdo de Bardin (2016). A revisão de literatura revelou que diferentes aspectos influenciam as políticas educacionais da educação de tempo integral no Brasil, que consolida uma proposta de ensino muito distante do que as defendidas por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro. Nos dias atuais esse modelo de educação assume um papel de proteção social. Para acontecer uma educação de qualidade e desenvolvimento integral é necessário pensá-la em sua totalidade. Nesse contexto, a Educação Física como disciplina escolar, possui um conhecimento próprio e na relação com o todo pode incidir na formação integral dos indivíduos, assim como o atletismo, por ser considerado esporte base, e muito pode contribuir com o processo de desenvolvimento. Para tanto, o ensino precisa acontecer pelas dimensões do conhecimento: conceitual; atitudinal; procedimental, de modo que as atividades não sejam somente para cumprir com carga horária. Constatou-se que muito já foi realizado para a educação de tempo integral e o município teve uma grande expansão nessa configuração de ensino. Contudo, o crescimento numérico apontado deve ser analisado com cautela e não pode ser tratado como sinônimo de qualidade de educação e de desenvolvimento integral dos alunos, pois, são muitos fatores que influenciam essa ocorrência. Sobre os professores participantes da pesquisa mais da metade tiveram vivências com o atletismo na formação inicial. Entretanto, a literatura, revelou que o processo de formação carece de mudanças e adequações considerando a especificidade do contexto escolar. O documento que baliza a oficina de atletismo é simples e reduzido, e está na contramão do que apontam os estudos sobre currículo, planejamento, ensino e aprendizagem. A proposta para o atletismo necessita de mudanças de modo a contribuir com a prática docente e inibir a vertente assistencialista, abrindo espaço para uma proposta de ensino e educação integral, libertadora, transformadora, crítica, política e reflexiva. Observamos ainda que todos os envolvidos com esse modelo de ensino carecem de melhor compreensão sobre a educação de tempo integral com destaque para as situações de organização curricular e rotina escolar, pois, foi constatado incoerências entre o que está no documento norteador do município e o que de fato acontece na prática. O trabalho conclui-se com a proposição de um produto técnico com a estruturação de conteúdos do atletismo para a educação de tempo integral.

Palavras-Chave: Educação de tempo integral. Educação Física. Atletismo.

GOES, Gilson Firmino. **Physical education at the full-time school in the city of Maringá and the athletics workshop**. 2023. 204p. Dissertation (Master's in Physical Education) – Health Sciences Center – Department of Physical Education – Professional Master's Program in Physical Education in National Network (PROEF). State University of Maringa (UEM), Maringá 2023.

ABSTRACT

The objective of this study was to analyze the physical education and workshop's athletics in full-time classes in the city of Maringá- PR, in order to identify possible pathways for this content in this teaching context. The research was carried out with a descriptive approach with documentary and field character, with the application of a questionnaire to twenty-two physical education teachers from the network of Maringá who work in the athletics workshop in full-time teaching. The processing of the data from the research with the teachers was done with the content analysis of Bardin (2016). The literature review revealed that different aspects influence the educational policy of full-day school in Brazil, which consolidates a teaching model that is very different from the one advocated by Anísio Teixeira and Darcy Ribeiro. Nowadays, this educational model assumes a role of social protection. For quality education and holistic development, it is necessary to consider it in its entirety. In this context, physical education as a school subject has its own knowledge and whole can influence the holistic education of the individual, as well as athletics, which is considered a basic's sport and can contribute a lot to the development process. Therefore, teaching must be done through the dimensions of knowledge: conceptual, attitudinal and procedural, so that the activities are not just to fulfill the workload. It was noted that much has already been done for full-day education and the city has had a great expansion of this form of instruction. However, the numerical growth mentioned must be analyzed with caution and cannot be considered synonymous with the quality of education and the holistic development of students, since there are many factors that influence this occurrence. About the teachers who participated in the study, more than half had experience with athletics in initial education. However, the literature indicates that the academic education requires modifications and adaptations given the specifics of the school context. The document that guides the athletics workshop is simple and reductive and is contrary to what studies on curriculum, planning, teaching, and learning highlight. The proposal for athletics needs to be changed to contribute to classroom practice and prevent the aspect welfarism by creating space for a proposal for teaching and integral education that is liberating, transformative, critical, political, and reflective. We have also found that all those involved in this teaching's category need a better understanding of all-day classes, focusing on situations of curriculum design and daily school life, as inconsistencies have been identified between what is written in the city's guiding document and what actually happens in practice. The paper concludes with a proposal for a technical product to structure athletics content for all-day classes.

Keywords: Full-time education. Physical education. Athletics

LISTA DE FIGURAS

Figura 01. Origem do Atletismo.....	83
Figura 02. Engrenagem para o desenvolvimento integral.....	100

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Indicador da Meta 6 A.....	22
Gráfico 2. Indicador da Meta 6 B.....	22

LISTA DE QUADROS

Quadro 01. Princípios para Educação de Tempo Integral segundo o Núcleo de Estudos Tempos, Espaços e Educação Integral (NEEPHI).....	28
Quadro 02. Quadro geral das oficinas pedagógicas da educação de tempo integral em Maringá.....	48
Quadro 03. Organização curricular para oficina de atletismo – Maringá.....	60
Quadro 04. BNCC – Objetos do Conhecimento.....	80
Quadro 05. Estruturação de conteúdos do atletismo para a educação de tempo integral.....	91
Quadro 06. Conhecimentos e possibilidades inerentes do atletismo para a educação de tempo integral.....	94
Quadro 07. Objetivos de aprendizagem para o atletismo na educação de tempo integral.....	104

LISTA DE TABELAS

Tabela 01. Formação dos sujeitos.....	53
Tabela 02. Tempo de atuação dos professores investigados.....	54
Tabela 03. Vivência anterior com atletismo.....	56
Tabela 04. Nível de conhecimentos sobre o atletismo.....	58
Tabela 05. Organização dos conteúdos para a oficina de atletismo.....	59

Tabela 06. Organização das atividades para a oficina de atletismo.....	66
Tabela 07. Estrutura da unidade de ensino para oficina de atletismo.....	67
Tabela 08. Materiais disponíveis na unidade de ensino para oficina de atletismo.....	69
Tabela 09. Local de realização das aulas.....	70
Tabela 10. Recursos utilizados para realização das aulas de atletismo.....	71
Tabela 11. Participação dos alunos na oficina de atletismo.....	72
Tabela 12. Circunstância ou experiência positiva que contribui com a atuação docente na oficina de Atletismo.....	73
Tabela 13. Circunstância ou experiência negativa que dificulta a atuação docente na oficina de Atletismo.....	74
Tabela 14. Importância da Educação Física na educação de tempo integral....	77
Tabela 15. Importância do Atletismo na educação de tempo integral.....	82
Tabela 16. Outras possibilidades para a Educação Física na educação de tempo integral em Maringá.....	86

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBAAt	Confederação Brasileira de Atletismo
CIEPs	Centros Integrados de Educação Pública
EF	Educação Física
ETI	Escola de Tempo Integral
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GEPPA	Grupo de Estudos Pedagógicos e Pesquisa em Atletismo
IAAF	International Association of Athletics Federations – Associação Internacional de Federações de Atletismo (Atualmente essa instituição tem um novo nome World Athletics)
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEEPHI	Grupo de Estudos e Pesquisas Tempos, Espaços e Educação Integral
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PME	Programa Mais Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNME	Programa Novo Mais Educação
PR	Paraná
PROEF	Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
PST	Programa Segundo Tempo
SEDUC	Secretaria de Educação – Prefeitura de Maringá
SIMEC	Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
	Objetivo Geral.....	17
	Objetivos Específicos.....	17
2	REVISÃO DE LITERATURA.....	19
	2.1. O percurso histórico da educação de tempo integral no Brasil e o Programa Mais Educação.....	19
	2.2. Quadro atual da educação de tempo integral no Brasil a partir do Plano Nacional de Educação 2014-2024.....	24
	2.3. Aspectos educacionais, políticos e sociais do ensino de tempo integral no Brasil.....	28
	2.4. A Educação Física escolar e a relação entre os Programas Mais Educação e Segundo Tempo.....	35
	2.5. O atletismo na escola.....	40
3	METODOLOGIA.....	47
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	51
	4.1. Educação de tempo integral em Maringá e a Educação Física.....	51
	4.1.1. Concepção de educação integral no município de Maringá.....	55
	4.2 Resultados do questionário aplicado com os professores participantes da pesquisa.....	58
	4.2.1. Perfil Sociodemográfico e Profissional.....	58
	4.2.2. Organização do trabalho, planejamento e atuação docente.....	65
	4.2.3. Educação Física e o atletismo na educação de tempo integral.....	79
5	PRODUTO TÉCNICO.....	94
	Estruturação de conteúdos do atletismo para a educação de tempo integral.....	96
	Conhecimentos e possibilidades inerentes do atletismo para a educação de tempo integral.....	99
	Objetivos de aprendizagem para o atletismo na educação de tempo integral...	104
	Planos de aulas.....	108
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	132
	Referências.....	135
	Apêndices.....	144

INTRODUÇÃO

No Brasil, a educação com tempo integral surgiu com práticas que se materializam nas décadas de 1950 com Anísio Teixeira na Bahia, e 1980 com Darcy Ribeiro no Rio de Janeiro. A partir de então, escolas com tempo integral¹ foram implantadas em diferentes localidades brasileiras conforme relata Moll (2012). No município de Maringá-PR, esse fenômeno iniciou somente em 2009, com a ampliação do tempo de atendimento para os alunos de duas escolas municipais, balizados nos termos do Programa Mais Educação (PME)², do Governo Federal (MARINGÁ, 2020).

Assim, no município de Maringá, cenário onde se desenvolveu essa pesquisa, o autor do trabalho tem vínculo efetivo como professor de Educação Física 20 horas, e atua no contexto da educação de tempo integral³, desde sua entrada na rede no ano de 2017 até os dias atuais com a oficina de atletismo, como também, com turmas do ensino regular do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental. Nessa conjuntura, no desenvolver de suas atividades, observou alguns avanços quanto à oferta de práticas corporais aos alunos (MARINGÁ, 2020), como também, algumas possibilidades no que se refere à organização curricular da educação de tempo integral para as escolas da rede, especificamente sobre o atletismo.

A respeito da Educação Física como disciplina escolar, convém mencionar que ela foi considerada como componente curricular da Educação Básica a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – 9694/96), com o texto do artigo 26, parágrafo 3º no qual apresenta “a educação física, integrada à proposta

¹ Na literatura encontramos os termos educação integral, escola integral, contraturno escolar, escola de contraturno, atividades curriculares complementares, educação com jornada ampliada, escola com jornada estendida. Entretanto, para este trabalho, utilizamos a nomenclatura ‘educação de tempo integral’, para se referir à instituição que oferta carga horária maior que às 4 horas do ensino regular, e por entendermos e acreditarmos que para a efetivação de uma proposta de educação integral é necessário observar diferentes fatores do que somente a ampliação da quantidade de horas da jornada escolar. Apresentaremos a discussão sobre esse assunto na revisão de literatura.

² O Programa Mais Educação (PME) foi uma iniciativa do Governo Federal considerado como uma política indutora para a educação de tempo integral no Brasil, no qual tinha por objetivo estimular e promover a educação de tempo integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar composto por diversos macrocampos, no que lhe concerne, possuem diferentes atividades.

³ A organização e a concepção de educação de tempo integral no município de Maringá são apresentadas no capítulo 4.

pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” (BRASIL, 1996, s/p.). Como também, com a alteração na redação da lei, que aconteceu em 2003, inserindo-se o termo ‘obrigatório’ na educação básica. Nesses termos, é a partir de então que a Educação Física começa (ou deveria ter começado – fato que não se concretizou ainda em dias atuais em muitas localidades) a integrar o currículo escolar e constitui-se como uma disciplina acadêmica e não apenas uma mera atividade extracurricular (SOUZA JÚNIOR; DARIDO, 2009).

Dessa maneira, a Educação Física possui um conhecimento sistematizado, sobre as produções e manifestações corporais humanas a Cultura Corporal (SOARES et al. 1992), e Cultura Corporal de Movimento (BRACHT, 2001), (BETTI, 2001) e, que, portanto, tem muitas possibilidades e potencialidades, entre elas o atletismo, para serem tratadas na educação de tempo integral.

Nesse sentido, no que se refere ao fenômeno da educação de tempo integral, a Educação Física está relacionada com as práticas do macrocampo Esporte e Lazer, conforme o Manual Operacional de Educação Integral (2013), que regulamenta as práticas do PME, no qual apresenta esse macrocampo como:

Atividades baseadas em práticas corporais, lúdicas e esportivas, enfatizando o resgate da cultura local, bem como o fortalecimento da diversidade cultural. As vivências trabalhadas na perspectiva do esporte educacional devem ser voltadas para o desenvolvimento integral do estudante, atribuindo significado às práticas desenvolvidas com criticidade e criatividade. O acesso à prática esportiva por meio de ações planejadas, inclusivas e lúdicas visa incorporá-la ao modo de vida cotidiano (BRASIL 2013, p. 19).

O mesmo manual orienta também que “para as escolas que desejarem 5 atividades, a atividade Esporte na Escola/Atletismo torna-se obrigatória” (BRASIL, 2013, p. 9). Diante dessa obrigatoriedade questiona-se, como a Educação Física e o atletismo foram e são tratados no cenário de instituições escolares com proposta de educação de tempo integral?

De acordo com Pizani (2016), as poucas produções acadêmico-científicas encontradas não dão conta de responder esse questionamento. Em pesquisa realizada pela autora, foi identificada a falta de produções científicas sobre a Educação Física presente no contexto da educação de tempo integral.

Sobre o atletismo nas práticas das aulas de Educação Física, Mota et al. (2015) realizou um estudo de revisão sistemática, com o recorte temporal 2005-2013 em 15 periódicos científicos da área, no qual identificou apenas 11 artigos sobre a temática delimitada. Entretanto, nenhum dos artigos abordou a Educação Física, bem como o atletismo no âmbito da educação de tempo integral.

Especificamente sobre o atletismo no contexto da educação de tempo integral, em um levantamento realizado na plataforma do *Google Academic* e da *Scielo*, encontramos um único trabalho de conclusão de curso (TCC), que analisou o atletismo nas escolas que aderiram ao Programa Novo Mais Educação no município de Arapiraca-AL no ano de 2017. O autor do trabalho, Lourenço (2018), relata que os conhecimentos da modalidade são trabalhados de forma superficial e descontextualizados, com objetivos voltados ao combate da marginalização e ocorre necessariamente para ocupar o tempo livre dos alunos, ofertado pedagogicamente de maneira inadequada, sem compromisso com a formação integral dos alunos de forma crítica e reflexiva como propõe o programa, mas sim com o assistencialismo.

Nessa direção, temos as pesquisas e as obras de Matthiesen (2007), Matthiesen; Fioravanti (2008), Matthiesen, et al. (2008a), Matthiesen, et al. (2008b), Matthiesen (2012), Matthiesen (2014), Moura, et al. (2016), Gemente; Matthiesen (2017), Ginciene; Matthiesen (2017), Rojas (2017) e Mian (2018) que contribuem com discussões e propõem encaminhamentos para o atletismo na escola. Dessa forma, com base nesses autores, o atletismo é uma modalidade considerada tradicional da Educação Física, que seu ensino pode acontecer com mais frequência nas aulas de Educação Física com adaptações de locais e materiais facilmente de serem realizadas, desde que, tenha disposição, planejamento e organização para a efetivação do trabalho (MATTHIESEN, 2014). Contudo, cabe mencionar mais uma vez, que são trabalhos produzidos para o contexto escolar, para serem introduzidos nos currículos e planejamentos escolares, sem delimitação ou direcionamento explícito para a educação de tempo integral.

Portanto, o interesse e escolha do autor pelo tema derivam de sua atuação profissional com o atletismo com alunos dos anos iniciais do ensino fundamental e por acreditar nas possibilidades e potencialidades que a Educação Física, por meio desse esporte, pode promover no desenvolvimento integral das crianças e por ser uma modalidade esportiva de fácil adaptação para ser promovido em escolas públicas. Como ainda, diante da lacuna identificada de base referencial teórica que

tematize os conteúdos do atletismo para escolas com proposta de educação de tempo integral que defendemos esta proposição.

Desse modo, considerando o cenário da escola com educação de tempo integral, como campo de atuação para a Educação Física, bem como a oficina de atletismo e a falta de produções científicas que o evidencie nessa configuração de ensino, como também, as contribuições que esse esporte pode estimular e desenvolver nas crianças que justificamos a realização dessa pesquisa, a fim de defender, sustentar, justificar e promover, esses conhecimentos para essa conjuntura. Diante desses fatos, as questões problematizadoras para o desenvolvimento da pesquisa são: Como a educação física está inserida na educação de tempo integral no município de Maringá-PR? Como acontece a oficina de atletismo no contexto da educação de tempo integral?

Mediante ao exposto, traçamos como objetivo geral para o estudo analisar a Educação Física e as possibilidades de trabalho com a modalidade de atletismo na educação de tempo integral no município de Maringá-PR. Já os objetivos específicos são: Verificar as políticas públicas de educação em tempo integral no Brasil e no município de Maringá-PR e como a Educação Física compõe esse cenário. Diagnosticar a organização e o desenvolvimento do atletismo na educação de tempo integral no município de Maringá-PR. Apresentar possibilidades de organização e desenvolvimento do atletismo no contexto da educação de tempo integral.

Para tanto, apresentamos o trabalho organizado em seis capítulos, a saber:

- Capítulo 1: mencionamos o gênese da educação com tempo integral no Brasil com os ideais Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro e o início dessa modalidade de ensino no município de Maringá em 2009, no qual o autor do trabalho tem vínculo efetivo como professor de Educação Física. Como também identificamos as poucas produções acadêmico-científicas sobre a disciplina Educação Física no contexto da educação de tempo integral, e como disciplina escolar tem um conhecimento sistematizado e muitas possibilidades, entre elas o atletismo para serem contempladas nessa configuração de ensino;

- Capítulo 2: faz um aparato do percurso histórico da educação de tempo integral no Brasil, incluindo seus aspectos educacionais, políticos e sociais do ensino nesse contexto, bem como situa a relação da Educação Física escolar, em especial do atletismo, com a educação de tempo integral;

- Capítulo 3: apresentamos a metodologia utilizada no trabalho;

- Capítulo 4: traz os resultados e a discussão sobre a educação de tempo integral em Maringá, o percurso histórico desde a sua consolidação e a concepção de educação integral adotada pelo município. Os resultados do questionário aplicado aos professores participantes da pesquisa divididos em três seções: perfil sociodemográfico e profissional; organização do trabalho, planejamento e atuação docente; Educação Física e o atletismo na educação de tempo integral com dados referentes às circunstâncias e fatores positivos e negativos narrados pelos professores;

- Capítulo 5: fazemos a proposição do produto técnico, no qual apresentamos de três quadros, estruturação de conteúdos do atletismo para a educação de tempo integral, possibilidades inerentes a capacidades físicas conforme as modalidades do atletismo, objetivos de aprendizagem, e a sugestão de doze planos de aulas, para tematizar o atletismo em escolas com educação de tempo integral

- Capítulo 6: tecemos as considerações finais e na sequência são apresentadas e referências bibliográficas utilizadas e os apêndices.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1. O percurso histórico da educação de tempo integral no Brasil e o Programa Mais Educação

Ao revisitarmos o recente percurso histórico da educação brasileira, é possível identificar e destacar algumas iniciativas em prol da educação de tempo integral, como também, marcos legislativos que fomentaram e regulamentaram este feito. Neste sentido, é mister citar as contribuições de dois grandes educadores brasileiros – Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, que deixaram seus legados a favor da educação brasileira, defendendo-a como de direito e qualidade a todos.

Anísio Teixeira, baseado nos pilares da utopia e democracia, defendeu uma educação pública, laica e de qualidade que pudesse contribuir para um Brasil moderno e desenvolvido. Ele foi o idealizador das escolas-parque na década de 1950, uma escola construída a partir de um ideal republicano, de turno integral, com foco nas necessidades individuais dos alunos, integrada socialmente na comunidade e na vida dos sujeitos, uma escola que fizesse a diferença no contexto no qual estava inserida, (CHAGAS, et al. 2012).

Darcy Ribeiro, compartilhando do mesmo ideário de educação de Anísio Teixeira, “[...] de uma escola pública democrática que atendesse à população brasileira, em especial às classes populares historicamente excluídas” (CHAGAS, et al. 2012, p. 77), implantou os CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública) na década de 1980. Grandes escolas de tempo integral, pertencentes à rede pública do Estado do Rio de Janeiro, para atender as massas marginalizadas e que pudessem avançar nos estudos e concluir o ensino fundamental, permitindo além do letramento o combate ao analfabetismo (CHAGAS, et al. 2012).

No projeto educacional desses dois expressivos nomes da história da educação brasileira, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro preconizavam que o aumento do tempo escolar era a condição para “uma formação abrangente, [...] que abarcasse o campo das ciências, das artes, da cultura, do mundo do trabalho, por meio do desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, político, moral e que pudesse incidir na superação das desigualdades sociais” (MOLL, 2012, p. 129). Nesse sentido, ainda conforme os relatos de Moll (2012), às escolas para esse atendimento teriam que disponibilizar “amplas bibliotecas, espaços esportivos, cozinhas e

refeitórios, pátios que proporcionassem o convívio informal, sala temáticas para dança, o teatro, as artes e os trabalhos manuais” (MOLL, 2012, p. 129).

Contudo, esses projetos de escolas integrais não se desenvolveram por muito tempo de forma que atendessem a todos como uma política pública. A demanda das classes populares aumentou e os prédios escolares começaram a funcionar em dois turnos de forma a “garantir o acesso” à educação para todos. Como também, existia a argumentação de que eram muito onerosos para os cofres públicos (GIOLO, 2012).

Legislativamente, foi somente em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que se tem menção à escola com o tempo ampliado de forma oficial. Os artigos 34 e 87, da referida lei, prevê que a jornada escolar no ensino fundamental deve ser progressivamente ampliada rumo à educação de tempo integral, e que serão ajustados esforços entre todos os Entes Federativos objetivando esse fim (BRASIL, 1996).

Embora existissem premissas de regulamentação legal para escolas de tempo integral desde 1996, foi apenas em 2007, uma década depois, que o Governo Federal efetivou esse fato, criando o Programa Mais Educação (PME), por meio da Portaria Interministerial nº 17/2007, firmada pelos Ministérios da Educação, Cultura, Esporte e Desenvolvimento Social, no qual, um dos objetivos foi estimular e promover a educação de tempo integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar (BRASIL, 2007a).

Dessa forma, o PME foi uma tentativa colocada em prática enquanto política pública que surgiu com a proposta de “construção da agenda para a educação integral pública, com as tarefas de mapear as experiências existentes, reavivar a memória histórica e incentivar a construção de um *modus operandi*” (DUTRA; MOLL; 2018, p.822). Assim, a proposta do programa priorizou, em meio a outros critérios de escolha, escolas com baixo “Índice de Desenvolvimento da Educação Básica”.

Portanto, o PME foi a estratégia do Ministério da Educação para indução de uma política de educação integral nas redes municipais e estaduais de ensino e que ampliou

a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e

educação econômica. De acordo com o projeto educativo em curso na escola, são escolhidas seis atividades, a cada ano, no universo de possibilidades ofertadas. Uma destas atividades obrigatoriamente deve compor o macrocampo acompanhamento pedagógico. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao?id=16689>. Acesso em 26 nov 2022.

Visando a operacionalização dessas atividades, ainda no ano de 2007, a Lei nº 11.494, regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação (Fundeb), direcionando recursos para as escolas de tempo integral. Dessa forma, os Entes Federativos que ampliaram a jornada escolar, passaram a receber recursos extras do Governo Federal (BRASIL, 2007b).

Assim, as atividades de propostas pelo PME começaram no início de 2008 com:

[...] participação de 1.380 escolas, em 55 municípios nos 26 estados e no Distrito Federal, atendendo 386 mil estudantes. Em 2009, houve a ampliação para 5 mil escolas, 126 municípios, de todos os estados e no Distrito Federal com o atendimento a 1,5 milhão de estudantes, inscritos pelas escolas e suas respectivas redes de ensino. Em 2010, o Programa foi implementado em 389 municípios, atendendo cerca de 10 mil escolas e beneficiando 2,3 milhões de alunos a partir dos seguintes critérios: escolas contempladas com PDDE/Integral no ano de 2008 e 2009; escolas com baixo IDEB e/ou localizadas em zonas de vulnerabilidade social; escolas situadas nas capitais e nas cidades das nove regiões metropolitanas, bem como naquelas com mais de 90 mil habitantes (BRASIL, 2018)⁴.

Porém, cabe mencionar, que antes mesmo dessas regulamentações legais federativas se constituírem, experiências isoladas e municipais foram desenvolvidas e se consolidaram como exemplo que inspiraram e cooperaram para delimitar as bases do PME, como é o caso dos municípios de Apucarana (PR), Belo Horizonte (MG), Nova Iguaçu (RJ), Palmas (TO), Sorocaba (SP), Americana (SP), Santa Bárbara do Oeste (SP) e Ariquemes (RO) (MOLL, 2012).

Outro ponto que convém destacar, segundo as orientações do PME, as práticas realizadas além do horário escolar precisaria entrosar-se com o currículo e os desafios acadêmicos, colaborando para a elaboração de um modelo de educação integral que se reúne diversas áreas, experiências e saberes, com condições de mútuas influências e negociações sucessivas (BARRETTO; SÁ, 2016).

⁴ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao?id=16689>. Acesso em 26 nov. 2022.

No ano de 2009, o Programa Mais Educação, publicou o caderno intitulado Rede de Saberes Mais Educação, contendo os “Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral”, que trouxe a apresentação do programa e as bases para a elaboração de propostas pedagógicas de educação integral por meio do diálogo entre saberes escolares e comunitários (BRASIL, 2009).

O referido caderno apontou também para a necessidade de ampliação formativa do sujeito, contemplando as dimensões afetiva, ética, estética, social, cultural, política e cognitiva. Assim, o documento apresentou uma estrutura com sete macrocampos que dialogam diretamente com os programas de governo. São eles: a) acompanhamento pedagógico; b) meio ambiente; c) esporte e lazer; d) direitos humanos e cidadania; e) cultura e artes; f) inclusão digital e comunicação, e g) saúde, alimentação e prevenção. Como também, trouxe orientações para as escolas, esclarecendo que elas poderiam escolher três ou quatro macrocampos, respeitando a obrigatoriedade de escolha do macrocampo acompanhamento pedagógico, e, tomando-o como referências, optar por quatro atividades para serem desenvolvidas com os alunos (BRASIL, 2009).

Já no ano de 2010, a Escola de Tempo Integral (ETI) foi considerada em três documentos oficiais o Decreto Presidencial nº 7.083, que estabeleceu que o PME tem por finalidade colaborar para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral, com jornada igual ou superior a sete horas diárias (BRASIL, 2010a). As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos, considerou a ETI nos artigos 36 e 37, no qual reafirmaram o progressivo aumento da carga horária diária e anual, com vistas à maior qualificação do processo de ensino-aprendizagem, tendo como horizonte o atendimento escolar em período integral (BRASIL, 2010b). O Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2011-2020, incorporou a ETI como uma de suas metas e propôs sua oferta em 50% das escolas públicas brasileiras.

Ainda sobre o Decreto Presidencial n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010 que instituiu o Programa Mais Educação, conforme Moll (2012, p.135) os objetivos mencionados do programa buscam:

- I - formular política nacional de educação básica em tempo integral; II - promover diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes locais; III -

favorecer a convivência entre professores, alunos e suas comunidades; IV - disseminar as experiências das escolas que desenvolvem atividades de educação integral; e V - convergir políticas e programas de saúde, cultura, esporte, direitos humanos, educação ambiental, divulgação científica, enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes, integração entre escola e comunidade, para o desenvolvimento do projeto político-pedagógico de educação integral.

Desse modo, a tentativa iniciada em 2007 de construção de uma política pública, o Programa Mais Educação:

[...] foi o indutor da política de estado para a educação integral, desenvolvendo atividades diversificadas em escolas de todo o Brasil, levando para os estudantes o contato com a música, com os esportes, com a dança e o teatro, com a pesquisa científica, dentre outras oficinas que possibilitaram a diversificação na formação discente, através do Programa Dinheiro Dentro da Escola (PDDE). Vendo as crianças e jovens de forma integral e buscando desenvolver outras dimensões, para além da cognitiva, o Mais Educação desenvolveu experiências que começaram a formar uma nova ideia de educação através da prática cotidiana (DUTRA; MOLL; 2018, p.817 – grifo nosso).

Todavia, no ano de 2016 o PME, passou uma reestruturação mudando sua nomenclatura para Programa Novo Mais Educação (PNME), criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 17/2017, deixando manifestamente que seus objetivos visam “melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, otimizando o tempo de permanência dos estudantes na escola”, apresentados no Portal do MEC (BRASIL, 2018)⁵. E ainda, o novo programa tem por finalidade contribuir para a:

I - alfabetização, ampliação do letramento e melhoria do desempenho em língua portuguesa e matemática das crianças e dos adolescentes, por meio de acompanhamento pedagógico específico; II - redução do abandono, da reprovação, da distorção idade/ano, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria do rendimento e desempenho escolar; III - melhoria dos resultados de aprendizagem do ensino fundamental, nos anos iniciais e finais – 3º e o 9º ano do ensino fundamental regular. IV - ampliação do período de permanência dos alunos na escola. O Programa Novo Mais Educação será implementado nas escolas públicas de ensino fundamental, por meio de articulação institucional e cooperação com as secretarias estaduais, distrital e municipais de educação, mediante apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação – MEC (BRASIL, 2016).

Frente a isso, cabe destacar que fica evidente uma mudança de concepção da educação com tempo integral, para uma ampliação e complementação de carga horária buscando melhores resultados no desempenho em língua portuguesa e

⁵ Brasil (2018). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao>. Acesso em 25 nov 2022.

matemática, pois são disciplinas escolares que compõem as provas que resultam no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Portanto, enquanto política de estado para a educação de tempo integral, o que temos de mais recente é o PNE, aprovado para o decênio 2014-2024, que mantém a meta de oferta da ETI em 50% das escolas, e acrescenta que, para além disso, deverá atender pelo menos 25% dos alunos da educação básica (BRASIL, 2014). No mesmo plano foram traçadas as estratégias para o alcance da meta em conformidade com os pressupostos do PME, que mostraremos de forma mais detalhada no próximo item.

2.2. Quadro atual da educação de tempo integral no Brasil a partir do Plano Nacional de Educação 2014-2024

O Plano Nacional de Educação - PNE, aprovado para o decênio 2014-2024, foi promulgado por meio da Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 e apresenta 20 metas e estratégias para diversos segmentos da educação brasileira e busca incentivar o comprometimento de todas as instâncias envolvidas para sua aplicação e realização. Assim como no PNE (2011-2020) existe uma meta específica que trata da educação com educação de tempo integral que em seus termos está assim redigida: “Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL, 2014). Nessas expressões, na comparação do plano do decênio anterior (2011-2020) observa-se que foi mantida a meta de oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas, e foi acrescentado que deverá atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica.

Deste modo, são apresentadas 9 estratégias, a fim de que a Meta 6 seja materializada:

- 6.1) promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola;
- 6.2) instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social;

- 6.3) institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral;
- 6.4) fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários;
- 6.5) estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de alunos (as) matriculados nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço social vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;
- 6.6) orientar a aplicação da gratuidade de que trata o art. 13 da Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009, em atividades de ampliação da jornada escolar de alunos (as) das escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;
- 6.7) atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais;
- 6.8) garantir a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas;
- 6.9) adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais (BRASIL, 2014).

Entretanto, observa-se que no texto de tais estratégias, por mais bem feita que foram escritas, na prática, as ações descritas ainda estão muito longe de acontecer. Afirmamos isso a partir da vivência profissional do autor deste estudo, de trabalhar em dois municípios com realidades bem distintas, sendo que em um, ele fez parte da comissão técnica de monitoramento do PNE (2014–2024) por cinco anos, e nesse município não existe a oferta de educação de tempo integral para a rede, algumas poucas exceções, muito específicas, em determinadas turmas de creche, apenas como requisito de atendimento legal tentando-se evitar sanções jurídicas. Já no outro município, compõe-se como cenário desta pesquisa sendo o autor, professor atuante na educação de tempo integral a 5 anos. Como também, na análise dos resultados divulgados no portal⁶ do Governo Federal de

⁶http://simec.mec.gov.br/pde/grafico_pne.php - PNE EM MOVIMENTO

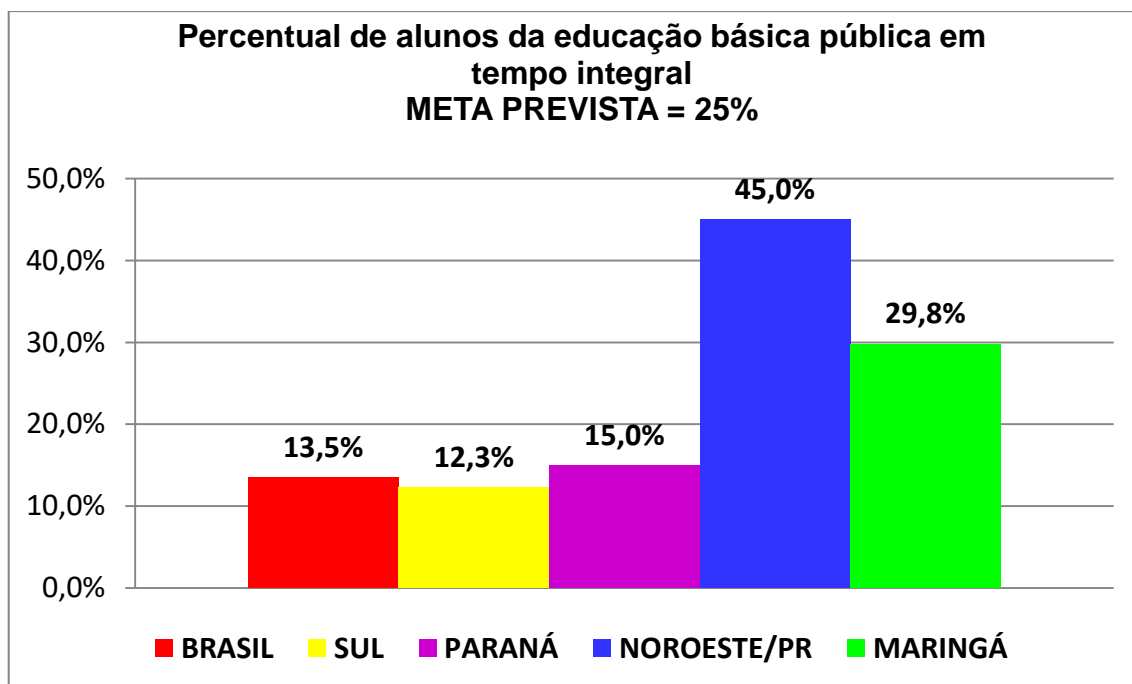
acompanhamento e monitoramento das metas, que apresentam dados um tanto atrasados e que podem induzir uma interpretação errônea da realidade.

Nesse sentido, o PNE constitui-se na ferramenta que temos de mais próximo e atual (mesmo que atrasado), com a possibilidade de consulta pública para monitorar a realidade da educação de tempo integral no Brasil, a partir das metas estabelecidas no PNE com a relação e cruzamento de dados fornecidos pelos municípios através do censo escolar e tratados divulgados pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Deste modo, apresentaremos a seguir, os dados divulgados pelo SIMEC - Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação, um portal operacional de gestão do MEC, disponível em: http://simec.mec.gov.br/pde/grafico_pne.php. As informações foram filtradas a partir do ciclo desejado: Relatório Linha de Base 2º ciclo 2018 – INEP, Meta 6 – Educação Integral. As fontes divulgadas para o referido ciclo que compuseram as bases para a elaboração dos relatórios são: INEP/Censo Escolar da Educação Básica – 2013. Censo da Educação Básica 2015. INEP/Censo Escolar da Educação Básica – 2014. INEP/Censo Escolar da Educação Básica – 2013.

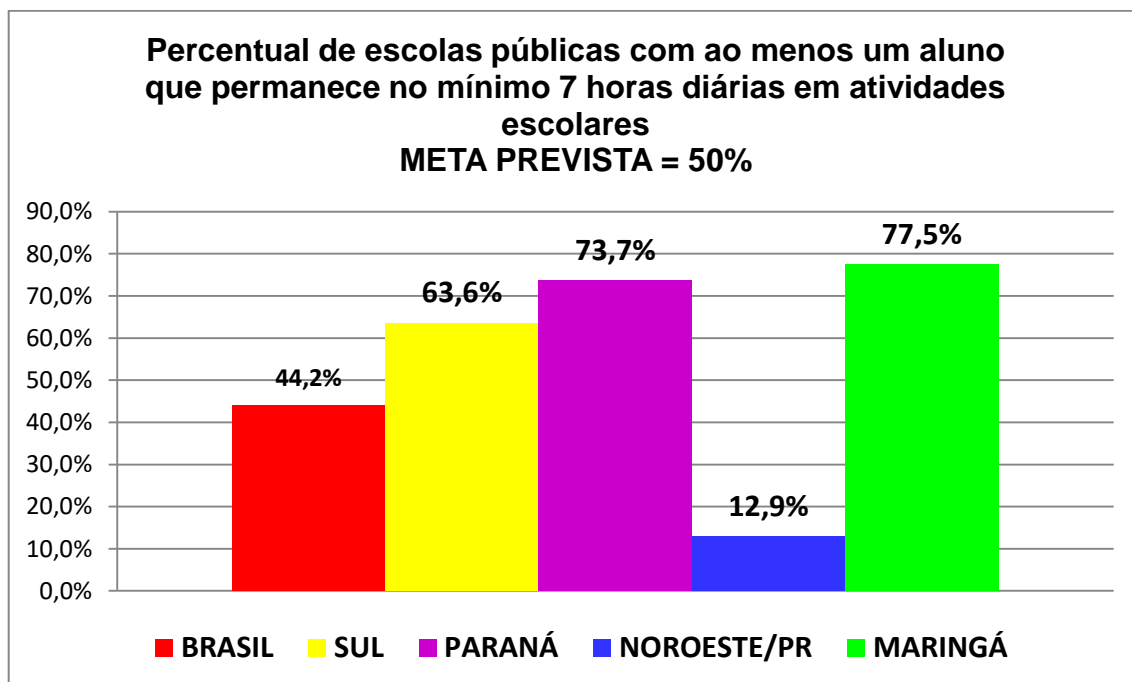
Assim, o Gráfico 1 apresenta o percentual de alunos da educação básica pública que estão matriculados em escolas de tempo integral, com meta prevista para 25% de alunos. De acordo com os resultados encontrados, o Brasil, a Região Sul do País, bem como o Estado do Paraná, ainda não atingiu a meta estabelecida. Já a região Noroeste do Paraná e o município de Maringá já alcançaram e ultrapassaram os valores de referência.

Gráfico 1: Indicador da Meta 6 A



Fonte: Elaborado pelos autores com os dados do portal operacional de gestão do MEC, disponível em: http://simec.mec.gov.br/pde/grafico_pne.php.

Gráfico 2: Indicador da Meta 6 B



Fonte: Elaborado pelos autores com os dados do portal operacional de gestão do MEC, disponível em: http://simec.mec.gov.br/pde/grafico_pne.php.

Já o Gráfico 2 mostra o percentual de escolas públicas com ao menos um aluno que permanece no mínimo 7 horas diárias em atividades escolares, com meta prevista de 50% das escolas. Conforme os números divulgados, temos que na Região Sul do país, o Estado do Paraná e o Município de Maringá já alcançaram e ultrapassaram a meta estabelecida. Entretanto, a região Noroeste do Paraná e o Estado Brasileiro como um todo, ainda não.

Feita essa apresentação de como se encontra a realidade brasileira no que tange a educação de tempo integral, queremos destacar, de acordo com os trabalhos realizados e divulgados pelo Núcleo de Estudos – Tempos, Espaços e Educação Integral - NEEPHI⁷, que no Brasil a demanda da educação de tempo integral apresenta um forte componente legal, como verificamos nos termos da legislação educacional brasileira.

Contudo, cabe destacar, conforme Dutra e Moll (2018), que tais leis foram motivadas por meio das convicções de educação com tempo integral de Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro e Paulo Freire. As experiências das Escolas-Parque de Anísio Teixeira e os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) de Darcy Ribeiro foram experiências desencadeadoras que possibilitaram aberturas políticas, pois serviram para se obter diagnósticos e propostas para a educação com educação de tempo integral. Todavia, conforme a história foi se desenvolvendo e o debate sobre o assunto progredindo “percebeu-se que a resolução para os problemas da educação no Brasil não perpassa exclusivamente pelo aumento da carga horária, e sim por uma reestruturação da concepção de educação que proporcione encarmos as desigualdades sociais” (DUTRA; MOLL; 2018, p.822). Assunto esse que discutiremos no próximo item.

2.3. Aspectos educacionais, políticos e sociais do ensino de tempo integral no Brasil

A escola pública brasileira sofreu e ainda sofre inúmeras críticas sobre seus métodos, conteúdos e objetivos, fatores esses que infelizmente resultam no baixo aprendizado, altas taxas de repetência e evasão escolar. Diante desse triste cenário,

⁷ O NEEPHI, formado por pesquisadores da UNIRIO, UFRJ e UERJ/São Gonçalo, congrega atividades de ensino, de pesquisa e de extensão relacionadas à temática em questão – Educação Integral e(m) Tempo Integral, e possui um sítio em que essas atividades são divulgadas: <http://www2.unirio.br/unirio/cchs/ppgedu/neephi>. Acesso em: 25 set. 2022.

"a educação integral responde às necessidades de mudança quantitativa e qualitativa da educação brasileira, através da ampliação do tempo escolar e do reconhecimento do dever de se trabalhar as múltiplas dimensões do ser humano" (DUTRA; MOLL; 2018, p.814).

Entretanto, ao longo da história, embora tenha sido propagado o termo integral para as escolas com a carga horária ampliada, ocorre, contudo, um equívoco das concepções, fazendo-as passar como sinônimas. O termo integral utilizado por escolas com um tempo ampliado de atendimento, remete-se à extensão de horário escolar, o que por si só não representa uma educação integral. Como afirma Ernica (2006),

A extensão pura e simples da *quantidade* de horas da jornada escolar não é suficiente para efetivar uma proposta de educação integral, pois o termo "integral", tal como o entendemos, diz respeito a uma dimensão *qualitativa*, a uma certa concepção da formação social do humano e a uma concepção da inter-relação entre os saberes da vida em sociedade (ERNICA, 2006, p. 16).

Dessa maneira, diferente do que pensavam os idealizadores da escola integral, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, na atualidade, a escola com educação de tempo integral assume o papel da proteção social, em acolher os abandonados da sociedade e compensar as deficiências do meio familiar e da sociedade, "ela vai além da sala de aula, invadindo a área de assistência social" (GADOTTI, 2009, p. 34). Nesse sentido é o assistencialismo e a compensação social que engrena a concepção pedagógica dessas instituições.

Nesse sentido, a relação estabelecida entre a ampliação da jornada escolar e a educação que promova o desenvolvimento integral, não implica, necessariamente, na qualidade de ensino esperada. Os estudos desenvolvidos pelo NEEPHI, indicam que:

a extensão quantitativa funda-se mais em atividades esparsas, relacionadas às funções ampliadas da escola, do que no próprio interesse em construir uma educação integral, ou melhor dizendo, uma formação completa, que amplie os horizontes educativos dos estudantes, visando sua constituição como cidadãos mais partícipes e críticos (COELHO, 2008, p. 186).

De acordo com as contribuições do NEEPHI, o tema qualidade de ensino utilizado no discurso político sobreposto na relação da educação com educação de tempo integral e a uma educação que promova o desenvolvimento integral que induza a qualidade do ensino, ainda é pouco pesquisado pela academia.

Todavia, principalmente nas duas últimas décadas, observa-se que a “a cada ano eleitoral, mais e mais candidatos se posicionam a favor da educação de qualidade e, não raras vezes, a relacionam à necessidade de implantação do tempo integral como política pública que a evidencie” (COELHO, 2008, p. 186 – *grifo nosso*). Com base nesse discurso, algumas ações já foram implantadas em níveis de governos estaduais e municipais, programas educacionais com educação de tempo integral nos quais a questão tempo manifesta-se com grande destaque.

Como também, por outro lado, já é possível verificar iniciativas de educação de tempo integral que consideram uma visão de ensino baseada no desenvolvimento das múltiplas dimensões do educando, resultado do aumento da carga horária diária para sete horas, desenvolvidas nas esferas estaduais e municipais, como no Estado da Bahia que:

[...] apresentou experiências interessantes se tratando de uma educação integral pública, por meio dos incentivos trazidos pelo Programa Mais Educação e desenvolveu o Programa de Educação Integral (ProEI) em 2014, atuante até os dias atuais. O primeiro ano foi um processo de adaptação onde se manteve a lógica de turno regular e contraturno com as atividades diferenciadas, e a partir de 2015 se está quebrando essa diferenciação. As próprias escolas vêm dando suas percepções sobre os impactos do programa, o principal retorno apontado é em relação a própria postura dos estudantes, notando-se melhoras na maneira como se relacionam e na criação de um sentimento de pertencimento às instituições. (DUTRA; MOLL; 2018, p.823).

Igualmente aconteceu na cidade de São Paulo, que em 2016, implantou o Programa São Paulo Integral como a agenda de educação integral na cidade, apresentando como principais diretrizes a ampliação da jornada escolar para sete horas diárias e a reorganização da matriz curricular. [...] Inicialmente foram 110 escolas municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental” (DUTRA; MOLL, 2018, p.823).

Muito embora, ainda no ano de 2016, o Ministério da Educação fez cortes no PME e publicou uma portaria estabelecendo novas regras para o programa, as principais alterações foram referentes ao conteúdo, ao financiamento e à forma de inscrição das escolas. Essas alterações reforçaram também atividades de letramento e acompanhamento pedagógico, deixando outros campos em segundo plano, afastando-se da perspectiva contemporânea de educação integral. Dessa forma, essas mudanças interferem diretamente na visão e na possibilidade de

diversificação das atividades oferecidas aos alunos e conseqüentemente no desenvolvimento de suas múltiplas capacidades (DUTRA; MOLL; 2018).

Essas mudanças ocorridas no PME, conforme Dutra e Moll (2018), está descaracterizando alguns poucos avanços que a escola com educação de tempo integral já alcançou, e está voltando a se ater em uma educação tradicional, pois:

[...] cada vez mais o letramento e as aulas de reforço tiram espaço das outras atividades, correndo o risco de cair no tão criticado “mais do mesmo”. É necessária a vigília constante para o acréscimo de horas não se tornar uma tortura aos alunos, para que a escola não se reforce como um centro de formação de mão de obra barata para as novas demandas do sistema capitalista (DUTRA; MOLL; 2018, p. 827-828).

Nesse desarranjo a escola deixará de reorganizar outros espaços de socialização e de diálogo como a comunidade local e seguirá na contramão das premissas de quando o PME foi instituído em 2007. A Integração entre o bairro, a comunidade e outros espaços não acontecerão, e, conseqüentemente, a educação transformadora, voltada para o desenvolvimento de cidadãos, autores de suas próprias vidas, de sua própria história sucumbirá (GADOTTI, 2009).

Somando-se a essa discussão, Cavaliere (2014) menciona que o discurso do Governo Federal sobre a melhora na qualidade da educação com a ampliação da jornada escolar, tem como principal objetivo a oferta de um espaço para as famílias deixarem seus filhos enquanto os adultos trabalham. A autora também argumenta que sobre esse discurso do aumento do tempo diário na escola poder trazer resultados escolares melhores, ainda não se tem análises conclusivas que relacione tal feito no Brasil. Dessa forma, para ela:

[...] A ampliação da jornada escolar pela anexação de um turno adicional ou um “contra-turno”, entendido como “complementar”, fundamentalmente distinto do tempo regular e destinado a apenas alguns alunos, pode ser um passo em falso na busca da melhoria da qualidade da educação brasileira. (CAVALIERE, 2014, p. 1211-1212).

Conforme a autora, a ampliação da jornada escolar, está muito mais para atender uma demanda social, assim como foi com as creches, do que realmente pensando em qualidade de educação, pois como bem apontado por ela, qualidade de educação no que se refere à realidade brasileira não pode se restringir a quantidade de tempo na escola.

Pensar em qualidade de educação, e em uma educação integral no contexto escolar, exige pensá-la em sua totalidade, logo, essa totalidade remete ao currículo,

currículo este que faz a articulação dos conteúdos do “horário regular” com as atividades da educação de tempo integral. Dessa forma, é necessário:

Compreender a concepção de Educação em tempo integral, portanto, na perspectiva da educação integral, pressupõe compreender a própria concepção de currículo e a formação do sujeito de forma integral, então *omnilateral*. O termo currículo, do latim curriculum, significa pista de corrida, ou seja, caminho, trajetória a percorrer. [...] Ele revela, então, um projeto de realidade, de mundo, de homem e de educação. Nele se manifesta a concepção que se define a partir da intencionalidade histórica e social sobre a escola. O currículo integrado, por sua vez, se caracteriza exatamente pela integração de todas as potencialidades da condição humana (FANK; HUTNER, 2013, p. 6161).

Nesse sentido, o currículo deve, ou deveria ser, a essência da educação tempo integral e em total articulação com o Projeto Político Pedagógico escolar, e com a concepção de homem e sociedade que se pretendem formar. Concomitante ao currículo, exige pensar nos espaços e estruturas onde ela irá se consolidar, exige pensar na formação daqueles que farão o atendimento desses sujeitos, pois, se assim não o fizermos, perpetuarmos a cultura do assistencialismo conforme apontam Fank e Hutner (2013, p. 6161):

Ocorre, contudo, que o Programa, ao pressupor atividades e oficinas em tempos e atendimentos próprios, não expressa em sua totalidade a integração com o currículo escolar. Em alguma medida, acaba se convertendo num projeto de contraturno que pode correr o risco de assumir um viés assistencialista pela demanda a que se destina atender e pela insuficiência na integração das atividades ao currículo escolar. [...] É preciso conceber a extensão do tempo e do espaço integrada ao currículo, à formação profissional adequada, à política de contratação de profissionais e à própria gestão do sistema.

Em concordância com as autoras acima, Cavaliere (2014) menciona que se a jornada escolar ampliada não estiver em consonância com Projeto Político Pedagógico, ou apenas fundamentada na ideia de complementação e ocupação de tempo, de nada servirá para contribuir com a educação brasileira. Segundo a autora, uma proposta educacional assim é apenas um formato diferenciado para os mais necessitados e destaca que:

As escolas são instituições complexas e uma ETI é ainda mais complexa. Primeiramente, não temos construções escolares preparadas para a rotina em tempo integral e todas estão ocupadas por, no mínimo, dois grupos de alunos por dia. Construir e reformar escolas é condição *sine qua non* a um projeto de médio e longo prazo para a implantação das ETI. [...] Outra condição, portanto, é formular/aperfeiçoar modelos de trabalho articulando áreas disciplinares e temáticas, o que necessariamente terá que ser feito no âmbito das discussões mais aprofundadas sobre currículo. [...] Uma outra condição ainda é aumentar o efetivo de professores e incorporar,

regularmente e não precariamente, profissionais de diferentes formações, para além dos professores. (CAVALIERE, 2014, p. 1212, 1213).

Dessa forma, a educação de tempo integral que realmente incentive o desenvolvimento integral dos indivíduos, não é nada simples, haja vista inúmeros fatores, políticos, sociais, administrativos, e estruturais que são necessários para sua contemplação, bem como, as diferentes especificidades e pluralidade de profissionais que são necessários para esse contexto e configuração escolar.

Com base no exposto e em toda a discussão apresentada, queremos destacar os estudos e divulgações do NEEPHI sobre os sentidos e possibilidades de uma proposta educativa que promova uma educação integral. Dada sua relevância acadêmica e social queremos mencionar os “Princípios orientadores da Educação em Tempo Integral”⁸ elaborado por esse núcleo de estudos e apresentamos no Quadro 01, conforme segue:

⁸ NEEPHI – Núcleo de Estudos Tempos, Espaços e Educação Integral. EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL - Pressupostos para a Educação Básica. Disponível em: <http://www2.unirio.br/unirio/cchs/ppgedu/neephi/educacao-em-tempo-integral-pessupostos-para-educacao-basica>. Acesso em: 25 set. 2022.

Quadro 01: Princípios para Educação de Tempo Integral segundo o Núcleo de Estudos Tempos, Espaços e Educação Integral (NEEPHI)

Princípios orientadores da Educação em Tempo Integral

- A escola de tempo integral só se justifica se for além da mera ampliação de jornada, ou seja, se contiver uma proposta de educação materializada em seu projeto pedagógico, coletivamente construído pela comunidade escolar.
- Todas as escolas que se organizem em tempo integral devem ter todos os seus alunos neste regime, evitando a dualidade no interior de uma mesma instituição escolar. Por outro lado, nem todas as escolas de um mesmo sistema/rede de ensino precisam aderir ao tempo integral, oferecendo opção de escolha para a população. A escola de tempo integral deve funcionar em turno único, organizado de forma a não dicotomizar turno e contraturno, na perspectiva de um currículo integrado, o que se torna possível na medida em que a totalidade dos estudantes da escola se enquadre no mesmo regime de tempo.
- É necessário um currículo amplo, com diversidade de linguagens e integração de conhecimentos e saberes para que a disponibilidade de tempo se constitua em estratégia voltada para a prática da educação integral, isto é, um tipo de prática que busque superar uma educação com horizontes socioculturais limitados e limitadores.
- A escola de tempo integral necessita de uma equipe consolidada, composta por profissionais do Magistério com vínculo estável, condições de trabalho e dedicação a uma única unidade escolar, evitando descontinuidade pedagógica. Além disso, essa escola implica trabalho integrado com profissionais reconhecidos e/ou habilitados em suas áreas de atuação, como saúde e cultura, entre outras.
- São indispensáveis formação continuada e tempo regular de planejamento coletivo para todos os profissionais que atuam na escola de tempo integral. A escola de tempo integral deve ter infraestrutura e espaços adequados à permanência de estudantes e profissionais em tempo integral, tais como salas de aula, biblioteca, laboratórios, salas de recursos multifuncionais, pátio, quadra coberta, auditório, sala de repouso e espaços de convivência, cozinha e refeitório, banheiros e vestiários.
- A escola de tempo integral exige aporte de recursos regulares e suficientes para a ampliação da jornada, na perspectiva do Custo-Aluno Qualidade, envolvendo a colaboração dos entes federados e a descentralização de recursos, nos níveis federal e local.
- A educação escolar em tempo integral pressupõe um projeto de formação humana. Nessa perspectiva, precisa constituir-se como projeto para todas as etapas da Educação Básica, de forma a criar uma cultura de adesão à educação de tempo integral que se inicie na Educação Infantil e se estenda até o Ensino Médio, de acordo com critérios a serem estabelecidos pelos sistemas/redes de ensino e pelas instituições escolares.

Fonte: NEEPHI – Núcleo de Estudos Tempos, Espaços e Educação Integral. EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL - Pressupostos para a Educação Básica. Disponível em: <http://www2.unirio.br/unirio/cchs/ppgedu/neephi/educacao-em-tempo-integral-pessupostos-para-educacao-basica>. Acesso em: 25 set. 2022.

Enfim, em termos legais, político, econômico, social e organizacional, conceber e operacionalizar uma ETI, que realmente incentive o desenvolvimento integral os indivíduos, nos moldes e preceitos de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, de qualidade e de direito a todos, não é tão simples, haja vista, os diferentes fatores, especificidades e pluralidade de profissionais que se fazem presentes e podem influenciar esse contexto. Entretanto, também não é impossível. Nesse sentido, especificamente sobre o efetivo de professores que operacionalizam uma ETI, queremos chamar a atenção para a Educação Física, e como ela compõe esse cenário, tema que apresentaremos a partir do próximo tópico.

2.4. A Educação Física escolar e a relação entre os Programas Mais Educação e Segundo Tempo

A Educação Física, desde a promulgação da lei (LDB – 9694/96) que a tornou componente curricular obrigatório até os dias atuais, é uma disciplina que faz parte da realidade escolar fundamentalmente como um componente curricular (BRASIL, 1996) e não como simples atividade prática ou de contraturno escolar. Sobre esse aspecto Moreira; Pereira, (2009, p. 32) mencionam que “a diferença entre um ‘componente curricular’ e uma ‘atividade escolar’ é a importância e o campo do conhecimento científico constituído ao longo dos anos”. Nesse sentido, a Educação Física possui todas as condições de uma disciplina, haja vista a extensão de conhecimento elaborado e acumulado ao longo da história, e como disciplina deve integrar a proposta pedagógica da escola, assim como as demais disciplinas. Dentro desse contexto, cabe à escola, portanto, socializar o seu saber sistematizado (SAVIANI, 1984).

Conforme Boscato et al. (2016, p. 107) “[...] a EF adquire o caráter de um componente que compõe o currículo da escola e, nesse caso, é responsável por um conjunto de conhecimentos que são oriundos do universo da “cultura corporal de movimento”. Nessa perspectiva, o conhecimento sistematizado do componente curricular Educação Física, trata-se das produções humanas e manifestações corporais que abarca o movimento, que segundo o Coletivo de Autores (SOARES et al. 1992), a Cultura Corporal para ser tratada na escola através do jogo, esporte, capoeira, ginástica e dança. Tem-se, também, o entendimento que esse saber acumulado e sistematizado, trata-se da Cultura Corporal de Movimento (BRASIL,

1998); (BRACHT, 2001), que conforme (BETTI, 2001) são “as formas culturais que se vêm historicamente construindo, nos planos material e simbólico, mediante o exercício da motricidade humana - jogo, esporte, ginásticas e práticas de aptidão física, atividades rítmicas/expressivas e dança, lutas/artes marciais” (BETTI, 2001, p. 156).

Assim, de acordo com González e Fensterseifer (2010) a Educação Física escolar, na posição de disciplina, tem por objetivo formar estudantes com competências críticas de modo que consigam agir com autonomia no âmbito da cultura corporal de movimento, bem como, auxiliar na formação de indivíduos políticos, com ferramentas que os assessorem no exercício da cidadania.

Segundo Betti (2003, p.54) a Educação Física escolar,

[...] tem por finalidade propiciar aos alunos a apropriação crítica da cultura corporal de movimento, visando formar o cidadão que possa usufruir, compartilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais do exercício da motricidade humana: jogo, esporte, ginásticas e práticas de aptidão física, dança e atividades rítmicas/expressivas, lutas/artes marciais, práticas alternativas.

No ambiente escolar, portanto, assim como as demais disciplinas escolares, contribuem para o desenvolvimento integral dos indivíduos, a Educação Física, tem um conhecimento próprio, que tratada, somada e articulada com o todo, pode contribuir com a formação integral dos indivíduos. Sobretudo, cabe destacar, são conhecimentos e manifestações para serem ensinados por professores licenciados na área. Nesta condição, do mesmo modo como os demais agentes escolares, “o professor de Educação Física antes de ser professor de Educação Física, é um professor. Portanto, participe do processo formativo dos que na escola adentram” (MOREIRA, 2009, p. 52).

Contudo, no cenário da educação de tempo integral, o que sabemos e o que temos de mais próximo da disciplina Educação Física, é o que encontramos no Programa Mais Educação (PME) com o macrocampo Esporte e Lazer, e que posteriormente foi influenciado e organizado pelo Programa Segundo Tempo (PST).

Conforme Pizani (2016) o PST foi uma estratégia do governo federal para democratizar o acesso ao esporte, que nos primeiros anos (2003-2007), foram oferecidas modalidades esportivas no contraturno escolar em duas frentes de atuação, a educacional para escolas públicas, e a comunitária para clubes e organizações não governamentais. No ano de 2009 uma parceria entre os

Ministérios da Educação e do Esporte foi firmada buscando integrar as políticas educacional e esportiva, de modo a “[...] incentivar e universalizar a prática esportiva nas escolas, por meio da inserção da proposta pedagógica do Programa Segundo Tempo nas atividades esportivas disponibilizadas às escolas do Programa Mais Educação”, (PIZANI, 2016, p. 36). Essa parceria, portanto, buscou usar o conhecimento constituído do PST e foi publicada no caderno “Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral” (BRASIL, 2009).

Todavia, sobre a figura do professor, cabe mencionar que a princípio, quando os trabalhos do PME começaram acontecer nas escolas cadastradas no programa em 2008, conforme as instruções do Passo a Passo do PME (BRASIL, 2007), as atividades esportivas do macrocampo Esporte e Lazer, poderiam ser realizadas por “estudantes universitários, em processo de formação específica nos macrocampos e com habilidades reconhecidas pela comunidade” (BRASIL, 2007, p. 14). Até então, não se tinha menção à pessoa do professor com formação específica muito menos licenciado em Educação Física. Desse modo, no Passo a Passo do PME, sobre o professor apresentava-se apenas que “a secretaria designará, dentre os docentes nela lotados, um professor com preferencialmente 40 horas semanais para exercer a função de professor comunitário, e esse coordenará a oferta e a execução das atividades de Educação Integral” (BRASIL, 2007, p. 14). Assim, o professor chamado de “professor comunitário”, desenvolveria a função de coordenador e faria a articulação e organização para que estudantes universitários ou outros indivíduos da comunidade desenvolvessem suas atividades.

No ano 2009, quando o PME firmou a parceria com PST, foi elaborado também, o caderno Programa Mais Educação Macrocampo – Esporte e Lazer - SOBRE O ESPORTE E O LAZER (versão preliminar), que tinha por finalidade apresentar uma “proposta de integração entre Políticas Participativas de Esporte, Lazer e Educação com o objetivo de fomentar ações educativas voltadas à autonomia cidadã, contribuindo com a superação de desigualdades sociais e inclusão educacional” (BRASIL, 2009b, p. 5). Dessa forma, o caderno trouxe a discussão sobre a necessidade do professor de Educação Física, com formação específica na área mencionando que:

A partir da nova LDBEN 9.394/9613, a Educação Física passa a ser considerada um Componente Curricular, ou seja, reconhece-se o seu valor pedagógico e a mesma é colocada em igualdade com as demais áreas do conhecimento, devendo ser contemplada dentro das grades curriculares de

toda Educação Básica. Este contexto desafia o esporte e lazer na escola a serem articulados com o conjunto de atividades, tempos e espaços educativos das propostas educativas formais como das não formais, abrindo espaço para a formação ampliada. O desafio posto [...] parte do reconhecimento de que, ao aderir no espaço escolar as novas experiências de formação ampliada, precisam se integrar ao projeto pedagógico da escola, bem como à dinâmica social da comunidade que a acolhe. Com isso, favorece a ampliação e o enriquecimento progressivos da jornada escolar e, conseqüentemente, do currículo da Educação Básica, como propõe o Programa Mais Educação [...] (BRASIL, 2009b, p. 11-12).

Deste modo, o documento defendia a formação ampliada do agente pedagógico direcionando para a figura do professor com formação específica em Educação Física, e ainda a ampliação dos espaços e tempos de aprendizagem, que fosse promovida uma educação cidadã a partir de uma relação e ajustes entre escola e sociedade, através de parcerias de áreas sociais e organizações da sociedade civil. Como também, apresentava uma preocupação e o desafio com “a definição das diretrizes orientadoras da ampliação e do aprofundamento dos conteúdos inerentes aos campos nas discussões conceituais, procedimentais e atitudinais da ação educativa” (BRASIL, 2009b, p. 13-14), pertinentes aos conteúdos do esporte e lazer.

Nesse sentido, ao mencionar o aprofundamento dos conteúdos nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais o material refere-se a Zabala (1998) e Coll et al. (2000) indicando que professores (com formação específica e ampliada) reflitam sobre suas ações docentes e pedagógicas com uma intervenção significativa em todas as dimensões de modo que os alunos compreendam: “o que se deve saber” (conceitos); “como se deve ser” (atitudes) e “o que se deve saber fazer” (procedimentos).

Desse modo, cabe mencionar, tanto para o contexto do Macrocampo Esporte e Lazer, como propriamente para as aulas de Educação Física do ensino regular, que as dimensões: Conceitual – o que se deve saber, refere-se aos conhecimentos sistematizados de conceitos, termos fundamentais, fatos, história, leis, fenômenos para se conhecer de um tema ou assunto. Atitudinal – como se deve ser, refere-se ao modo de agir, de se posicionar, sentir, tomada de decisões. Segundo Zabala (1998) os conteúdos atitudinais podem ser organizados a partir de valores (juízo sobre as condutas); atitudes (comportamento constante); normas (comportamento em grupo). Procedimental – o que se deve saber fazer está atrelado às ações

ordenadas, realização de um objetivo, que nas aulas de Educação Física, são mais evidentes, pois são as ações motoras propriamente ditas.

Posto isso, e dessa maneira, portanto, esperava-se que os conteúdos trabalhados no Macrocampo Esporte e Lazer não fossem apenas atividades práticas descontextualizadas somente para cumprir com carga horária, e que conseqüentemente, fossem ensinados por professores com formação específica, de forma organizada e sistematizada, com um saber crítico e reflexivo que incentivasse, despertasse e promovesse nos aprendizes mudanças individuais capazes de intervirem no contexto social no qual estavam inseridos.

O Caderno do Macrocampo Esporte e Lazer também apresentou algumas modalidades esportivas no formato de oficina buscando “auxiliar os educadores – professores, monitores, agentes sociais – a qualificarem suas atividades”, com, informações gerais, regras, espaços e equipamentos utilizados, indicações e orientações para adaptações, “considerando a diversidade dos participantes, espaços e equipamentos disponíveis ou possíveis, provocando a participação coletiva nas ações” (BRASIL, 2009b, p. 38), dentre elas, o atletismo como um esporte individual, conceituando-o como:

[...] conjunto de habilidades específicas, a iniciação ao atletismo utiliza as formas básicas de correr, saltar, lançar e arremessar. Por se tratar de um esporte que utiliza, prioritariamente, movimentos naturais e por ter regras de simples assimilação torna-se um esporte de fácil aprendizagem e, portanto, de muito interesse para o/a iniciante (BRASIL, 2009b, p. 48).

Nesse encaminhamento, no que concerne especificamente sobre o atletismo existe pesquisas que o contextualizam no ambiente escolar, (MATTHIESEN (2007), MATTHIESEN; FIORAVANTI (2008), MATTHIESEN, et al. (2008a), MATTHIESEN, et al. (2008b), MATTHIESEN (2012), MATTHIESEN (2014), MOURA, et al. (2016), GEMENTE; MATTHIESEN (2017), GINCIENE; MATTHIESEN (2017), ROJAS (2017), MIAN (2018). Entretanto, no cenário da educação de tempo integral, conforme já pontuamos na introdução, existe uma lacuna que o retratam nessa configuração de ensino. Sobre os achados para o contexto escolar apresentamos no próximo tópico.

2.5. O atletismo na escola

O Atletismo, conforme a definição do CBAAt (Confederação Brasileira de Atletismo) é nominado de esporte-base, no qual sua execução acontece por meio dos movimentos naturais do homem, uma vez que sua origem está conectada com a história, pois, desde a Era primitiva o homem já corria, saltava obstáculos e lançava objetos pela sua sobrevivência. Desse modo, essas habilidades foram desenvolvidas pelos nossos ancestrais há milhares de anos, repassadas e aprimoradas no decorrer do tempo, se tornando também aptidões para competições, configurando-se como as primeiras modalidades de jogos e esportes Olímpicos, como é o caso da corrida de 200 metros.

O atletismo, no formato com a variedade de provas no qual temos hoje, com provas de corridas, saltos, arremesso, lançamentos e modalidades combinadas, ganhou forças a partir do século XIX, com instituições militares e educacionais, incorporando exercícios desse esporte em seus programas, impulsionando novas competições, primeiramente com adeptos na Inglaterra, depois em outras regiões da Europa, Estados Unidos e demais nações ao redor do mundo (MIAN, 2018).

A partir desse período histórico as competições tornaram-se regulares, com atletas amadores e profissionais, com um estatuto amador direcionando o ambiente oficial dos esportes, até mesmo os olímpicos, que perduraram até meados do século XX. Esse movimento incentivou a criação de agremiações, confederações e federações e em torno desse esporte que culminou na fundação da IAAF (*International Association of Athletics Federations*⁹ - Associação Internacional de Federações de Atletismo) durante a Olimpíada de Estocolmo, em 1912, composta por 17 países. Esse ocorrido é considerado como um dos mais importantes para o desenvolvimento do esporte, no qual, a partir de então, as regras e os recordes foram escritos, oficializados e atualizados (MIAN, 2018; CBAT, 2020).

Com a popularização mundial do esporte atletismo, bem como as práticas corporais relacionadas a ele, logo, o mesmo foi inserido em programas escolares, vinculados com a Educação Física. Contudo, mesmo sendo conteúdo para as aulas

⁹ Atualmente essa instituição tem um novo nome, *World Athletics*, e não mais IAAF. Disponível em: <https://www.worldathletics.org/HOME>.

dessa disciplina, é um esporte que teve, e tem certa resistência de ser promovido durante as aulas (MIAN, 2018). Essa resistência, ou até mesmo a ausência dele, conforme Matthiesen (2014) é justificada pelas dificuldades de estrutura e espaço físico, acesso ao material específico, e até mesmo pelo desinteresse de professores com o processo de ensino e aprendizagem. Segundo Kunz (1998), ainda existe o favoritismo entre os escolares para jogar e brincar com bolas do que saltar em altura, distância ou arremessar. Entretanto, quando isso acontece, ocorre um ensino técnico voltado para aprendizagem de habilidades específicas, de forma tradicional buscando o rendimento e a perfeição dos movimentos (PARENTE; MOURA, 2019).

Frente a isso, buscamos identificar e melhor compreender o que se tem produzido sobre o atletismo para Educação Física no contexto escolar. Desse modo organizamos os achados em quatro categorias: Cursos de formações e métodos de ensino sobre atletismo (CARDOSO; RONSANI, 2018; MATTHIESEN, et al. 2006; MATTHIESEN, et al. 2007; GEMENTE; MATTHIESEN, 2017; PICH, 2011; GINCIENE; MATTHIESEN, 2017). Relatos de experiências para divulgar e promover o atletismo (MATTHIESEN et al. 2008a; MATTHIESEN et al. 2008b). Análises de produções relacionadas com atletismo (FRAINER et al. 2017; PARENTE; MOURA, 2019). Pesquisas com propostas de abordagens lúdicas para o atletismo (VASCONCELOS et al. 2019; BARBOSA DE ANDRADE; COUTINHO 2016).

Nesse encaminhamento, começamos com a categoria cursos de formações e métodos de ensino sobre atletismo, no qual, Cardoso e Ronsani (2018), investigaram a prática pedagógica nas propostas críticas da educação física, buscando compreender como o atletismo pode ser desenvolvido didático e pedagogicamente na educação física. Dessa forma, por meio do estudo bibliográfico, realizado nas abordagens crítico superadora, crítico emancipatória e aulas abertas, os autores concluíram ser possível tematizar o atletismo com materiais alternativos, fazendo transformações didáticas pedagógicas e o ensino da técnica, desenvolvendo a aprendizagem dos alunos superando a abordagem de perfeição de movimentos.

Temos também os trabalhos vinculados ao grupo de estudo GEPPA – *Grupo de Estudos Pedagógicos e Pesquisa em Atletismo*, da UNESP de Rio Claro – SP. Um dos estudos teve como objetivo instituir e viabilizar o ensino do atletismo a partir de uma perspectiva histórica, averiguando as principais modificações técnicas, normativas e conceituais ocorridas em suas provas desde suas origens até os dias

atuais. Assim, com base no desenvolvimento de um minicurso para professores de Educação Física envolvendo atividades voltadas para o ensino das provas de dos 100 metros rasos, do lançamento do disco e do arremesso do peso, procurou-se criar subsídios capazes de orientar o trabalho dos docentes participantes. Os resultados mostraram que a criação de um material específico e de sua aplicação no campo escolar que é possível ensinar o atletismo a partir de uma perspectiva histórica nas aulas de Educação Física (MATTHIESEN, et al. 2006).

Ainda sobre os trabalhos do GEPPA, para além das provas pesquisadas no ano de 2006, a continuação dos estudos realizados em 2007, buscou resgatar a história da maratona, do revezamento, do salto triplo e do lançamento do martelo. Dessa forma, muniram as atividades pedagógicas dos professores de Educação Física, colaborando para que o ensino da história do esporte aconteça durante as aulas na escola, para que os alunos descobrissem por meio de aulas temáticas, que uma mesma prova possui significados diversos a depender do contexto histórico-cultural em que é praticada, estimulando-os ao pensamento crítico sobre a temática abordada (MATTHIESEN, et al. 2007).

Já o estudo desenvolvido por Gemente e Matthiesen (2017), a partir de um curso de formação continuada para 21 professores de Educação Física da rede municipal de Goiânia, direcionado para o desenvolvimento do atletismo na escola, com elementos de pesquisa-ação, com diferentes técnicas, como entrevistas, questionário, gravação e diário de campo, revelou que: o curso de formação continuada proporcionou aos docentes a troca de experiências; a construção de conhecimentos que contribuiriam para a superação das dificuldades no trato das provas do atletismo abordadas no curso; a interferência direta na escola durante o processo de formação continuada; a elevação da autoestima dos professores; atendeu às necessidades dos participantes; estimulou a criatividade para o desenvolvimento de novas práticas; e aproximou a universidade da escola. Assim, as autoras reforçam a importância da formação continuada para a construção de novos conhecimentos; aproximação entre a universidade e a escola, de modo a possibilitar a reflexão, discussão, construção e divulgação de novos conhecimentos relacionados ao atletismo para que os professores possam superar as dificuldades, desenvolvendo práticas pedagógicas que contemplem o atletismo de maneira mais completa e aprofundada (GEMENTE; MATTHIESEN, 2017)

Pich (2011), menciona que o atletismo brilha pela sua ausência na escola e diferentes fatores contribuem com essa situação, destacando os de ordem estrutural presente nas escolas, os relacionados à formação inicial em Educação Física e a falta de veiculação do atletismo pela grande imprensa, priorizando outros esportes de maneiras hegemônicas. Após essa constatação, com base na experiência de trabalho com uma disciplina no ensino superior que tematiza o atletismo, o autor propõe alguns princípios didático-pedagógicos para a reorientação do ensino dessa prática corporal no âmbito escolar, uma vez que ao procurar por referências bibliográficas sobre seus conteúdos, identificou a falta de uma abordagem que o problematizasse de forma multidimensional, e que assim, o apresentasse como um fenômeno possível de ser tratado a partir de diferentes “lentes teóricas” e que essas análises passem pelo crivo da postura pedagógica assumida pelo professor para a elaboração da sua proposta de ensino.

Ginciene e Matthiesen (2017) apresentam um relato de experiência sobre a implantação do *Sport Education* no ensino do atletismo na escola, de modo a conhecer as particularidades deste processo com uma pesquisa-ação. Dessa forma, os autores chegaram a duas categorias para a apresentação dos resultados: (a) *Sport Education* e as dimensões dos conteúdos; (b) alunos como centro do processo de ensino-aprendizagem. Assim, elas mencionam que a prática baseada no modelo se mostrou adequada à realidade brasileira, por propiciar o conhecimento do atletismo em suas três dimensões (conceitual, atitudinal e procedimental), e por estimular a autonomia entre os alunos.

Sobre a categoria relatos de experiências para divulgar e promover o atletismo, as pesquisas e publicações de Matthiesen, et al. (2008a, 2008b), apresentam mais uma vez as experiências vinculadas GEPPA – *Grupo de Estudos Pedagógicos e Pesquisa em Atletismo*, da UNESP de Rio Claro – SP. Nesse sentido, as divulgações do grupo mencionam que o atletismo é considerado como um esporte clássico e deveria ser trabalhado em sua plenitude, no campo da Educação Física Escolar, pois, embora seja uma das manifestações esportivas mais antigas, o atletismo ainda é pouco difundido nas aulas dessa disciplina.

Desse modo, os pesquisadores relatam experiências, com objetivo de refletir e divulgar possibilidades de ensino do atletismo no contexto escolar. Para tanto, alunos participantes de uma escola pública de Rio Claro e de um projeto de extensão vinculado ao grupo de pesquisa, realizaram visitas à pista de atletismo da

UNESP – Rio Claro; contemplaram exposição de imagens sobre atletismo olímpico e paraolímpico e de aulas de Educação Física relacionadas com o atletismo, com jogos pré-desportivos, vídeos e contato com materiais oficiais desta modalidade esportiva. Foram solicitados que os alunos produzissem desenhos no início e final das aulas de Educação Física, que revelaram a importância do ensino do atletismo, apesar das dificuldades existentes, as quais devem ser superadas. E ainda, embora tenha atingido um número significativo de participantes, os autores reiteram que para além de iniciativas como essa, que visam a difusão do atletismo, é preciso que ele seja trabalhado pelos professores em suas aulas de Educação Física na escola (MATTHIESEN et al. 2008a; MATTHIESEN et al. 2008b).

Já a categoria análises de produções relacionadas com atletismo, Frainer et al. (2017), realizou um estudo com um recorte temporal no período de 1999 e 2013, no qual, identificaram 162 artigos, e selecionaram apenas 55 que abordavam o atletismo como temática principal. Destes, 43 artigos foram relacionados com a Biodinâmica do Movimento Humano e 12 com a Pedagogia do Movimento. Analisando os estudos selecionados (*caracterização a posteriori* das análises), 17 correspondiam a pesquisas na área de fisiologia do exercício, 11 a lesões no esporte, 6 sobre biomecânica, 4 a psicologia do esporte e 4 a nutrição esportiva. As áreas com menos pesquisas foram o treinamento esportivo, a iniciação esportiva e a história/sociologia do esporte com 3 cada uma. A pedagogia do esporte e do *doping*, ficaram com a menor proporção de estudos, sendo 2 cada uma. Dessa maneira os autores concluíram existirem poucas investigações na área da Pedagogia do Movimento, bem como a necessidade de qualificar as pesquisas sobre o Atletismo no Brasil e desenvolver pesquisas com melhor aporte metodológico (estudos longitudinais, de intervenção, de validação de métodos, de revisão de literatura e qualitativos), como ainda melhorar a amostragem e diversificar as investigações em diferentes provas do Atletismo (FRAINER et al. 2017).

Outro estudo que teve por objetivo analisar as produções acadêmicas na literatura brasileira e internacional acerca do ensino do atletismo na Educação Física escolar aconteceu para o período de 2005-2015. Por meio do método de revisão sistemática qualitativa, foram encontradas diferenças entre os estudos nacionais, que sugerem métodos de ensino; e os internacionais, que realizam comparações entre métodos consolidados internacionalmente nas aulas de Educação Física. Contudo, os autores mencionam, que ambos os estudos, sugerem que a intervenção

do conteúdo atletismo deve ser realizada de maneira que não reproduza o esporte de rendimento, se distanciando de métodos tradicionais de ensino (PARENTE; MOURA, 2019)

Por fim, sobre a categoria pesquisas com propostas de abordagens lúdicas para o atletismo, Vasconcelos et al. (2019) relatam a análise sobre os processos educativos de uma prática lúdica, com brincadeiras adaptadas, para o trato do atletismo na Educação Física na Educação Infantil, com turmas de crianças com idades entre três e cinco anos em um Centro Municipal de Educação Infantil da cidade de São Carlos/SP. Os autores mencionam que a vivência promoveu aprendizagem de movimentos básicos da corrida, saltos, arremessos e lançamentos. As crianças apresentaram motivação em conhecer e praticar o esporte, por meio da variabilidade de experimentação proposta para a prática. Como também, foi observado melhora no comportamento das crianças, nos aspectos motores e na socialização. Os autores ainda destacam a possibilidade de vivenciar o atletismo sem a necessidade de espaços e materiais sofisticados, priorizando, assim, os processos de ensino e de aprendizagem nas reais possibilidades e limitações da escola.

Barbosa de Andrade e Coutinho (2016) realizaram uma revisão de literatura com o objetivo de verificar as possibilidades de ensino do atletismo na escola com atividades lúdicas. Para os autores, esse esporte é fundamental, pois, trabalha a coordenação motora, usando como recurso pedagógico brincadeiras tradicionais, motivando os alunos a ações motoras como correr, saltar, arremessar e lançar e, desse modo, seus conteúdos são requisitados para a iniciação em qualquer modalidade esportiva. Os autores destacam ainda, que ao trabalhar com o atletismo na escola, é preciso adequá-lo a capacidade dos alunos, e que é possível acontecer por meio do lúdico, isto é, com brincadeiras adaptadas do universo infantil, pois são atrativas, promove a integração e participação de todos, e promove ações motoras, afetivas, sociais, de respeito e de cidadania. Com base nesse entendimento, os autores também sustentam que o atletismo no ambiente escolar deve ser definido como pré-atletismo, no qual, os escolares praticam apenas as atividades básicas (correr, saltar, arremessar e lançar), e posteriormente ao aprendizado dessas habilidades, continuar com práticas mais avançadas, aproximando os educandos desse esporte.

Ainda sobre as produções que tematizam o atletismo nas aulas de Educação Física na escola, não podemos deixar de mencionar os livros: Atletismo escolar: uma proposta de ensino na educação infantil (OLIVEIRA, 2006), Atletismo em quadrinhos (SIMONI; TEIXEIRA, 2009), Atletismo se aprende na escola (MATTHIENSEN et al. 2012), Atletismo na escola (MATTHIENSEN, 2014), Dialogando sobre o ensino da Educação Física: o atletismo na escola (MOURA et al. 2016), Aspectos pedagógicos do atletismo (ROJAS, 2017) e Atletismo: aspectos pedagógicos na iniciação (MIAN, 2018), que ricamente trazem apontamentos e discussões, e que também embasaram os estudos das categorias supracitadas, contribuindo com contexto investigativo desta pesquisa.

3. METODOLOGIA

A pesquisa foi conduzida por meio da abordagem qualitativa que, de acordo com Rodrigues e Limena (2006, p.9) essa técnica “é utilizada para investigar problemas que os procedimentos estatísticos não podem alcançar ou representar, em virtude de sua complexidade”. Ainda conforme os autores, por meio desse processo de estudo, busca-se identificar e relatar os diferentes fatores que podem influenciar uma determinada hipótese, bem como, interpretar as relações entre as variáveis, dados, fatos e teorias.

Appolinário (2011) complementa esse entendimento e descreve que as informações obtidas em pesquisas qualitativas são mensuradas nas relações sociais e tratadas subjetivamente pelo autor da pesquisa, a preocupação está no fenômeno. Assim, nosso fenômeno foi a Educação Física e a oficina de atletismo no cenário da educação de tempo integral na rede municipal de ensino de Maringá-PR.

Com essa compreensão o trabalho caracteriza-se também como pesquisa descritiva de caráter documental e de campo, que conforme Appolinário (2011, p.147) visa “descrever o fenômeno observado, sem inferir relações de causalidade entre as variáveis estudadas”. Para Thomas e Nelson (2002) a pesquisa descritiva busca por respostas através de observações, análises e descrições, no qual são utilizadas técnicas específicas.

Para tanto, inicialmente na primeira etapa do estudo, foi realizada uma pesquisa documental, que segundo Gil (2002) é semelhante à pesquisa bibliográfica, realizando uma revisão de literatura de modo a conceituar e revelar a educação de tempo integral, a Educação Física, o atletismo e a articulação de fatos e conceitos que existem entre eles. Como também, analisamos o Currículo da Educação Municipal de Maringá (MARINGÁ, 2020) no qual investigamos a compreensão e os direcionamentos para a educação de tempo integral, a Educação Física e a oficina de atletismo que são adotados pela rede de ensino do município.

Posteriormente, na segunda etapa, foi realizada uma pesquisa descritiva de campo, proposta para todos os professores de Educação Física que atuam na oficina de atletismo nas escolas municipais de Maringá, em que acontece a oferta da educação de tempo integral em Maringá, isto é, 44 indivíduos compondo a população total da pesquisa. Tínhamos como expectativa que todos os 44

professores participassem da pesquisa e respondessem ao instrumento de coleta. Contudo, apenas 22 professores, compuseram a amostra final, metade da população total aceitou participar da pesquisa, sendo 11 do sexo masculino e 11 do sexo feminino, com idade média de 37,7 anos dos sujeitos investigados. Nesse sentido, a pesquisa de campo, conforme Gil (2002), busca por respostas mais precisas de acordo com as questões que foram propostas. Para o autor, esse modelo de estudo, caracteriza-se pela flexibilidade podendo os objetivos ser reformulados ao longo do trabalho, e, também:

[...] o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias (GIL, 2002, p. 53).

Dessa forma, os 22 participantes da pesquisa responderam a um instrumento de coleta, que foi um questionário *on-line* via *Google Forms*, enviado no formato de um *link* eletrônico nos grupos de *Whatsapp* dos professores de Educação Física da rede municipal de Maringá administrados pelos coordenadores pedagógicos da SEDUC (Secretaria Municipal de Educação – Prefeitura de Maringá). Por meio dele procuramos levantar informações sobre a Educação Física e, especificamente, o Atletismo no contexto da educação de tempo integral. As perguntas que fizeram parte deste instrumento de coleta foram estruturadas, organizadas, bem como analisadas, por meio de uma matriz analítica com os seguintes campos: variável, dimensão, indicadores, questão e objetivo relacionado.

Assim o questionário estava organizado em 3 seções de acordo com as 3 variáveis da matriz analítica: Primeira seção: Perfil sociodemográfico e Profissional, perguntas nº 1 a nº 9; Segunda seção: Organização do trabalho docente para o Atletismo, perguntas nº 10 a nº 16; Terceira seção: Educação Física e Atletismo na educação de tempo integral, perguntas nº 17 a nº 22.

Para desenvolver a terceira etapa da pesquisa, referente ao tratamento dos dados, as respostas foram submetidas à análise de conteúdo de Bardin (2016, p. 44), que compreende um “conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” que se desenvolve em três etapas: (a) pré-análise; (b) exploração do

material tratamento dos resultados; e (c), inferência e interpretação. Convém esclarecer que nessa terceira etapa, os trabalhos foram realizados pelo pesquisador que contou com o auxílio e suporte de um orientando de doutorado da professora orientadora desta pesquisa.

Com esse encaminhamento, na fase pré-análise, as respostas do questionário foram organizadas e agrupadas de acordo com o número da questão em uma planilha do *Excel*, com uma leitura para explorar e conhecer o material que seria analisado. Após estruturar todas as respostas, outros processos de leitura aconteceram para a identificação das unidades de registros, com palavras ou frases que pudessem ser delimitados no conjunto da mensagem. Para esse processo, ainda utilizando o *Excel*, os termos ou frases foram grifados com cores diferentes, conforme o contexto da pergunta e a resposta apresentada. Cabe mencionar que os professores foram muito sucintos em suas respostas o que facilitou a identificação das unidades de registros que seriam utilizadas.

Na fase de exploração do material, as formulações de categorias aconteceram *a posteriori*, após a análise sistemática das unidades de registros que foram grifadas com cores diferentes delimitadas anteriormente. Nesse processo também foram pré-selecionadas algumas respostas, trechos de relatos dos professores, que seriam incorporadas ao corpo do texto de resultados e assim colaborar e endossar a discussão de dados. Não foi estabelecido *a priori* nenhum critério para a seleção das respostas, optou-se por apresentar aquelas que revelavam dificuldades e necessidades semelhantes à da vivência do pesquisador da pesquisa.

Na fase de tratamento dos dados, inferência e interpretação, as categorias formuladas foram quantificadas e organizadas em tabelas, ressaltando desse modo, as informações obtidas. Na sequência, os dados foram transferidos do *Excel* para o *Word* para incorporar o texto dos resultados e discussão de dados, a fim de direcionar o diálogo com a literatura pertinente. Foi nessa parte também que aconteceu a seleção final das respostas dos professores que comporiam o texto e foram colocadas logo na sequência abaixo das tabelas, e que para manter anonimato e identificação dos participantes, eles foram nomeados com a letra 'P' seguido de um algarismo numérico conforme a organização e sequência que foi realizada na fase de pré-análise.

A apresentação das tabelas no texto, portanto, foi organizado seguindo as 3 variáveis da matriz analítica. Assim, para o perfil sociodemográfico e profissional de acordo com a matriz analítica, as questões para as quais foram elaboradas tabelas e compuseram o texto foram as de número, 3, 4, 8 e 9. Para a organização do trabalho, planejamento e atuação docente, foram as de número 10, 11, 13, 14, 15 e 16. Todavia para a questão 13 foram elaboradas duas tabelas, uma específica para estrutura e outra para materiais. Já para a variável Educação Física e o atletismo na educação de tempo integral as tabelas foram gerados a partir das questões de número 17 até a 22.

Desse modo, na apresentação e discussão dos resultados, além de apresentar as tabelas supracitadas, buscamos por referenciais teóricos que pudessem subsidiar e adensar o diálogo com os resultados encontrados. Nesse processo foram utilizados os trechos das respostas dos professores que foram previamente selecionadas, bem como, relatos de experiência do próprio autor para sinalizar a necessidade de novas produções que realmente evidenciem as conjunturas e interferências da prática do professor “chão de quadra” (MUSSI et al., 2021), revelando as tristezas e riquezas que as experiências individuais, e que podem promover pesquisas originais (CAZARIN; PORTO, 2021). Contudo, investigações que não apenas evidencie fatos, mas que verdadeiramente auxiliem no processo de intervenção pedagógica, pesquisas que direcionem caminhos. Caminho esse que começamos a trilhar com a proposição do produto técnico que compõem parte deste trabalho.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo apresentaremos os achados da pesquisa documental realizada na proposta curricular que baliza a educação municipal de Maringá, bem como, os resultados e as discussões do estudo empírico realizado com os professores de Educação Física da rede de ensino de Maringá que ministram a oficina de atletismo na educação de tempo integral. Dessa forma, o capítulo está estruturado em tópicos e subtópicos para organizar e agrupar as informações pertinentes de cada unidade.

Assim, referente à pesquisa documental apresentamos os tópicos 4.1. Educação de tempo integral em Maringá e a Educação Física e o 4.1.1. Concepção de educação integral no município de Maringá. Referente à pesquisa realizada com os professores, conforme a estruturação da matriz analítica apresentamos os itens: 4.2. Resultados do questionário aplicado com os professores participantes da pesquisa; 4.2.1. Perfil sociodemográfico e profissional; 4.2.2. Organização do trabalho, planejamento e atuação docente; 4.2.3. Educação Física e o atletismo na educação de tempo integral, como seguem.

4.1. Educação de tempo integral em Maringá e a Educação Física

No Brasil, os debates sobre a educação com educação de tempo integral como política pública surgiram, como resultado do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, e se materializou com as práticas de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro. De acordo com Libâneo (2015), os passos preliminares da organização da escola em tempo integral aconteceram com o objetivo de “proteger a infância”, para que a criança tivesse um local adequado para ficar o dia todo “[...] onde se pudesse ter aulas, mas também outras atividades de lazer, de esporte, de atividades lúdicas e artísticas” (LIBÂNEO, 2015, p. 3 e 4).

Nesse encaminhamento, o município de Maringá de modo a atender às indicações educacionais e às exigências sociais começou a proposta de ampliação do tempo dos estudantes nas escolas municipais, com projetos nos moldes do Programa Mais Educação, do Governo Federal. Dessa forma, as atividades iniciaram de modo progressivo, “no ano de 2009 com a reestruturação do ensino e a utilização dos espaços nas escolas Pioneira Mariana Viana Dias e Professora Nadyr

Maria Alegretti, para adotarem a proposta de Educação Integral” (MARINGÁ, 2020, p.916).

Com o objetivo de ampliar o programa, entre os anos de 2010 e 2015, gradativamente, 25 escolas foram inseridas nos preceitos de Educação Integral, seguindo os parâmetros do MEC que institui, prioritariamente, acolher “escolas de baixo IDEB, inicialmente situadas em capitais e regiões metropolitanas com territórios marcados por situações de vulnerabilidade social e educacional, que requerem a convergência prioritária de políticas públicas” (MARINGÁ, 2020, p.916). Desde modo, em 2015, o município contava com 52% das unidades públicas de ensino fundamental, com ampliação da jornada escolar.

O Programa Mais Educação deixou de existir em 2016 e foi criado então por meio da Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 5/2016, o Programa Novo Mais Educação. Assim, o município de Maringá, cadastrou novas escolas ao programa e passou para 35 unidades escolares nos moldes do novo programa, que tinha por objetivo aprimorar o aprendizado de Língua Portuguesa e Matemática nos anos iniciais do ensino fundamental acolhendo, prioritariamente, escolas com baixos indicadores de desempenho educacional, bem como os alunos de regiões vulneráveis, com dificuldades de aprendizagem. Nesses moldes, as ações eram “realizadas por facilitadores e mediadores, denominados ‘oficineiros’” (MARINGÁ, 2020, p.916).

Em 2017, quando o governo Federal criou o Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE Interativo – novas regras foram estabelecidas para renovação de cadastro ou novas adesões ao Programa Novo Mais Educação. Tais regras colocavam que para participarem do programa e receber os recursos do PDDE, alguns critérios deveriam ser atendidos como: Grupo 1 - Escolas de ensino fundamental com IDEB inferior a 4.4 nos anos iniciais e inferior a 3.0 nos anos finais, concomitantemente; Grupo 2 - Escolas de ensino fundamental com IDEB inferior a 4.4 nos anos iniciais ou escolas de ensino fundamental com IDEB inferior a 3.0 nos anos finais; Grupo 3 - Escolas com mais de 50% dos alunos oriundos de famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família. Neste formado, com as novas regras, as escolas municipais de Maringá não puderam ser contempladas, pois não se enquadravam dentro do perfil estabelecido.

Em 2018, como as escolas do município não conseguiram autorização para realizar o cadastro, não foi possível realizar o trabalho por meio dos “oficineiros”,

uma vez que eles deveriam ser cadastrados no Sistema PDDE Interativo. Entretanto, mesmo com esse cenário, em 2018, 36 escolas de Maringá deram continuidade a educação com educação de tempo integral, com recursos próprios do município e com profissionais concursados, ofertando oficinas: de Língua Portuguesa – pedagogo/educador; Matemática – pedagogo/educador; Empreendedorismo – pedagogo/educador; Atletismo – professores de Educação Física; Artesanato – professor de Arte/pedagogo/educador; Música – professor/professor de Arte/educador; Jogos e Brincadeiras – pedagogo/educador/professor de Educação Física (MARINGÁ, 2020).

Nesses moldes, no ano de 2019 a educação com educação de tempo integral atingiu, 38 das 52 escolas da rede municipal de ensino, e conforme é mencionado no Currículo da Educação Municipal de Maringá, (MARINGÁ, 2020), o município conseguiu ultrapassar a Meta 6 do Plano Nacional de Educação (2014), que prevê a ampliação de Educação em Tempo Integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da educação básica até 2024, pois 71% do total de suas escolas, ofertam esse tipo de atendimento. Já em 2020, a Secretaria Municipal de Educação de Maringá atendia 16.409 alunos no ensino fundamental do 1º ao 5º ano, dos quais 7.564 estavam matriculados na Educação em Tempo Integral (MARINGÁ, 2020, p. 917).

Com a publicação da versão final da BNCC – Base Nacional Comum Curricular, no final de 2019, no ano de 2020, o Currículo da Educação Municipal de Educação (MARINGÁ, 2020) passou por uma nova reestruturação e comissões foram organizadas para tal processo, no qual o autor deste trabalho também participou do núcleo dos professores de Educação Física que atuam na educação com educação de tempo integral. Assim, as atividades curriculares ofertadas para essa configuração de ensino foram e estão articuladas de acordo com os componentes curriculares da BNCC, o Referencial Curricular do Paraná e em conformidade com o Projeto Político-Pedagógico das unidades de ensino. Esta articulação buscou organizar e direcionar o trabalho pedagógico a ser desenvolvido em cada uma das Atividades Curriculares, que foram nomeadas de Oficinas Pedagógicas.

Com esse direcionamento, as Oficinas Pedagógicas são ofertadas nas escolas com educação de tempo integral de Maringá, balizados ainda também, com alguns critérios no Programa Novo Mais Educação (BRASIL, 2016), e pretende

proporcionar “[...] uma escolarização que favoreça o desenvolvimento de níveis cada vez mais elevados de formação cultural, psicológica, social, corporal, científica, estética, ética, afetiva, política” (MARINGÁ, 2020, p. 913). Para isso, diferentes Macrocampos, organizam a oferta das Oficinas Pedagógicas conforme Quadro 1 abaixo:

Quadro 02: Quadro geral das oficinas pedagógicas da educação de tempo integral em Maringá.

MACROCAMPOS	OFICINAS PEDAGÓGICAS	Diversificação Curricular: Temas Contemporâneos Transversais	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO
Aprofundamento da Aprendizagem	Língua Portuguesa		03	03	03	03	03
	Matemática		02	02	02	02	02
Esporte e Lazer	Jogos e Brincadeiras		01	01	-	-	-
	Atletismo		01	01	01	01	01
	Esporte/*Oficinas Opcionais		-	-	01	01	01
Cultura e Arte	Música		01	01	01	01	01
	Artesanato		01	01	01	01	01
Mundo do trabalho e Geração de renda	*Empreendedorismo		01	01	01	01	01
TOTAL DE OFICINAS (SEMANAIS)			10	10	10	10	10

*Oficinas opcionais da parte flexível do currículo: empreendedorismo, dança, judô, xadrez, ginástica entre outras.

Fonte: Maringá (2020, p.914)

Em cada macrocampo são ofertadas uma ou mais Oficinas Pedagógicas distribuídas ao longo dos cinco anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Cabe mencionar que as do macrocampo Aprofundamento da Aprendizagem, Língua Portuguesa e Matemática, são obrigatórias e acontecem em qualquer conjuntura, já as demais, acontecem a depender da estrutura das unidades e disponibilidade de professores bem como com suas respectivas formações específicas e/ou habilidades de notório saber. Outro dado relevante é que as oficinas de Atletismo e Esporte são ministradas somente por professores de Educação Física concursados, e deste modo, com formação específica.

Nesse sentido, portanto, a Educação Física, compõe o cenário da educação de tempo integral do município com as oficinas de Esporte, com aulas, uma vez por semana, com tempo de 2 horas para as turmas de terceiro ao quinto ano. Já a oficina de Atletismo para as turmas do primeiro ao quinto ano com a mesma rotina e

período semanal. E pode acontecer a oficina de Jogos e Brincadeiras a depender da disponibilidade do professor e organização interna de cada unidade de ensino.

Ainda sobre a organização curricular das Oficinas:

[...] além de contemplarem os objetos de conhecimento das áreas de conhecimento de cada macrocampo, buscam integrá-los aos Temas Contemporâneos Transversais, [...] Educação em direitos humanos; Direitos das crianças e adolescentes; Processo de envelhecimento, o respeito e a valorização do idoso; Educação para o trânsito; Educação ambiental; Educação alimentar e nutricional; Educação digital; Diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica, na perspectiva do desenvolvimento de práticas educativas ancoradas no interculturalismo; Respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira (MARINGÁ, 2020, p 913, 914).

Deste modo, para o município de Maringá, a educação com educação de tempo integral é alcançada a partir de uma organização de tempos, espaços, conhecimentos, sujeitos que ensinam e que aprendem em atividades com várias linguagens – matemática, materna, lúdica, artística, corporal – como situações privilegiadas e ampliadas de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes (MARINGÁ, 2020).

Mediante ao exposto, observa-se que a rede municipal de ensino de Maringá, muito já realizou para que a educação de tempo integral se concretizasse no município, bem como, observa-se também uma rápida ampliação de oferta dessa configuração de ensino para as unidades da rede. Contudo, esse crescimento em números, de escolas e atendimento de alunos, não pode ser equiparado e/ou relacionados como sinônimos de qualidade de educação, como ainda, de desenvolvimento integral dos indivíduos que deste formato de ensino participam, pois, são muitos os fatores que influenciam a qualidade de educação e o desenvolvimento integral dos alunos (COELHO, 2008; GADOTTI, 2009, CAVALIERE, 2014; FANK; HUTNER, 2013; DUTRA; MOLL; 2018; NEEPHI, 2022).

4.1.1. Concepção de educação integral no município de Maringá

O marco regulatório para a implantação da educação de tempo integral no município de Maringá, a fim de promover a formação integral dos alunos, foi orientado, articulado e planejado a partir da:

Lei Federal nº 8.069/90, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, que em seu Capítulo V, artigo 53, contempla a proposição de

obrigatoriedade do acesso e da permanência na escola, reconhecendo que o desenvolvimento integral da criança e do adolescente requer uma forma específica de proteção e, por isso, propõe um sistema articulado e integrado de atenção a esse público. Assim, como a Lei nº 9394/96 (LDB), que em seus artigos 34 e 87, prevê a ampliação progressiva da jornada escolar do ensino fundamental para o regime de tempo integral. E a já mencionada Lei nº 13.005/2014 (PNE), que garante a oferta de educação integral em seus objetivos e metas. Fundamentalmente a Meta 6 que se refere a implementação do Programa Novo Mais Educação, ao propor, em seus objetivos, a ampliação da alfabetização, letramento dos alunos, redução dos índices de abandono dos estudos e reprova. (MARINGÁ, 2020, p. 917, 918).

Além das diretrizes legais supracitados, com a reformulação da proposta curricular que aconteceu no ano de 2019/2020, foram considerados também, a BNCC (BRASIL, 2017) e o Referencial Curricular do Paraná (2018) “que reafirmam o compromisso com a formação integral do estudante “por meio de múltiplas oportunidades de aprendizagem que possam garantir o acesso à cultura, à arte, esporte, ciência e tecnologias” (MARINGÁ, 2020, p. 918).

Baseando-se ainda no Referencial Curricular do Paraná (2018), a Proposta Curricular de Maringá explica que a concepção de educação integral não pode ser entendida necessariamente com a ampliação do tempo de permanência na instituição escolar. A ampliação do tempo na escola não é o suficiente para a formação integral, pois é fundamental que ocorra a “construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens vinculadas às necessidades, possibilidades e aos interesses dos estudantes” (PARANÁ, 2018, p. 16).

Assim, o Currículo da Educação Municipal de Maringá (2020) menciona que a educação de tempo integral precisa ser um aspecto a mais de contribuição na formação integral do estudante, “[...] na qual o tempo seja compreendido como expansão de oportunidades e de situações que promovam aprendizagens significativas, emancipadoras e promotoras do desenvolvimento humano” (MARINGÁ, 2020, p.918).

Dessa forma, na concepção de educação de tempo integral, assumida pelo município é que a aprendizagem e o desenvolvimento do estudante estão no centro de das preocupações da rede de ensino, e ancorados em Guará (2006) defende ainda “necessidade de desenvolvimento integrado de suas faculdades cognitivas, afetivas, corporais e espirituais, resgatando, como tarefa prioritária da educação, a formação do homem, compreendido em sua totalidade” (GUARÁ, 2006, p. 16). A partir desse entendimento, o objetivo dessa configuração de jornada escolar “é possibilitar a formação integral dos seres humanos” (MARINGÁ, 2020, p. 920).

Para que isso aconteça, a formação integral requer “a apropriação do conhecimento científico, da cultura, da arte, do esporte e de outros conhecimentos que, com a ampliação do tempo, têm maiores condições para promover desenvolvimento integral do educando” (MARINGÁ, 2020, p. 920). Contudo, citando Coelho (2002), a Proposta Curricular de Maringá, menciona ainda que alguns cuidados precisam ser observados com procedimentos de ensino pelos quais os alunos possam experimentar diferentes e variadas formas e possibilidades de desenvolvimento humano, para que assim, a organização da escola não seja uma mera reprodução do ensino regular.

Desse modo, com a ampliação da jornada do estudante na escola, outras ações estão implícitas a instituição de ensino e que merecem atenção nessa configuração como: higiene, saúde, alimentação, atendendo assim, às necessidades primárias dos seres humanos bem como o ensino e aprendizagem de como essas atividades são realizadas em nossa cultura. “Evidenciando que essas ações não se limitam a meros cuidados com a criança, pois elas próprias são objetos de ensino, que têm apropriação da cultura e, dessa aprendizagem, advém o desenvolvimento do autodomínio da conduta pela criança” (MARINGÁ, 2020, p. 920). Dessa forma, de acordo com os apontamentos trazidos de Cavaliere (2002), tais ações, não excluem o cerne da função social da escola de garantir o acesso e a socialização do conhecimento sistematizado.

Nesse sentido, a apropriação da cultura humana pode acontecer nas diferentes áreas do conhecimento, bem como, o desenvolvimento interligado das áreas cognitivas, afetivas e corporais do estudante. Assim, no preparo dos procedimentos de ensino e de aprendizagem, não podemos negligenciar a permanência da criança por um longo período dentro da escola. “Na escola, essa criança estuda, se alimenta, dorme, se relaciona com outras crianças e com adultos e brinca. Sim, a criança precisa brincar, correr, movimentar-se ao ar livre, sentar no chão” (MARINGÁ, 2020, p. 921).

Nesse entendimento o Currículo da Educação Municipal de Maringá, defende que a brincadeira pode influenciar o desenvolvimento da criança, pois ao brincar a criança entra em atividade mental: analisa, planeja e reflete sobre as situações, ações e o resultado da ação por ela realizada. Assim, de acordo com Vigotski (2007, p.113) “a criança aprende a agir numa esfera cognitiva”. Dessa maneira, a proposta curricular, destaca também que as brincadeiras devem estar presentes na

configuração da educação de tempo integral, pois é “necessidade da criança, por promover o seu desenvolvimento e pelo fato de a criança não ter outro tempo, fora da escola, para a vivência dessa atividade infantil” (MARINGÁ, 2020, p. 921).

Assim, de acordo com todo o potencial que os jogos e brincadeiras podem estimular e desenvolver no estudante, devem se tornar as atividades “carro chefe” para todas as propostas de oficinas que fazem parte da educação de tempo integral no município de Maringá.

E ainda, conforme a perspectiva da educação inclusiva que o município assume, no caso da presença de estudantes com deficiência, transtorno global de desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, os procedimentos metodológicos para o trabalho nas oficinas da educação em tempo integral deverão acontecer por meio de estratégias e recursos diferenciados para o ensino de conceitos, conforme as necessidades próprias de cada estudante, e de acordo com o conteúdo de cada oficina.

Isso posto, verificamos até aqui, que ao menos nos termos da proposta curricular do município o entendimento de educação integral defendida e apresentada no documento, se propõem a: uma formação integral do estudante; expansão de oportunidades e de situações que promovam aprendizagens; desenvolvimento das faculdades cognitivas, afetivas, corporais e espirituais; apropriação do conhecimento científico, da cultura, da arte, do esporte; e ainda, brincar, correr, movimentar-se ao ar livre, estão em conformidade com o que encontramos na literatura específica sobre o assunto. Contudo, não sabemos ao certo, como isso se materializa na prática e é, portanto, o que também tentamos verificar na pesquisa realizada com os professores de Educação Física que atuam na educação de tempo integral com a oficina de atletismo e revelamos na sequência.

4.2. Resultados do questionário aplicado com os professores participantes da pesquisa

4.2.1. Perfil sociodemográfico e profissional

Nessa seção apresentaremos dados de caracterização de formação e atuação profissional dos indivíduos participantes, relativos ao interesse investigativo

da pesquisa. Para tanto, começamos apresentando a Tabela 01 que traz a formação dos professores que contribuíram com o desenvolvimento do trabalho:

Tabela 01: Formação dos sujeitos.

FORMAÇÃO	
Titulação	f
Graduação	22
Especialização	17
2ª Graduação	6
Doutorado	2
Mestrado	1

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Conforme a Tabela 01, os sujeitos participantes da pesquisa, além de possuírem graduação em Educação Física, dezessete deles têm pós-graduação *lato sensu*. Seis possuem segunda graduação, sendo, um em teologia, um em matemática e quatro em pedagogia. Outros três professores apresentam pós-graduação *stricto sensu*, dois com doutorado e um com mestrado.

Podemos verificar assim, que são poucos os professores que conseguiram ou conseguem conciliar a função docente com a pesquisa e o contexto científico de programas *stricto sensu*. Diferentes fatores podem contribuir para essa realidade, dentre os quais se destacam a ampla jornada de trabalho, as poucas vagas que são ofertadas e as dificuldades de acesso no universo acadêmico, às diversas polarizações encontradas nesse meio, acadêmico ou profissional, saúde ou educação (TANI, 2000; KOKOBUN, 2006; BOTH et al., 2010; QUADROS et al., 2013; HALLAL; MELO, 2013; ROSSI; HUNGER, 2020).

Em acréscimo podemos defender essa ideia, como fator que podem influenciar essa conjuntura, com base também na experiência pessoal do autor deste trabalho, que possui a realidade de falta de tempo para se dedicar aos estudos, com dois, e alguns dias até três, períodos comprometidos com o trabalho e as rotinas diárias de afazeres familiares e domésticos (que em dias atuais, não podem estar apenas relacionada à mulher) (ZIBETTI, PEREIRA, 2010; LELIS, 2012; RIBEIRO et al, 2016). A experiência do autor aqui mencionada (MUSSI et al., 2021) não visa desmerecer os demais fatores que já foram supracitados. Muito pelo contrário, busca chamar atenção e fazer um alerta crítico para a necessidade de

mais pesquisas que evidenciem essa conjuntura e as interferências que elas causam na vida do sujeito. Destacamos assim, que relatos de experiência, conforme Cazarin e Porto (2021, p. 1) “trazem uma descrição de determinado fato, na maior parte das vezes, não provém de pesquisas, pois é apresentada a experiência individual ou de um determinado grupo/profissionais sobre uma determinada situação. Contudo, eles, também, podem prover de pesquisas originais”.

Ao entrar no programa de mestrado profissional como esse, foi unânime ouvir do corpo docente a importância e as contribuições que nós, professores que estamos no “chão da escola”, podemos trazer para as pesquisas científicas, pois fazemos as aproximações entre a teoria com a prática. Contudo, para além da sobrecarga de trabalho outrora já mencionada, nos deparamos com muitas exigências, protocolos e regras do mundo acadêmico que demanda a disponibilidade de tempo, que na sua falta, acaba desmotivando o professor. Mediante a isso, inúmeras vezes, o conhecimento e as experiências advindas do “chão da escola” são muito singulares, e na tentativa de compartilhá-las, os protocolos burocráticos e indisponibilidade de tempo se levantam como barreiras dificultando ainda mais, a vida nada fácil de um professor.

Tais circunstâncias, podem ainda ser relacionadas e comparadas com os dados apresentados na Tabela 02, que apresenta o tempo de atuação dos professores investigados. Considerando a média de anos que os sujeitos estão na docência, a maioria apresenta cursos de especialização *lato sensu*, pois são cursos com duração curta, de fácil acesso, com ampla oferta, principalmente em instituições privadas e com possibilidades de serem feitos a distância (NOVAES, 2009; SEMESP, 2021).

Tabela 02: Tempo de atuação dos professores investigados.

TEMPO DE ATUAÇÃO EM ANOS		
Prof. Educação Física (m)	Prof. Educação Física no integral (m)	Prof. Educação Física na oficina de atletismo (m)
10,3 anos	6,7 anos	4,9 anos

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Desse modo, sobre o tempo de atuação dos professores investigados, observa-se que em média, estão há mais de dez anos trabalhando como docentes do componente curricular Educação Física, e, especificamente, na oficina de

atletismo, atuam há quase cinco anos. Nesse contexto Huberman (2000), nos ajuda na análise do perfil profissional dos professores investigados a partir dos ciclos de vida profissional de docentes por ele elaborados. De acordo com o autor, os anos de docência apresentam características em conformidade com a fase vivenciada durante o percurso profissional, tais como: fase de entrada na carreira (1 a 3 anos de docência), fase de estabilização (4 a 6 anos), fase de diversificação (7 a 25 anos), fase de serenidade (25 a 35 anos) e fase de desinvestimento (mais de 35 anos de docência).

Diante do exposto, verificamos que com relação ao tempo de atuação dos professores de Educação Física, estes se encontram na fase de diversificação do percurso profissional. Entretanto, se olharmos somente para os dados referentes à oficina de atletismo, os mesmos professores podem ser classificados na fase de estabilização. Isso pode ser explicado pelo número de professores investigados que estão há cinco anos ou menos, envolvidos com a oficina de atletismo, o que acaba influenciando o resultado numérico para baixo. Como também, pode ser impulsionado e interpretado a partir da organização de distribuição de turmas que acontece no início de novo ano letivo e que direciona o professor pegar as aulas de atletismo para complementar sua carga horária de 20 horas semanais por padrão, ou como forma de hora suplementar para aumentar sua remuneração. Assim, conforme essas perspectivas, e, de acordo com Folle et al. (2009), existem diferentes fatores, entre eles o econômico, que interferem na carreira do professor e que também podem estar relacionados com o nível de desempenho profissional.

Os professores participantes da pesquisa que ministram as oficinas de atletismo, mais da metade, relataram que tiveram vivências com a modalidade antes de exercerem essa função, e isso aconteceu, majoritariamente, na formação inicial, como apresentamos na Tabela 03:

Tabela 03: Vivência anterior com atletismo.

VIVÊNCIA ANTERIOR COM O ATLETISMO		
	Sim	14
	Não	8
n	Indicador	f
1	Ensino Superior	12
2	Educação Básica	1
3	Ex-atleta da modalidade	1
4	Árbitro da modalidade	1

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Dessa forma, os dados da Tabela 03, referente a vivência anterior com o atletismo, e já comparando e relacionando com a Tabela 04, que traz o conhecimento a respeito desse esporte para o ensino no contexto escolar, convém destacar que quatro professores trouxeram mais de uma vez que os conhecimentos que eles têm sobre essa modalidade foram os adquiridos na formação inicial. Dessa maneira podemos inferir que a vivência na graduação pode contribuir para a presente realidade (BARBOSA-RINALDI, 2008; GARIGLIO, 2010).

Discutindo um pouco mais sobre a temática formação inicial, bem como, formação continuada, que se relaciona com o todo do trabalho, queremos trazer as contribuições de Gariglio (2010), que desenvolveu uma investigação com os professores de Educação Física após o processo formativo, identificou que os sujeitos investigados reconheceram a importância da teoria, dos saberes, aprendizagem e procedimentos vivenciados na universidade para a sua inserção profissional no ambiente escolar. Entretanto, a pesquisa também revelou falhas como:

[...] a formação inicial restringe por demais a ação docente à função de “ensinantes” e frequentemente esquece suas dimensões formadoras. [...] descompasso das metodologias utilizadas pelos professores em relação ao contexto de ensino específico da EF e a distância com que os temas relacionados ao campo da educação eram tratados no que diz respeito ao universo de ensino situado dessa disciplina (GARIGLIO, 2010, p. 24).

De acordo com o autor, um conteúdo específico não pode restringir-se a suas bases metodológicas, epistemológicas ou da compreensão do seu objeto de estudo. Todavia, no contexto educacional, o agir pedagógico precisa relacionar-se com todas as dimensões essenciais de uma disciplina, isto é: “um conjunto de saberes,

de posturas físicas e/ou intelectuais, de atitudes, de valores, de códigos e de práticas” (GARIGLIO, 2010, p. 25).

Perante a isso, trazemos também para a discussão as contribuições Barbosa-Rinaldi (2008) que menciona ser necessário que a formação do professor de educação física seja repensada para que permita formar docentes com capacidade de: “[...] compreender a complexidade das realidades sociais nas quais estamos envolvidos e contribuir para a sua transformação, para que os mesmos sejam produtores, transformadores, co-criadores e não reprodutores de saberes.” (BARBOSA-RINALDI, 2008, p.192). A autora ainda informa que para que essa realidade se concretize, “um dos caminhos seria a superação do modelo de racionalidade técnica presente na educação em todos os seus níveis de ensino e na formação inicial rumo a uma nova epistemologia da prática docente” (BARBOSA-RINALDI, 2008, p.192)

Frente ao exposto, o conhecimento instrumental necessário para a formação em Educação Física deve acontecer, contudo, apenas a existência dessa categoria de conhecimento que valoriza a prática pela prática na formação inicial pode desqualificar o futuro profissional.

De acordo com a mesma autora, aqueles indivíduos que se tornarão professores precisam ser preparados para desenvolverem a capacidade reflexiva e investigativa, de modo a entenderem a complexidade da prática educacional. Para tanto, a formação inicial em Educação Física precisa acontecer de forma organizada, com um currículo que possibilite a apropriação dos conhecimentos necessários para sua atuação por meio do conhecimento-na-ação e da investigação-ação, influenciando o auto-conhecimento do futuro professor, preparando-o para enfrentar e refletir, criticamente, sobre os fenômenos e as situações conflituosas presentes na Educação Física escolar. “Para que isso ocorra, o professor que forma o futuro professor deve, também, adotar uma prática reflexiva em seu trabalho pedagógico” (BARBOSA-RINALDI, 2008, p. 204).

Assim, retomando o alerta crítico feito sobre as dificuldades de acesso e permanência em programas *stricto sensu*, esse *modus operandi* de conhecimento-na-ação e investigação-ação, urge com necessidade acontecer em todas as etapas de ensino, seja na formação inicial, continuada, especializada, de aprimoramento, enfim, em todas elas.

Voltando para a apresentação e discussão referente aos dados do questionário aplicado aos professores participantes da pesquisa, apresentamos a Tabela 04 que mostra uma classificação do conhecimento dos indivíduos sobre o atletismo:

Tabela 04: Nível de conhecimentos sobre o atletismo.

CONHECIMENTO SOBRE O ATLETISMO		
n	Indicadores	f
1	Básico	4
2	Mediano	4
3	Bom	4
4	Aprendido a partir da formação inicial	4
5	Muito bom	3
6	Em constante atualização	3

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Em continuidade, a Tabela 04 mostra que quatro professores consideram seus conhecimentos medianos, outros quatro mencionaram ter um conhecimento básico, três relataram estar em constante atualização sobre essa modalidade esportiva. Dessa forma, chamamos a atenção e já antecipando outras questões que serão apresentadas, para a necessidade de formação continuada. Com relação ao tema específico atletismo escolar, conforme Gemente e Matthiesen (2017) cursos dessa natureza proporcionam trocas de experiências entre os professores, constroem novos conhecimentos, auxiliam na superação de dificuldades e impulsionam novas práticas, completas e aprofundadas. Dessa maneira, no entendimento das autoras, isso pode acontecer por meio “da aproximação entre a universidade e a escola, de modo a possibilitar a reflexão, discussão, construção e divulgação de novos conhecimentos relacionados ao atletismo [...] desenvolvendo práticas pedagógicas que contemplem o atletismo” (GEMENTE, MATTHIESEN, 2017, p. 184).

Assim, chamamos a atenção novamente para a prática pedagógica, seja na formação inicial ou continuada. Um agir com base em conhecimentos físicos e intelectuais, com atitudes e valores que influenciam a prática (GARIGLIO, 2010). Um conhecimento reflexivo e crítico advindo da apropriação de atuação na ação e da investigação-ação (BARBOSA-RINALDI, 2008). Com base nesses aspectos, os

cursos de formação precisam corresponder com a realidade dos professores, em consonância com a especificidade do contexto escolar de tempo integral e não cursos padronizados e fechados, distantes desse cenário (FREITAS et al., 2017).

4.2.2. Organização do trabalho, planejamento e atuação docente

Nessa seção, dissertaremos a respeito dos dados coletados na pesquisa referente à organização do trabalho docente para a oficina de atletismo. Para melhor organizar a apresentação e discussão das informações, nesse primeiro momento, trazemos os elementos específicos sobre organização de conteúdos, planejamento, estrutura, recursos e participação dos alunos no que tange a atuação docente. Na sequência, apresentaremos os dados relativos a experiências dos professores com o atletismo. Desse modo, segue abaixo a Tabela 05 sobre a organização dos conteúdos para a oficina de atletismo:

Tabela 05: Organização dos conteúdos para a oficina de atletismo.

ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS		
n	Indicadores	f
1	Segundo o planejamento da SEDUC	14
2	Divisão por modalidades	8

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

A Tabela 05 revela que mais da metade dos professores ($f=14$), organizam os conteúdos para trabalhar com o atletismo seguindo o planejamento que é encaminhado pela Secretaria de Educação. Convém apresentar que tal planejamento é organizado de forma trimestral pelos coordenadores de Educação Física e encaminhado para as unidades escolares no início de cada trimestre como sugestão de organização, tendo o professor liberdade e autonomia para alterá-lo conforme sua realidade e necessidade, desde que não fuja dos conteúdos/modalidades pertinentes do atletismo.

Para melhor compreensão e discussão sobre os dados da Tabela 05, apresentamos também o Quadro 03 do Currículo Municipal de Maringá (MARINGÁ, 2020) referente organização curricular para a oficina de atletismo:

Quadro 03: Organização curricular para oficina de atletismo - Maringá.

Oficina de Atletismo – 1º ao 5º ano				
ESPORTE E LAZER				
Oficina	Objeto de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdos	Diversificação Curricular
Atletismo	Corridas	<p>Experimentar e fruir as diversas formas de corridas, suas largadas e saídas, buscando compreender o ritmo e as intensidades de cada prova, bem como as regras principais, por meio de jogos e brincadeiras.</p> <p>Compreender e vivenciar educativos de corrida.</p> <p>Discutir e identificar a importância das normas e regras, para valorizar e assegurar a ética, cooperação, espírito esportivo, o respeito e acolhimento às diferenças.</p> <p>Apresentar e discutir fatores históricos, culturais e sociais.</p>	<p>Corridas rasas</p> <p>Corridas de barreiras e obstáculos</p> <p>Revezamentos</p> <p>Marcha</p>	<p>Normas de Convivência Social.</p> <p>Respeito às diferenças culturais e sociais.</p> <p>Relações sociais.</p>
	Saltos	<p>Experimentar e fruir os saltos, por meio de jogos e brincadeiras.</p> <p>Compreender e vivenciar educativos de saltos.</p> <p>Discutir e identificar a importância das normas e regras, para valorizar e assegurar a ética, cooperação, espírito esportivo, o respeito e acolhimento às diferenças.</p> <p>Apresentar e discutir fatores históricos, culturais e sociais.</p>	<p>Salto em distância</p> <p>Salto triplo</p> <p>Salto em altura</p> <p>Salto com vara</p>	
	Arremesso	<p>Experimentar e fruir o arremesso, por meio de jogos e brincadeiras.</p> <p>Compreender e vivenciar educativos de arremesso.</p> <p>Discutir e identificar a importância das normas e regras para valorizar e assegurar a ética, espírito esportivo, o respeito e acolhimento às diferenças.</p> <p>Apresentar e discutir fatores históricos, culturais e sociais.</p>	<p>Arremesso de peso</p>	
	Lançamentos	<p>Experimentar e fruir as diversas possibilidades de lançar, por meio de jogos e brincadeiras.</p> <p>Compreender e vivenciar educativos de lançamentos.</p> <p>Discutir e identificar a importância das normas e regras, para valorizar e assegurar a ética, espírito esportivo, o respeito e acolhimento às diferenças.</p> <p>Apresentar e discutir fatores históricos, culturais e sociais.</p>	<p>Lançamento de dardo</p> <p>Lançamento de disco</p> <p>Lançamento de martelo</p>	

Fonte: Maringá (2020, p. 997-998)

Com base no Quadro 03, para essa estruturação curricular, no início de cada trimestre, uma sugestão de planejamento, elaborado pelos coordenadores é encaminhado para as escolas e nele são apresentados dois ou mais Objetos de Conhecimentos com seus respectivos Objetivos de Aprendizagem, e dois ou mais Conteúdos/Conhecimentos Específicos (que são as modalidades do atletismo) para

cada Objeto de Conhecimento, seguidos de algumas orientações de problematização, instrumentalização e algumas sugestões de atividades práticas para serem desenvolvidas com os alunos. Dessa forma, portanto, em um único trimestre o professor pode trabalhar, por exemplo: corridas com barreiras, corrida de campo, salto em distância e lançamento de disco e dardo.

A sugestão de planejamento, assim como a proposta curricular, não apresenta nenhuma divisão por turma, as orientações são as mesmas do primeiro ao quinto ano. Nos planejamentos trimestrais vem descrita apenas uma observação que “as atividades apresentadas como sugestões deverão ser aplicadas aumentando o nível de dificuldade de acordo com o desenvolvimento da turma” (MARINGÁ, 2022).

Esse modelo organização, mesclado de Objetos de Conhecimentos e de conteúdos/modalidades, no fazer pedagógico do autor deste trabalho não se aplica, pois, consideramos confundir os alunos esse vai e vem de provas a cada trimestre, bem como, não haver tempo suficiente para aprofundamento e discussão sobre as modalidades e suas dimensões (conceitual, procedimental, atitudinal) e trabalhos alternativos que contemple a totalidade dos fundamentos do atletismo (MIAN, 2018; GEMENTE, MATTHIESEN, 2017; ROJAS, 2017; MATTHIESEN, 2014; MATTHIESEN, 2012).

Ainda sobre a Tabela 05, oito professores relataram que organizam os conteúdos para o trabalho durante o ano letivo por ação motora: corridas, saltos e lançamentos/arremesso, e/ou conforme a nomenclatura do currículo, Objetos de Conhecimento. Dessa maneira, são trabalhadas todas as modalidades de corridas, depois todas as modalidades de saltos, lançamentos e arremesso respectivamente, contudo, não necessariamente nessa sequência. Conforme essa organização por categorias de provas, dois professores ainda relataram que as organizam conforme o período de datas que compõem cada trimestre.

Sobre esse modelo de organização curricular e de planejamento trimestral observa-se que faltam direcionamentos mais precisos e coerentes que melhor possam guiar a prática do professor e não se tornar tão repetitivo no decorrer dos cinco anos, caso os alunos participem da oficina de atletismo em todo esse período. Esse formato de organização é bem simplista e pode estar na contramão do que os estudiosos sobre currículo, planejamento de ensino e aprendizagem defendem.

Conforme os autores Moreira, Candau (2007), currículo é por eles entendido como:

[...] experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas. [...] é por intermédio do currículo que as “coisas” acontecem na escola. No currículo se sistematizam nossos esforços pedagógicos. O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos, o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração (MOREIRA; CANDAU, 2007 p.18,19).

Nesse entendimento, currículo é a base de todo o processo de ensino e aprendizado que acontece no ambiente escolar, é ele quem baliza, norteia, direciona, faz a relação entre os saberes científicos, culturais, sociais, populares e comunitários, direcionando assim o ensino dos aprendizes que queremos formar.

Desse modo, segundo Gimeno Sacristán (2000) o currículo pode se consolidar a partir do projeto elaborado com os princípios que foram previamente definidos para seu alcance. De acordo com o autor, o currículo está relacionado com os meios e as ferramentas, para que os conhecimentos sejam materializados.

Somando-se a esse entendimento, retomamos a compreensão de currículo de Fank e Hutner que apresentamos na revisão de literatura deste trabalho:

O termo currículo, do latim curriculum, significa pista de corrida, ou seja, caminho, trajetória a percorrer. [...] Ele revela, então, um projeto de realidade, de mundo, de homem e de educação. Nele se manifesta a concepção que se define a partir da intencionalidade histórica e social sobre a escola. O currículo integrado, por sua vez, se caracteriza exatamente pela integração de todas as potencialidades da condição humana (FANK; HUTNER, 2013, p. 6161).

Relacionando essa definição de currículo com a proposta curricular que foi apresentada e é utilizada no município de Maringá para a oficina de atletismo, podemos parafrasear que a pista de corrida utilizada pelo município promove um correr em círculos por cinco anos, deixando a mercê do professor qual intencionalidade educativa que ele pretende trabalhar e desenvolver com seus alunos nessa trajetória que será percorrida.

Inerente ao currículo não podemos deixar de mencionar os objetivos, que também fazem parte dessa temática. Nesse aspecto, conforme Silva et al. (2020, p. 66) [...] “objetivos indicam a direção a ser tomada e os conteúdos contribuem para que os objetivos sejam atingidos”. De acordo com esse entendimento, os autores defendem que para traçar os objetivos e selecionar os conteúdos deve-se atentar

para aquilo que realmente o aluno precisa aprender e o professor será o mediador desse processo de ensino e aprendizagem.

Para Libâneo (1994) os objetivos apontam as bases de partida do processo pedagógico e não podem ser considerados somente como quesito burocrático para o planejamento, mas sim como parte significativa de orientação do trabalho docente que pode refletir no desenvolvimento integral, individual e social dos educandos. Já os conteúdos, segundo Libâneo (1994) são os conhecimentos, habilidades, hábitos, atitudes de atuação social e modos valorativos que são organizados didaticamente para que os alunos possam assimilá-los e colocá-los em suas práticas diárias de vida.

Desse modo, o currículo, os objetivos e os conteúdos direcionam o planejamento, no qual é explicitado o por menores as ações do ato educativo. Moreira (2009, p. 44) menciona que “o planejamento requer uma atitude de reflexão sobre o objetivo que se deseja atingir”. Assim, todas as experiências devem ser pensadas, aquelas já aconteceram e aquelas que ainda irão acontecer.

Mais uma vez mencionando os conhecimentos de Libâneo (1994) que apresenta sua compreensão sobre planejamento da seguinte maneira: “[...] previsão das atividades didáticas em termos de sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos”. Acrescenta o currículo como “[...] meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação” (LIBÂNEO, 1994 p. 221).

Frente ao exposto, o planejamento não pode ser entendido somente como uma exigência burocrática. Ele deve ser entendido e colocado em ação de forma viva e com responsabilidade (MOREIRA, 2009), pois, conforme Masetto (1997, p. 76), o planejamento “torna presentes e explícitos nossos valores, crenças; como vemos o homem; o que pensamos da educação, do mundo, da sociedade. Por isso é um ato político-ideológico”.

Com base nesse entendimento Silva et al. (2020), referenciados em Coll et al., (2000), fazem um alerta mencionando que acontece um problema “[...] quando os objetivos e os conteúdos não são pensados de forma a desenvolver os alunos em sua totalidade, com vistas a potencializar as capacidades cognitivas, afetivas, sociais e de aprendizagem dos alunos” (SILVA et al. 2020, p.80).

Nesse sentido, de acordo com a revisão de literatura sobre as características da educação de tempo integral no Brasil e relacionando com o exposto acima sobre,

currículo, objetivos, conteúdos e planejamento, concordamos com os autores apresentados que a vertente assistencialista, que visa atender uma demanda social, impera sobre uma proposta de ensino e educação integral, libertadora, transformadora, crítica, política e reflexiva (BETTI, 2003; COELHO, 2008; GADOTTI, 2009; GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2010, CAVALIERE, 2014; FANK; HUTNER, 2013; DUTRA; MOLL; 2018; NEEPHI, 2022), que, infelizmente nos induz a dizer, que também se faz presente na proposta de educação de tempo integral no município de Maringá.

Assim, em conformidade ainda com o Quadro 03, identificamos também na pesquisa com os professores que os conteúdos do atletismo são repetidos por eles ao longo dos 5 anos nas turmas para as quais lecionam na educação de tempo integral e encontramos respostas com alguns dizeres, tais como:

“Mesmo conteúdo, mas de nível de complexidade, exigência técnica e aprofundamento de conhecimentos diferentes. Dependendo da faixa etária os conhecimentos passados podem ser mais próximos do esporte propriamente dito.” – “Mesmo conteúdo, mas de nível de complexidade, exigência técnica e aprofundamento de conhecimentos diferentes. Dependendo da faixa etária os conhecimentos passados podem ser mais próximos do esporte propriamente dito.” P1.

“Existe diferença na complexidade das atividades” – P5.

“O profissional precisa fazer com que as atividades sejam diferentes para cada ano” – P8. Dessa maneira, percebe-se que mesmo não existindo diferença de conteúdos contemplados na proposta curricular entre as turmas, os professores fazem adequações e trabalham as atividades com diferenças de complexidade, dificuldades, nível de exigência técnica conforme as características da turma, como foi possível verificar nos relatos de alguns professores que responderam o questionário: *“A cada ano os conteúdos são abordados com complexidade diferente, como se o aluno progredisse a cada ano dentro da oficina, melhorando seu nível de conhecimento nos aspectos práticos e teóricos” – P22.*

Entretanto, esse ensino exclusivo de uma única modalidade esportiva ao longo de um ano letivo, sobretudo a repetição de conteúdos ao longo dos anos pode contribuir e somar-se com os problemas do ensino do esporte, como os mencionados por Ennis (1999) e Paes (2002), dentre os quais destacamos carência de sequência pedagógica e vivência prática repetitiva.

Segundo Rojas (2017), não existem propostas sólidas para o ensino do atletismo no ambiente escolar, o que se tem, são conteúdos que “[...] parecem ser os mesmos, com os fundamentos do esporte apresentados da mesma maneira em todos os níveis, do ensino fundamental ao médio [...]” (ROJAS, 2017, p. 210).

Com base nesses fatos, retornamos à Libâneo (1994), sobre a discussão e compreensão sobre o conteúdo. De acordo com o autor, refere-se à matéria que será socializada para os alunos, e somado com os apontamentos de Zabala (1998), precisa ser pensado em três dimensões: conceituais, procedimentais e atitudinais. A partir desse entendimento, defendemos que o trabalho docente necessita de uma previsão detalhada de conteúdos, de direcionamento, bem como de exemplificação de possibilidades, de maneira a contribuir com a organização das ações pedagógicas “[...] visando à formação integral os alunos por meio de conhecimentos, habilidades e atitudes” (SILVA et al., 2020, p. 7).

Segundo Oliveira e Souza (2020) é necessário ter conhecimento do que se deve ensinar e o que se deve aprender em cada fase da vida escolar, pois assim, será possível estruturar um planejamento com uma progressão vertical, por ano e por nível de ensino. Para os autores, “esse conhecimento prévio, colabora significativamente para que não haja sobreposição de conhecimentos ou repetição de conteúdos nos anos escolares do aluno” (OLIVEIRA; SOUZA, 2020, p. 126).

Os autores sustentam ainda que nas aulas de Educação Física, logo também nas aulas de atletismo:

[...] quando tratadas a partir de uma sistematização verticalizada sustentada na experimentação das múltiplas vivências ofertadas pelas práticas corporais oportunizam ao aluno buscar conceitos, construir ideias, indagar fatos, processos, princípios e regras, além de desenvolver habilidades cognitivas e de compreensão de valores, convicções e atitudes (OLIVEIRA; SOUZA, 2020, p. 126).

Dessa maneira, diante do cenário desse estudo, inferimos que os professores não podem ser condenados ao todo pela repetição de conteúdos, uma vez que a própria proposta do município, para a oficina de atletismo, não contempla os diferentes níveis de ensino e suas possibilidades de forma organizada, progressiva e não repetitiva com “[...] um saber que se desenvolve ao longo dos anos escolares em complexidade e criticidade” (FENSTERSEIFER; GONZÁLEZ, 2014, p. 39).

Feita essa reflexão, na pesquisa com os docentes, buscamos entender inclusive como são organizadas as atividades pedagógicas para a oficina de atletismo. Desse modo, a Tabela 06 traz essas informações:

Tabela 06: Organização das atividades para a oficina de atletismo.

ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES		
n	Indicadores	f
1	Atividades teóricas	17
2	Vivências técnicas	17
3	Atividades lúdicas	10
4	Outros	2

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Observamos assim, que existe um quantitativo igual para as atividades que foram categorizadas como teóricas e como vivências técnicas, com ($f=17$) respostas para ambos os indicadores. A partir desses resultados, podemos então inferir que as dimensões do conhecimento conceitual e procedimental/corporal (ZABALA, 1998; DARIDO 2012; GONZÁLEZ; BRACHT 2012), acontece no desenvolver das atividades docentes pedagógicas dos sujeitos que aceitaram participar da pesquisa.

Entretanto, não conseguimos mensurar a frequência e o quantitativo em horas aulas como as divisões dessas dimensões acontecem no dia a dia durante a oficina de atletismo. Temos alguns indicativos de atividades que são utilizadas, como é possível verificar nas Unidades de Significados do Quadro 9. Especificamente sobre organização das atividades relativas ao tempo de aula, o que sabemos é que a carga horária de cada aula da oficina é de duas horas relógio, isto é, 120 minutos. Todavia, dentro desse período o professor precisa cuidar e direcionar outras atividades que estão relacionadas com a rotina escolar, como: organização da sala após o período de sono, alimentação, higiene bucal, hidratação e idas aos sanitários para necessidades fisiológicas. Essa rotina é mais presente entre os alunos do primeiro ao terceiro ano, pois os alunos de quarto e quinto ano já tem certa autonomia e não demanda da presença constante da figura do professor para isso acontecer.

Diante desses fatos podemos dizer que boa parte do tempo da aula é despendida nessa rotina e que os professores da oficina de atletismo, estão envolvidos com outras responsabilidades e afazeres no contexto da educação de tempo integral do que propriamente o ensino de conteúdos, assim como identificaram Hess et al. (2018) na pesquisa realizada com os professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, nas escolas de Ensino

Integral do Estado de São Paulo. Constatou-se, que além de suas atribuições legais e específicas, os professores possuem outras responsabilidades como acompanhar os alunos no horário de saída e de almoço, participar das assembleias e dos agrupamentos por dificuldades e atuar também como apoio docente. De acordo com os autores, esses professores estão desenvolvendo, um papel de disciplinador, recreador e auxiliar, com multifunções, conforme a própria história da área identifica (HESS et al. 2018).

Outro fato que nos chama atenção e destacamos diz respeito à triste perpetuação histórica da Educação Física ilustrada pela repetição de conteúdos em diferentes turmas (BETTI, 1999; OLIVEIRA; ALBUQUERQUE, 2011; COSTA NETO; SANTOS, 2012; TOMITA; CANAN, 2019) e que compromete diretamente a legitimidade da Educação Física no contexto escolar e, conseqüentemente, o ensino do próprio atletismo.

Posto isso, seguindo com a análise do questionário aplicado aos professores, abordados sobre a estrutura e os materiais para as atividades da oficina de atletismo, as Tabelas 07 e 08, apresentam como eles os percebem.

Tabela 07: Estrutura da unidade de ensino para oficina de atletismo.

ESTRUTURA PARA OFICINA		
n	Indicadores	f
1	Muito boa	6
2	Boa	3
3	Ótimo/Excelente	2
4	Pode Melhorar	2
5	Espaço pequeno	2
6	Não tem caixa de areia	2
7	Razoável	1
8	Suficiente	1

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Desse modo, sobre o espaço escolar para as aulas de atletismo, conforme a Tabela 07, considerando os indicadores 1, 2, 3 e 8, com um total de (f=12) respostas, a estrutura atende a necessidade para o ensino do atletismo e ponderamos como de aspecto positivo. Entretanto, considerando os indicadores 4,

5, 6 e 7, com um total de respostas ($f=7$), a estrutura é insuficiente para as aulas dessa oficina, julgamos assim, como de aspecto negativo.

Nesse aspecto, Matthiesen (2014) menciona que a existência de uma pista de atletismo é o que há de melhor para o ensino do atletismo, contudo, na sua falta, muitas adaptações são possíveis para que o seu ensino aconteça. As múltiplas realidades de espaços físicos escolares podem propiciar diferentes e ricas experiências sobre essa modalidade esportiva. A autora ainda destaca que:

Não deixe que a ausência de um espaço oficial – pista de 400m, com oito raias e seus respectivos setores de saltos, arremesso e lançamentos – seja um empecilho para o ensino do atletismo. São muitas as possibilidades de adequações e de aprofundamento dos conhecimentos e vivências, basta que haja criatividade! (MATTHIESEN, 2014, p. 38).

Corroborando com esse entendimento, Mian (2018) também sustenta que a falta de quadra, pista de atletismo ou materiais oficiais, não podem ser considerados como fatores que impossibilitem a prática desse esporte e cita ainda as possibilidades de atividades lúdicas de brincadeiras infantis e de rua que se relacionam com os objetivos do atletismo.

Sobre os materiais, conforme a Tabela 08, as respostas mostraram que precisam melhorar a variedade e quantidade, de acordo com o indicador 1($f=8$). Em contrapartida, os indicadores 2, 3 e 8 revelaram que eles são bons e suficientes para as aulas, com um total de ($f=13$) respostas. Na Tabela 08 ainda, destacamos que os professores mencionaram que os materiais se tratavam dos que foram enviados pela SEDUC; comprados com os recursos próprios da unidade; e os improvisados, com ($f=2$) respostas, respectivamente para cada indicador, 4, 5 e 6.

Tabela 08: Materiais disponíveis na unidade de ensino para oficina de atletismo.

MATERIAIS PARA OFICINA		
n	Indicadores	f
1	Precisam melhorar a variedade e quantidade	8
2	São bons	7
3	Muito bom	5
4	Enviados pela Seduc	2
5	Compra com recursos próprios da unidade	2
6	Improvizados	2
7	Alguns em excesso	1
8	Suficientes	1

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Nesse sentido, na existência ou não de materiais oficiais para o trabalho do atletismo, Mian (2018, p. 94) menciona que [...] independente do esporte preferido ou praticado fora da escola pelos alunos, o atletismo, é talvez, a modalidade mais simples de ser aplicada, pois, se utiliza facilmente de materiais adaptados [...]. Desse modo, o autor defende que na ausência de espaços e materiais oficiais a perfeita possibilidade de vivências com materiais alternativos e improvisados, conforme mencionado por dois professores participantes da pesquisa.

Ainda sobre os materiais, Matthiesen (2014) afirma que existe uma grande variedade de materiais e implementos que são utilizados nas provas de atletismo, alguns simples com custos baixos, outros com custos mais altos. Porém, para o processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar é possível fazer adequações com o uso de materiais alternativos e adaptados, propiciando a vivência e aprendizagem das provas do atletismo. Assim, a autora também apresenta algumas sugestões de materiais alternativos e adaptados para o ensino do atletismo que podem ser encontradas nas obras de Kirsch e Koch (1984)¹⁰, Kunz e Souza (1998)¹¹, Matthiesen (2007a¹²; 2012¹³) e Matthiesen et al. (2013)¹⁴.

¹⁰ KIRSCH, August; KOCK, Karl; ORO, Ubirajara. Antologia do atletismo: metodologia para iniciação em escolas e clubes. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1984.

¹¹ KUNZ, Elenor; SOUZA, Maristela da Silva. Unidade didática 1: Atletismo. In: KUNZ, Elenor (Org.). Didática da Educação Física 1. Ijuí: Ed. Unijuí, 1998. p. 19-55.

¹² MATTHIESEN, Sara Quenzer. Atletismo: teoria e prática. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007a.

¹³ MATTHIESEN, Sara Quenzer (Org.). Atletismo se aprende na escola. 2. ed. Jundiaí: Fontoura, 2012.

Além da estrutura e os materiais utilizados, buscamos saber também em quais locais as aulas de atletismo são realizadas na escola e quais são os recursos utilizados. Assim, as Tabelas 09 e 10, apresentam essas informações, conforme segue abaixo:

Tabela 09: Local de realização das aulas.

LOCAL ONDE ACONTECEM AS AULAS		
n	Indicadores	f
1	Quadra Poliesportiva	21
2	Sala de aula	10
3	Gramado entorno da escola	6
4	Pátio	2
5	Sala de TV	1
6	Algumas Vivências na pista de Atletismo	1
7	Biblioteca	1

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Observa-se que as aulas acontecem em diferentes locais, com prevalência para a quadra poliesportiva com ($f=21$) respostas mencionadas pelos professores. Assim como outros espaços do ambiente escolar também foram elencados nas respostas. Sobre essa realidade, concordamos com Mian (2018) ao afirmar que “[...] a criatividade do professor em aplicar as atividades de acordo com os espaços, materiais disponíveis no local [...] deve ser valorizado” (MIAN, 2018, p. 94).

Verifica-se ainda que o local sala de aula apresentado no indicador 2, é utilizado por quase metade dos participantes da pesquisa. Essa constatação, relacionada e analisada com os dados da Tabela 10 sobre os recursos utilizados, especificamente sobre os indicadores 1, 4 e 5, nos induz a afirmar, que esses professores utilizam um tempo de suas aulas para trabalhar atividades da dimensão conceitual (ZABALA, 1998; DARIDO 2012; GONZÁLEZ; BRACHT 2012), confirmando o que já havíamos verificado na análise dos dados da Tabela 06. Como também, é possível fazermos uma relação dos indicadores 7 e 8 da Tabela 10, com o indicador 6 do Tabela 08, confirmando também que alguns professores já utilizam desses recursos como metodologia para o ensino do atletismo, tão defendido por Matthiesen (2012, 2013, 2014) e Mian (2018).

¹⁴ MATTHIESEN, Sara Quenzer et al. Do alternativo ao oficial: sobre os materiais utilizados para o ensino do atletismo na escola. Educação em Revista, Belo Horizonte, 2013. No prelo.

Tabela 10: Recursos utilizados para realização das aulas de atletismo.

RECURSOS UTILIZADOS		
n	Indicadores	f
1	Vídeos	12
2	Materiais diversos das aulas de EF	8
3	Materiais próprios para oficina de Atletismo	7
4	Imagens	5
5	Atividades impressas	5
6	Jogos de mesa	2
7	Confecção de materiais alternativos	2
8	Materiais recicláveis	1

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Ainda sobre a Tabela 10, queremos chamar atenção para o uso dos recursos vídeos e imagens, elencados nos indicadores 1 e 4 respectivamente, atrelados ao uso de ferramentas tecnológicas como *smartphone*, *tablet*, *notebook* e *smartv*, utilizados com moderação, orientação e supervisão, podem ser uma grande ferramenta de aprendizagem caso o professor tenha disponibilidade e acesso a esses recursos. De acordo com Mian (2018), a respeito do atletismo, existem jogos, tabelas oficiais de pontuação das provas combinadas, contador de saltos, visualização de imagens em câmera lenta ou sobrepostas, vídeos pela *internet*, entre outros aplicativos que podem ser utilizados. Contudo, o professor precisa saber usar essa evolução tecnologia a seu favor, “trazendo essa discussão para as aulas, pode ser uma experiência enriquecedora e que facilitará a vivência, na prática, do que observaram anteriormente como telespectadores passivos” (MIAN, 2018, p. 124). Entretanto, assim como o autor, reforçamos que os alunos não podem conhecer o Atletismo e suas diferentes provas somente pela televisão.

Feita essa compreensão sobre a estrutura, materiais e recursos utilizados, procuramos conhecer como os professores avaliam a participação dos alunos nas aulas de atletismo. Dessa forma, apresentamos a Tabela 11 com essas informações:

Tabela 11: Participação dos alunos na oficina de atletismo.

PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS		
n	Indicadores	f
1	Muito participativos	16
2	Muito efetiva	8
3	Poucos não participam	6
4	Gostam muito das aulas	5

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Verifica-se, portanto, que a participação dos alunos é muito positiva, com um total de ($f=29$) respostas com essa característica, conforme os indicadores 1, 2, 4 apresentados na Tabela 11. Já os motivos de poucos alunos não participarem das aulas, segundo o indicador 3, podemos classificar a não participação dos alunos em dois grupos – um relacionado com a estrutura escolar, com respostas mencionando que pela “*estrutura física não ser favorável, alguns alunos deixam de participar. Ex.: Aulas no sol, mosquitos...*” – P6. O outro grupo relaciona-se com fatores de ordem pessoal do aluno, com respostas como:

“*São poucos alunos que não tem interesse de realizar as atividades.*” – P 13.

“*Casos específicos de alunos que não gostam, tem medo ou se sentem envergonhados em fazer exercícios físicos. Também tem as limitações daqueles que possuem laudo e exigem atividades adaptadas e atenção especial.*” – P 15.

Todavia, a característica positiva participativa dos alunos para as aulas de atletismo pode estar relacionada com a grande proximidade desse esporte com as aulas de Educação Física que por tempos, sem um marco formativo pedagógico específico, “[...] conquistou espaço no momento de prazer dos alunos [...] se constituiu como o momento do descanso e do descompromisso com o pensar. A liberdade e a satisfação” (OLIVEIRA; SOUZA, 2020, p.121-122).

Desse modo, os autores afirmam ser muito grande ainda a atratividade da Educação Física pelos alunos, não por ser ela pedagogicamente correta ao processo formativo, mas como uma “condição da motivação intrínseca humana pelo movimento e pela sua liberdade de execução” (OLIVEIRA; SOUZA, 2020, p.122). Essa motivação é muito presente na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental com participação completa dos alunos e tende a diminuir nas séries finais do ensino fundamental e ensino médio com baixa participação e desmotivação para realizar as atividades propostas (OLIVEIRA; SOUZA, 2020).

Ainda sobre a participação e motivação dos alunos nas aulas de atletismo, Mian (2018) contribui com essa discussão e menciona que ela deve ser valorizada e aproveitada ao realizar uma atividade esportiva. De acordo com o autor, ancorado em Brandão (2015), a motivação pode contribuir para o interesse e a continuidade dos alunos em programas esportivos. Assim, além da motivação, outras características psicológicas podem ser estimuladas e potencializadas com a prática esportiva, como: autoconfiança, autoestima, autocontrole, concentração e criatividade, contribuindo assim, com a formação integral dos alunos.

Nesse sentido, de modo que o professor consiga atingir todos os alunos, cabe a ele “[...] oferecer uma variedade de atividade que diferentes competências sejam exercidas, e as diferenças individuais sejam valorizadas e respeitadas” (MIAN, 2018, p. 80), estimulando e alcançando a todos, até mesmo aqueles que talvez não queiram participar.

4.2.3. Educação Física e o atletismo na educação de tempo integral

Nesse último tópico dos resultados e discussão, apresentaremos e discutiremos sobre as experiências com a oficina de atletismo e a importância da educação física e do atletismo para a educação de tempo integral, com os relatos dos professores participantes da pesquisa. A Tabela 12 demonstra as experiências consideradas positivas e que contribuem para a atuação docente na oficina de atletismo:

Tabela 12: Circunstância ou experiência positiva que contribui com a atuação docente na oficina de Atletismo.

FATORES POSITIVOS		
n	Indicadores	f
1	Disponibilidade de espaços e materiais	6
2	Formação inicial	4
3	Melhora na coordenação motora dos alunos	4
4	Não há	3
5	Outras	4

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Conforme o indicador 1 da Tabela 12, temos que a disponibilidade de espaço e materiais é um dos fatores que mais contribui com a atuação docente com ($f=6$)

respostas. Na sequência, outros dois fatores se igualam com o mesmo número de respostas ($f=4$) cada, o indicador 2 e 3.

As condições de trabalho, disponibilidade de espaço e materiais ($f=6$) contribuíram com a atuação docente conforme as respostas que foram citadas como fatores positivos para atuação docente. Entretanto, na comparação com a Tabela 13, esses mesmos itens (espaço e materiais), na falta deles, foram mencionados como negativos em 12 respostas, o dobro de vezes. Isso indica que mesmo que alguns professores de Educação Física tenham essas condições positivas e necessárias para o seu trabalho, grande parte, não usufrui dessa realidade.

Essa realidade nos acende um alerta e indica que há um ponto evidente que carece de atenção no contexto das oficinas de atletismo investigadas. Embora compreendamos que há possibilidades da realização de muitas atividades com espaço e materiais adaptados, o mínimo é necessário. E se de fato almejamos uma educação de qualidade e que estimule o desenvolvimento integral dos alunos, (CAVALIERE 2014; DUTRA, MOLL, 2028), não podemos ficar a mercê apenas de estruturas, espaços e materiais alternativos e adaptados.

Tabela 13: Circunstância ou experiência negativa que dificulta a atuação docente na oficina de Atletismo.

FATORES NEGATIVOS		
n	Indicadores	f
1	Falta de espaço e materiais	12
2	Não	5
3	Organização e rotina escolar	3
4	Indisciplina e desinteresse dos alunos	3
5	Outros	3

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Segundo Oliveira et al. (2021) resultados de características negativas de trabalho docente podem interferir na qualidade de vida e saúde dos professores. Conforme o estudo realizado pelos autores, a falta de recursos materiais e equipamentos são fatores que influenciam essa realidade.

Sobre a Tabela 13, queremos destacar a fala de alguns professores ao relatarem características negativas que dificultam a atuação na oficina de atletismo e que estão relacionados com o indicador 1 e a formação docente:

“Falta de caixa de areia nas escolas” – P10.

“A falta de um local para salto é algo que me incomoda muito, pois limita a prática em sua grande parte. E a falta de materiais considerados mais caros e de difícil armazenamento, como colchões para os saltos verticais e barreiras, além de vara oficial para demonstração” – P14.

“Espaço da quadra. Pois a superlotação das turmas faz com que os professores tenham que dividir a quadra” – P19.

Desse modo, conforme apontado pelos professores a falta de espaço, estrutura e materiais contribuem com as características desfavoráveis negativas das aulas de atletismo, como ainda, conhecimento mais adequado sobre as provas do atletismo conforme mencionaram os professores P3 e P15: *“Má qualidade na formação do professor, falta de espaço e materiais” – P3.*

“A falta de aprofundamento no conhecimento, e a insuficiência no material tanto em quantidade como em variedade de modo que consiga trabalhar todas as provas do atletismo” – P15.

Trazemos também outros relatos com características negativas e que comprometem a oficina de atletismo, relacionado ao indicador 3 (organização e rotina escolar) da Tabela 13:

“As aulas são muito longas, principalmente para os alunos de 1° e 2° ano” – P11.

“Organização escolar quanto ao tempo de quadra disponível (horários de recreios e lanche dos alunos)” – P21.

Sobre esses aspectos, conforme apresentamos na revisão de literatura, de acordo com Cavaliere (2014), a ampliação da jornada escolar pode até contribuir com a melhora da educação brasileira e, também, influenciar o desenvolvimento integral dos alunos. Contudo, ela precisa acontecer de forma, pensada, planejada, organizada e avaliada, contemplando todos os fatores que serão necessários para que isso ocorra: espaço, estrutura física e material, equipe de trabalho com diferentes formações, organização da rotina escolar e curricular, articulação com o Projeto Político Pedagógico e com os conteúdos do horário regular.

Dessa maneira, as atividades que acontecem nas oficinas da educação de tempo integral não podem se restringir somente ao fator tempo, com aumento da quantidade de horas dentro da escola, com ocupações diversas, desorganizadas, sem grandes propósitos a serem alcançados. Precisamos pensar, planejar, organizar aquilo que queremos ensinar, formar, estimular e desenvolver

integralmente nos aprendizes, pois, se assim não o fizermos, o viés assistencialista da educação de tempo integral continuará a ser perpetuado (FANK; HUTNER, 2013, CAVALIERI, 2014).

Entendemos assim, que a educação de tempo integral, não é somente a adição de um turno a mais para jornada escolar. Todavia questionamos o que de ‘a mais’ os alunos estão recebendo e aprendendo com a ampliação da jornada escolar? Será que realmente as oficinas que compõem a educação de tempo integral estão contribuindo e favorecendo para o desenvolvimento completo, incidindo sobre todas as capacidades motoras, intelectuais, psicológicas, sociais e culturais dos alunos que frequentam essa modalidade de ensino (COELHO, 2008; GADOTI, 2009; MOLL, 2012; FANK; HUTNER, 2013; CAVALIERI, 2014; LIBÂNEO, 2015, DUTRA; MOLL, 2018; NEEPHI, 2022)? Isso acontece de modo organizado, estruturado, progressivo argumentativo, crítico, reflexivo, libertador e transformador (BETTI, 2003; GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2010; FENSTERSEIFER; GONZÁLEZ, 2014; OLIVEIRA; SOUZA, 2020)? E ainda, será que a oficina de atletismo tem somado e contribuído com essa conjuntura?

Diante desses questionamentos, apresentamos a Tabela 14, que traz os argumentos dos professores sobre a importância da Educação Física para a educação de tempo integral.

Tabela 14: Importância da Educação Física na educação de tempo integral.

IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA		
n	Indicadores	f
1	Ampliação do repertório e coordenação motora	6
2	Alívio da sobrecarga de conteúdos teóricos e do ambiente sala de aula	5
3	Desenvolvimento integral dos alunos	4
4	Novos conhecimentos	2
5	Outros	3

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Assim, conforme os indicadores 1 e 2 revelam, a categoria “ampliação do repertório e coordenação motora” quase equipara-se com “alívio a sobrecarga de conteúdos teóricos e ambiente sala”. Esses indicativos nos levam a concluir que alguns professores ainda estão vivendo a crise epistemológica da Educação Física

(MEDINA, 1983, BETTI 1996, FENSTERSEIFER, 2001, SOUZA, 2019) sem compreenderem ao certo qual o seu papel e a sua função social no ambiente escolar. Nesse sentido, Souza (2019,) corrobora com essa discussão e menciona que “[...] um dos problemas das aulas de EF no espaço escolar talvez seja a falta de incorporação sistemática de algum modelo teórico, de matiz preferencialmente crítico, na rotina de trabalho dos profissionais [...]” (SOUZA, 2019, p.2).

Nos relatos de alguns professores, confirmamos assim o exposto:

“Considero a mais importante, visto que os alunos estão já cansados dos conteúdos da manhã, de ficarem o tempo todo na sala. Mesmo sabendo que as atividades do AJE precisam ser mais lúdicas, ainda vemos só os professores de atletismo e esporte saindo da sala para atividades em espaços diferentes” (P2).

Esse posicionamento sobre as aulas de atletismo vai ao encontro do que Oliveira e Souza (2020) mencionam sobre a falta de um processo pedagógico formativo, caracterizados aulas como um momento de descanso do pensar, e que pode ser entendido dessa forma, como uma dos fatores que contribuiu e ainda contribui com a crise da Educação Física. Isso se evidencia também em relatos como do P7: *“É muito importante, as crianças precisam sair das quatro paredes”*.

“A Educação Física pode contribuir aos alunos com dificuldades de aprendizagem em outras disciplinas” – P20.

“Importante, pois as crianças adoram, e tem através das aulas e oficinas a oportunidade de brincar e se movimentar, coisa que eles amam” – P22.

Dessa forma observamos que existe certa confusão sobre importância e/ou entendimento da Educação Física para a educação de tempo integral, distanciando-se do seu objeto de estudo que lhe é específico, isto é, o movimento, que conceituado para o ambiente escolar de diferentes maneiras, conforme apresenta Pires, Barbosa-Rinaldi e Souza (2018, p. 1413) “[...] ‘movimento humano’ (TANI et al., 1988), ‘se movimentar’, ‘cultura do movimento’ (KUNZ, 1991; 2000), ‘cultura corporal’ (SOARES et al., 1992), ‘cultura física’ (BETTI, 1992), ‘cultura corporal de movimento’ (BRACHT, 1999; BETTI, 1996)”.

Observamos ainda, que falta uma melhor compreensão e organização curricular, principalmente sobre a rotina escolar de educação de tempo integral entre todos os envolvidos, pois, diante do cenário relatado pelos participantes P2, P7, P22 inferimos que existe um descompasso entre o que está na proposta do Currículo da Educação Municipal de Maringá e o que realmente acontece na prática. Conforme

apresentamos no tópico 4.1.1. “a criança precisa brincar, correr, movimentar-se ao ar livre, sentar no chão” (MARINGÁ, 2020, p. 921). Contudo, ao que parece, isso acontece nas aulas de atletismo e os cuidados com procedimentos de ensino para que os alunos experimentem diferentes e variadas possibilidades de desenvolvimento humano, também não ocorre, ficando a organização da educação de tempo integral uma simplista imitação do ensino regular.

Feita essa constatação, também temos professores que apresentaram outras compreensões quando questionados sobre a importância da Educação Física na educação de tempo integral. Segundo P6 a importância da educação física na educação de tempo integral foca em “*Aumentar o repertório de práticas corporais dos alunos, bem como otimizar a relação das crianças com as práticas. Esses elementos desencadeiam outros, como, por exemplo a melhora na coordenação motora*”. Essa compreensão também é manifestada por P13, que entende que “*Qualquer forma de manifestação corporal é agregada no histórico motor das crianças, quanto mais atividades orientadas, melhor para o progresso motor*”. Já P14 apresentou um posicionamento mais crítico no que se refere o papel da educação física nesse contexto, entendendo-a como uma área para além da aprendizagem, mas também como suporte para a adesão e aderência dos alunos à educação de tempo integral, como segue:

Indiscutivelmente necessária. Sem ela, a jornada, vista como é hoje, seria mais um contraturno de reforço, na qual as crianças não teriam motivação para estarem ali. Nossa função, de ampliar o acervo motor, cultural e psicossocial das crianças é imprescindível. Temos que oferecer que foi acumulado historicamente, pela cultura corporal de movimento, da maneira que melhor se adequa às vivências dos nossos educandos. Na jornada, as possibilidades poderiam ser ainda maiores se houvesse um esforço maior para oferecer mais ferramentas e instrumentos para a realização da práxis (P14).

Assim, considerando a oficina de atletismo no contexto da educação de tempo integral, destacamos, conforme mencionado pelo Professor 14, que “as possibilidades poderiam ser ainda maiores” e que urge a necessidade de “mais ferramentas e instrumentos” “[...] para informar, orientar, quando senão mesmo guiar a ação profissional [...]” (SOUZA, 2019, p.2).

Nesse sentido, como foi anunciado anteriormente, a reformulação da proposta do Currículo da Educação Municipal de Maringá (MARINGÁ, 2020) que aconteceu no ano de 2019/2020, foi balizada pela BNCC (BRASIL, 2017) e pelo Referencial

Curricular do Paraná (2018). Contudo, esses documentos normativos são um tanto simplistas, que conseqüentemente influenciaram no reducionismo da proposta curricular para a oficina de atletismo como apresentado no Quadro 8.

Inerente a BNCC, as tensões teóricas e a eterna crise da Educação Física, Pires, Barbosa-Rinaldi e Souza (2018, p. 1414) menciona que:

[...] essas tensões teóricas ainda não são ponto pacífico na área e, não sem razão, se fazem refletir na proposição da BNCC, evidenciando que ainda não há clareza sobre o projeto de EF que se pretende assumir no campo. Passados mais de trinta anos do início da “virada crítica” e “cultural” no âmbito da EF brasileira, verificamos que neste documento não há grandes avanços para além daqueles que outrora já haviam sido imputados por agentes competentes neste universo de atuação profissional e investigação científica. Por mais que a BNCC esteja atenta à especificidade da área, a noção de conteúdos e as dimensões do conhecimento foram minimamente ampliadas em seu teor, o que, por sua vez, não confere transformações para este componente curricular em correspondência com as mudanças drásticas que se revelam na etapa reflexiva da modernização.

Contudo, a BNCC, para a disciplina de Educação Física, teve como premissa romper e auxiliar na não perpetuação da repetição de conteúdos ao longo dos anos escolares, e isso de fato é posto. Entretanto, existe a necessidade de uma melhor organização dos saberes e das questões didático-pedagógica para esse componente curricular, como também para a própria oficina de atletismo.

Para educação básica como um todo a BNCC serviu como documento normativo e de referência para todo o território nacional, de modo, também que cada regionalidade pudesse incorporar suas características específicas. Cabe destacar, dessa maneira, que como documento referência, é a partir dela, e não exclusivamente, que se estrutura um currículo. Segundo Betti (2018, p. 43-44) a BNCC “[...] não é, a rigor, um currículo”. “[...] trata-se de uma ‘base’ sobre o qual se devem erguer os currículos”. O documento, dessa forma, apresenta uma parte diversificada, e conforme descreve Callai et al., (2019, p. 8) “[...] cerca de 40% destinado a cada instituição fazer as adequações do seu currículo e práticas pedagógicas, ajustando as realidades locais as quais as escolas estão inseridas”. Contudo, mesmo na conjuntura de críticas ao documento, Boscato et al. (2016) menciona que para a Educação Física a BNCC representa uma ferramenta para organizar o caos e a própria legitimação dos conteúdos da disciplina.

Posto isso, convém elucidar que o atletismo é considerado como uma modalidade esportiva de marca, e como tal, na BNCC os conteúdos desse objeto de conhecimento estão postos para serem contemplados nas turmas do 1º, 2º, 6º e 7º

anos do ensino fundamental. Contudo, para essas mesmas turmas, existem ainda tantos outros objetos de conhecimento, apontados na tabela abaixo, para serem distribuídos ao longo do ano letivo, ficando a mercê das redes municipais de ensino essa organização, como ainda a opção de escolha do professor, trabalhar ou não o atletismo, como é possível verificar no Quadro 04:

Quadro 04: BNCC – Objetos do Conhecimento

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	
	1º E 2º ANO	6º E 7º ANO
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes nos contextos comunitário e regional	Jogos eletrônicos
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios
Ginásticas	Ginástica geral	Ginástica de condicionamento físico
Danças	Danças do contexto comunitário e regional	Danças urbanas
Lutas		Lutas do Brasil
Práticas corporais de aventura		Práticas corporais de aventura urbanas

Fonte: Adaptado a partir da BNCC (2017).

A título de exemplificação, apresentamos apenas a estruturação das turmas para as quais são mencionados ‘esportes de marca’. A partir dessa organização geral da BNCC, sem considerar a especificidade curricular municipal, com base no Calendário Escolar da Rede Municipal de Ensino de Maringá – 2023¹⁵, para o qual as aulas de Educação Física são oferecidas 1 vez por semana para as turmas do 1º ao 5º com 2 horas, temos cerca de 40 dias letivos e 80 hora aula no ano, por turma, deste componente curricular, para o professor organizar e estruturar seu plano de ensino anual, com essa diversidade de conteúdos. Isso sem mencionar também os objetivos de aprendizagens, as habilidades e competências que são propostas no documento, para as quais os professores “precisam” se atentar.

Desse modo, portanto, a BNCC, encarada como um currículo pronto e acabado, expressa uma tendência conteudista, levando os professores do extremo da repetição de conteúdos ao longo dos anos escolares, para outro extremo com muitos conteúdos, nos quais, muitos deles são inatingíveis no contexto escolar

¹⁵ Disponível em: <http://www.maringa.pr.gov.br/sistema/arquivos/df8276088f6d.pdf>

brasileiro. Ou, então, uma simples passagem rápida por eles, sem um ensino que promova uma aprendizagem motora coerente com a etapa e com o assunto proposto.

Esse cabedal de objetos de conhecimentos que são propostos na BNCC, na atualidade, pode ainda justificar o fato de muitos professores não trabalharem o atletismo, ou pouco aproveitá-lo, nas aulas de Educação Física (KUNZ, 1998; MATTHIESEN, 2005, 2012, 2014; MOURA et al, 2016, MIAN, 2018), no ensino regular, pois na relação entre os fatores como: falta de espaço, estrutura e materiais, conhecimento prévio do professor sobre o assunto e a grande variedade de conteúdos que podem ser eleitos para contemplar sua proposta de ensino, ele irá optar por aquilo que correponderá com sua realidade.

Esse mesmo quantitativo de dias letivos e horas aulas, apresentado anteriormente, também se aplica para a modalidade de educação de tempo integral. Porém, diferente do que acontece no ensino regular com uma proposta curricular com muitos conteúdos para serem trabalhados nas aulas de Educação Física nas turmas do primeiro ao quinto ano, na oficina de atletismo, os conteúdos se repetem e são os mesmos em todas as turmas. Por isso, defendemos a necessidade de uma reorganização e articulação entre as propostas curriculares do ensino regular com ensino de tempo integral, como ainda, uma proposta específica para a oficina de atletismo de forma que seja ampla progressiva em conteúdos e habilidades motoras e não repetitivas.

Feita essa explanação sobre a BNCC e sua relação com os conteúdos para as aulas de atletismo na educação de tempo integral, bem como, a defesa de uma proposta curricular para essa oficina, diferente do que é posto até o momento no município de Maringá, seguimos com as análises e discussões finais referente ao questionário aplicado na pesquisa. Para tanto, apresentamos a Tabela 15, que traz a compreensão dos professores sobre a importância do atletismo na educação de tempo integral:

Tabela 15: Importância do Atletismo na educação de tempo integral.

IMPORTÂNCIA DO ATLETISMO		
n	Indicadores	f
1	Desenvolvimento de habilidades motoras e capacidades físicas	9
2	Movimentos de base para outros esportes/modalidades	9
3	Desenvolvimento social e emocional	2
4	Disciplina, aprender ganhar e perder	2
5	Outros	2

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Assim verificamos que os indicadores 1 e 2 têm o mesmo número de respostas, com uma ($f=9$) para cada uma delas. Em ambas, características “motoras” foram consideradas. No indicador 1 como suporte para desenvolver habilidades e capacidades físicas. Na categoria 2 como base para outros esportes.

Nesse sentido, o entendimento e o relato dos professores estão em conformidade com o que encontramos nas poucas literaturas sobre o tema com abordagem escolar. Segundo, Da Silva e Sedorko (2012) o atletismo é considerado “pai” dos esportes, uma vez que é composto pelas modalidades de correr, saltar e lançar. De acordo com os autores, essas ações são fundamentais para o desenvolvimento e aperfeiçoamento das habilidades motoras das crianças e adolescentes, e necessárias para a prática de inúmeros outros esportes.

Mian (2018) adensa esses apontamentos e defende que a iniciação esportiva da criança deve acontecer com o atletismo, por trabalhar com habilidades motoras básicas como corridas, saltos, arremesso e lançamentos e por estarem presentes nas brincadeiras das crianças em idade escolar, como também, na maioria dos esportes.

E ainda, de acordo com Cbat¹⁶, o atletismo é chamado de esporte-base, pois sua prática corresponde aos movimentos naturais do homem e está relacionado com a história da humanidade no planeta. As competições desse esporte nas quais temos hoje, se originaram das habilidades desenvolvidas por nossos ancestrais há milhares de anos, uma vez que para sua sobrevivência, o homem corria, saltava obstáculos e lançava objetos. Sobre essa parte da histórica, a fim de “didatizar” essa abordagem e divulgar uma obra rica para ser incorporada no contexto escolar,

¹⁶ Disponível em: <http://cbat.org.br/site/?pg=2>

apresentamos uma tirinha com imagens que foram extraídas do livro Atletismo em quadrinhos (SIMONI; TEIXEIRA, 2009, p, 21-23):

Figura 01: Origem do Atletismo



Fonte: Extraído de Simoni, Teixeira (2009).

Apresentada a importância e a defesa do atletismo para a educação de tempo integral, questionamos também os professores se eles consideram existirem outras possibilidades para esse esporte na configuração de ensino com a jornada ampliada. Desse modo, ($f=11$) professores consideraram não existirem outras possibilidades para o atletismo na educação de tempo integral. Como também, ($f=10$) mencionaram existirem outras possibilidades, e ($f=1$) professor não respondeu à questão. Dentre esses relatos, apresentamos alguns que vão ao encontro com o que defendemos, uma nova estruturação e organização de conteúdos para a oficina de atletismo.

“Talvez apenas uma melhor distribuição dos conteúdos entre cada ano e um planejamento que tenha atividades progressivas entre cada série” – P2.

“Acredito que o atletismo poderia ser trabalhado até o 2º ano e nos demais anos outras modalidades/esportes” – P5.

“Sim, as possibilidades são diversas, tais como tematizarem os trimestres com poucos conteúdos, para assim os alunos terem um tempo, e uma maior imersão no tema proposto” – P13.

Assim, verificamos que os professores expressaram a necessidade de uma organização de planejamento progressivo de acordo com o nível de cada turma,

como também, maior possibilidade de tempo para cada tema proposto, e desse modo, conseguir melhor trabalhar e desenvolver o ensino do atletismo. Como ainda, expressaram a necessidade de um material com sugestões e uma vivência mais organizada, conforme relatou P14:

“Acredito que a preparação de um material que vá além das sugestões, que seja mais direcionado a uma vivência mais organizada, seria mais interessante. Uma apostila, elaborada com a ajuda de especialistas na área, cooperaria. Visitas de atletas com aulas especiais seria incrível, mais visitas promovidas pela Secretaria, às pistas da cidade, e maior troca entre professores, para além de campeonatos, mas sim, para troca de experiências” (P14).

Nesse sentido, como mencionado pelos professores que participaram da pesquisa, reiteramos a necessidade da proposição de uma reorganização curricular para o atletismo que contemple o cenário da educação de tempo integral.

Especificamente sobre essa configuração de ensino, conforme a tese de doutorado desenvolvida por Machado (2017), para a concretização da aprendizagem e do desenvolvimento dos alunos, a partir do esporte em um contexto de educação de tempo integral, é basilar que exista uma proposta que guie as ações pedagógicas dos professores, o qual, a autora nomeia de currículo esportivo, que se constitui na interrelação entre três eixos: pedagógico, estruturante e funcional. O primeiro, norteia a linha pedagógica, conduz as ações e estabelece relação com os objetivos definidos, mediados pelas perspectivas de ensino da escola de tempo integral e do esporte educacional. O eixo estruturante apresenta os objetivos, os conteúdos, as metodologias, a sequência temporal de ensino e os indicadores de avaliação. O eixo funcional estabelece um modelo de planejamento de aulas e o formato do acompanhamento, com o objetivo de ajustar à *práxis* pedagógica dos professores de esporte. A partir dessa conjectura, a autora sustenta que a interrelação entre esses três pilares constitui um novo modelo para a prática esportiva na escola de tempo integral.

Contudo, a proposta de Machado (2017) evidencia o esporte de forma geral e o atletismo, ou os esportes de marca não são mencionados. Apesar de existir obras literárias e pesquisas acadêmicas que apresentam possibilidades para o atletismo escolar, não encontramos nenhuma que a faça de forma estruturada e progressiva, com divisão de conteúdo por turma. O que encontramos, assim como Faganello (2008), foram diferentes obras que apresentam possibilidades, isto é, sugestões de atividades e brincadeiras, possíveis de serem contempladas no contexto escolar. Ou

abordagens de cunho mais biomecânico e psicológico de treinamento e rendimento esportivo.

Nesse sentido, Faganello (2008) em sua dissertação de mestrado buscou identificar qual a perspectiva de ensino presente nos livros que tematizam o atletismo. Contudo, a autora já naquele tempo, identificou fatos semelhantes com o que nos deparamos também na busca de referencial teórico para realizar essa pesquisa. Conforme Faganello (2008), no momento do desenvolvimento de seu trabalho, o atletismo já era um esporte pouco difundido nas escolas e na sociedade em geral, com poucos professores trabalhando a modalidade, bem como, escassos os materiais bibliográficos e pesquisas voltadas para área pedagógica. Assim, os resultados encontrados pela autora indicaram diferentes perspectivas, objetivos e formas de ensino presentes nos livros de atletismo analisados que foram classificados como “Técnicos” e “Pedagógicos”, os quais apontam diferentes possibilidades de trabalho com o atletismo no campo escolar. Desse modo, portanto, em 2008 se evidenciava a necessidade de novas publicações de atletismo para o campo educacional, o qual nos propomos a tecer com a realização deste trabalho.

Enfim, para encerrar esse capítulo, assim como buscamos investigar se existem outras possibilidades para o atletismo na educação de tempo integral, buscamos evidenciar também, qual a opinião dos docentes participantes da pesquisa, sobre a existência de outras possibilidades para a Educação Física nessa configuração de ensino. Para tanto, apresentamos abaixo com a Tabela 16:

Tabela 16: Outras possibilidades para a Educação Física na educação de tempo integral em Maringá.

OUTRAS POSSIBILIDADES PARA EDUCAÇÃO FÍSICA		
n	Indicadores	f
1	Diferentes modalidades esportivas de forma optativa para o aluno	3
2	Outras Modalidades esportivas com períodos mais longos	2
3	Outros esportes conforme a habilidade/conhecimento do professor	2
5	Outros esportes	15

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Dessa maneira, observa-se que a possibilidade “esporte” aparece como unanimidade em quase todos os indicadores, com algumas diferenças como: opção

de escolha pelo aluno, com período mais longo, conforme o conhecimento e habilidade do professor, bem como a citação de outras modalidades esportivas, como sugestão para ser tematizada, tais como: *danças, lutas, ginástica rítmica, atividade circense, capoeira, esportes de aventura, voleibol, tênis de mesa e futsal*. Apenas dois professores responderam não considerar existirem outras possibilidades para Educação Física na educação de tempo integral.

Referente às menções ‘opção de escolha pelo aluno’ do indicador 1 e conforme a habilidade e conhecimento do professor do indicador 2, entendemos ser o que de melhor se aplicaria como quesito democrático para essas oficinas esportivas. Contudo, temos a compreensão que para estruturar algo nesse sentido demandaria muito mais estrutura física, pessoal e logística para atender todas as especificidades, mesmo que organizadas em núcleos.

Sobre períodos mais longos, apontado no indicador 2, concordamos com a proposição, pois, assim como já mencionamos, na discussão da Tabela 15 quando tematizamos a BNCC e a Educação Física com a propensão para uma abordagem mais culturalista e cognitiva dos temas para a disciplina e a abundância de conteúdos para serem trabalhados durante um ano letivo. Dessa forma, os conteúdos são apresentados aos alunos de maneira simples e corriqueira, sem o devido aprofundamento do ensino motor pertinente à prática, atentando-se apenas para o cumprimento dos prazos e as exigências das anotações oficiais nos Registros de Classe.

Inerente ao indicador 5, “outros esportes”, mais uma vez concordamos com os professores participantes da pesquisa e até é possível contemplar tal feito diante das muitas possibilidades que poderiam ser incorporadas como práticas corporais para educação de tempo integral. Entretanto, de acordo com Carvalho (2018), nas escolas com essa configuração de ensino, as práticas corporais se movimentam com passos e (des)compassos na busca por uma educação de qualidade. A corporeidade até é compreendida como premissa prerrogativa da integralidade, contudo, a ausência de um trabalho com uma perspectiva crítica é observada. Dessa maneira, na formação dos conhecimentos e no desenvolvimento dos sujeitos, as práticas corporais estão assumindo diferentes configurações na educação de tempo integral.

Desse modo, existem alguns fatores se levantam como empecilhos, para o aumento das possibilidades de práticas corporais para esse cenário de ensino, e até

mesmo coloca em risco a permanência daquele que já estão, entre eles destacamos a falta de compreensão do significado da educação de tempo integral que realmente promova o desenvolvimento integral dos alunos, como ainda, e infelizmente, a postura profissional de determinados professores de Educação Física que deslegitimam a área, oferecendo o simples e “tradicional rola bola” ou de forma de “desinvestimento pedagógico”, ou ainda o “abandono do trabalho docente” (FENSTERSEIFER; GONZÁLEZ, 2013; GONZÁLEZ, 2020). O descompromisso, a falta de compreensão do que as práticas corporais podem promover na formação integral dos alunos, precisam ser retirados de cena para a abertura de espaço para o ensino com uma perspectiva do *ensinar sobre o fazer*, (GONZÁLEZ; BRACHT, 2012).

Por fim, entendemos e defendemos que “o que”, “o como”, e o “para que”, na Educação Física, no atletismo e no ensino de qualquer prática corporal, ou oficina da educação de tempo integral, precisam acontecer de modo, organizado, sistematizado, estruturado, progressivo, argumentativo, crítico e reflexivo. De acordo com o que encontramos na realização dessa pesquisa e até mesmo endossado com os relatos dos professores participantes do estudo, existem algumas incoerências nesse cenário, na quais destacamos algumas como o próprio documento que baliza a educação de tempo integral, entre o que está posto sobre essa configuração de ensino e a simplicidade do programa para a oficina de atletismo, com os mesmos conteúdos repetindo-se para todas as turmas, como também, as múltiplas e variadas vivências em diferentes espaços de modo a contribuir com o desenvolvimento integral dos estudantes não parece acontecer de fato, como ainda, a necessidade de um material que possa contribuir com fazer pedagógico dos professores da oficina de atletismo.

Entendemos assim, que tais incoerências podem prejudicar uma proposta de educação integral como ainda dificultar a prática docente e comprometer o ensino, a aprendizagem, a educação de qualidade e o desenvolvimento integral e libertador dos alunos. Portanto, com base em tudo que encontramos e apresentamos até aqui, tentando discutir com a literatura específica, na expectativa de contribuir com essa conjuntura, que fazemos a proposição do produto técnico desse trabalho apresentado no próximo capítulo.

5. PRODUTO TÉCNICO

*Quando não houver caminho
Mesmo sem amor, sem direção
A sós ninguém está sozinho
É caminhando
Que se faz o caminho*
Titãs

Neste capítulo final do trabalho apresentamos uma proposta de estruturação de conteúdos para contemplar o atletismo nas escolas com educação de tempo integral. Convém justificar, que a mesma, caracteriza-se como produto, para atender os critérios de aprovação exigidos nas diretrizes de mestrado profissional.

Podemos dizer que tal produto, entretanto, não é nada posto e acabado, e sim, as primeiras inserções do resultado de um caminhar de seis anos na atuação com oficinas de atletismo na educação de tempo integral. Desse modo, nos aventuramos a organizar em um formato um pouco mais “acadêmico” as garatujas dos cadernos de planejamentos que guardamos ao longo desse período, e assim, “caminhando, fizemos o nosso caminho”!

A pesquisa realizada com os professores de Educação Física, que atuam com a oficina de atletismo na educação de tempo integral da rede municipal de ensino de Maringá, que aceitaram participar do estudo, revelou, que muitas das nossas angústias e dificuldades, também eram compartilhadas por eles, não éramos o único com esses dilemas, isto é, “a sós, ninguém está sozinho”!

Mesmo parecendo não “haver caminho” que direcionasse o trabalho com o atletismo no formato de oficinas para educação de tempo integral de modo, organizado, sistematizado, estruturado, progressivo, argumentativo, crítico e reflexivo, que nos propomos a começar a sinalizar esse caminho. Dessa forma, tentamos contribuir com a legitimidade da Educação Física no cenário da educação de tempo integral, bem como do ensino do atletismo, e romper com a triste história da repetição de conteúdos em diferentes turmas ao longo do Ensino Fundamental (BETTI, 1999; OLIVEIRA; ALBUQUERQUE, 2011; COSTA NETO; SANTOS, 2012; TOMITA; CANAN, 2019).

Se para Rojas (2017), não existem propostas sólidas para o ensino do atletismo no ambiente escolar, então estamos nos ousando a começar a trilhar e desenhar esse caminho, e quem sabe em um futuro breve, com o auxílio dos demais corredores, possamos ter uma rota mais longa com muitas paradas serem contempladas, “pois a sós ninguém está sozinho, é caminhando que se faz o caminho”.

Entendemos dessa forma que o nosso caminho é o ensino das modalidades do atletismo que consideramos como os conteúdos para isso. Isto é, a matéria que iremos socializar com os nossos alunos (LIBÂNEO, 1994), nas três dimensões do conhecimento conceitual, procedimental e atitudinal (ZABALA, 1998). Um conhecimento prévio do caminho que será percorrido contribui significativamente para que não haja a repetição de conteúdos durante o percurso do ensino escolar (OLIVEIRA; SOUZA, 2020).

Procuramos assim organizar uma progressão verticalizada por ano e nível de ensino conforme defendida por Oliveira e Souza (2020), pois pactuamos com o entendimento dos autores que uma organização de conteúdos neste formato, baseada nas múltiplas vivências que as práticas corporais podem oferecer, habilita os estudantes a “[...] buscar conceitos, construir ideias, indagar fatos, processos, princípios e regras, além de desenvolver habilidades cognitivas e de compreensão de valores, convicções e atitudes (OLIVEIRA; SOUZA, 2020, p. 126). Portanto, a matéria que será ensinada e desenvolvida aos longos dos anos escolares precisa ter como premissa uma organização em complexidade e criticidade (FENSTERSEIFER; GONZÁLEZ, 2014).

Para tanto, mais do que nunca, os quadros que apresentamos na sequência, são resultados, todavia, da articulação entre análises e reflexões com os achados da pesquisa bibliográfica com autores que estudam sobre o tema, com saberes e “*insights*” adquiridos no itinerário profissional que percorremos até o momento e a pesquisa empírica realizada com os professores.

Nesse percurso, conseqüentemente, o Quadro 05: Estruturação de conteúdos do atletismo para a educação de tempo integral, apresenta uma sequência de modalidades do atletismo, distribuídas ao longo dos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental bem como, a sugestão de uma disposição de organização por trimestre, como segue abaixo:

Quadro 05: Estruturação de conteúdos do atletismo para a educação de tempo integral

CONTEÚDOS DO ATLETISMO PARA EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL

CONTEÚDOS / MODALIDADES DO ATLETISMO	TURMA / IDADE				
	1º ANO / 6 – 7 ANOS	2º ANO / 7 – 8 ANOS	3º ANO / 8 – 9 ANOS	4º ANO / 9 – 10 ANOS	5º ANO / 10 – 11 ANOS
Marcha Atlética			<ul style="list-style-type: none"> • Marcha Atlética 20.000m • Marcha Atlética escolar 200m 	<ul style="list-style-type: none"> • Marcha Atlética 50.000m • Marcha Atlética escolar 300m 	<ul style="list-style-type: none"> • Marcha Atlética 50.000m • Marcha Atlética escolar 500m
Corridas de velocidade (Saídas Baixas)	<ul style="list-style-type: none"> • Corrida rasa 100m • Corrida rasa escolar 10m • Corrida com barreiras 110m • Corrida com barreiras escolar 11m 	<ul style="list-style-type: none"> • Corrida rasa 200m • Corrida rasa escolar 20m • Corrida de revezamento 4x100m • Corrida de revezamento escolar 4x10m 	<ul style="list-style-type: none"> • Corrida rasa 400m • Corrida rasa escolar 40m • Corrida com barreiras 110m • Corrida com barreira escolar 11m 	<ul style="list-style-type: none"> • Corrida rasa 100 e 200m • Corrida rasa escolar 10 e 20m • Corrida de revezamento 4x100m • Corrida de revezamento escolar 4x10 	<ul style="list-style-type: none"> • Corrida rasa de 400m • Corrida rasa escolar 40m • Corrida com barreira 110m e 400m • Corrida com barreira escolar 40m • Corrida de revezamento 4x400 • Corrida de revezamento escolar 4x40m
Corridas de resistência (Saídas Altas)	<ul style="list-style-type: none"> • Meio fundo 800m • Meio fundo escolar 160m • Corridas de trilhas e campo • Corridas adaptadas de trilhas e campo de acordo com a disponibilidade do espaço escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Meio fundo 1.500m • Meio fundo escolar 300m • Corrida com obstáculos 3.000m • Corrida com obstáculos escolar 300m (circuito) • Corrida de montanha • Corrida de montanha escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Fundo 5.000m • Fundo escolar 500m • Corridas de rua • Corridas de campo e montanhas • Corridas de campo e montanha escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Fundo 10.000m • Fundo escolar 1.000m • Corrida com obstáculos 3.000m • Corrida com obstáculos escolar 300m (circuito) • Corrida <i>Cross Country</i> • Corrida de <i>Cross Country</i> escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Meia maratona • Meia maratona escolar 2.000m • Maratona • Corrida <i>Cross Country</i> • Corrida de <i>Cross Country</i> escolar
Salto horizontais	<ul style="list-style-type: none"> • Salto em distância • Salto em distância escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Salto triplo • Salto triplo escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Salto em distância • Salto em distância escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Salto triplo • Salto triplo escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Salto em distância • Salto triplo • Salto em distância e triplo escolar
Salto verticais		<ul style="list-style-type: none"> • Salto em altura • Salto em altura escola 	<ul style="list-style-type: none"> • Salto em altura • Salto em altura escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Salto em altura • Salto com vara • Salto em altura e com vara escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Salto em altura • Salto com vara • Salto em altura e com vara escolar
Lançamentos	<ul style="list-style-type: none"> • Lançamento de pelota • Lançamentos ao alvo 	<ul style="list-style-type: none"> • Lançamento de pelota • Lançamento de dardo • Lançamentos escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Lançamento de dardo • Lançamento de disco • Lançamentos escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Lançamento de disco • Lançamento de martelo • Lançamentos escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Lançamento de dardo • Lançamento de disco • Lançamento de martelo • Lançamentos escolar
Arremesso			<ul style="list-style-type: none"> • Arremesso de pelota 	<ul style="list-style-type: none"> • Arremesso de peso • Arremesso de peso escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Arremesso de peso • Arremesso de peso escolar
Provas combinadas >> Festival <<	<ul style="list-style-type: none"> • Triatlo (3 provas) • Individual e em grupos 	<ul style="list-style-type: none"> • Tetratlo (4 provas) • Individual e em grupos 	<ul style="list-style-type: none"> • Pentatlo (5 provas) • Individual e em grupos 	<ul style="list-style-type: none"> • Hexatlo (6 provas) • Individual e em grupos 	<ul style="list-style-type: none"> • Heptatlo (7 provas) • Individual e em grupos

LEGENDA:

1º TRIMESTRE

2º TRIMESTRE

3º TRIMESTRE

Fonte: Elaborado pelo autor

Assim, a proposta de estruturação, distribui as modalidades locomotoras, marcha atlética, corridas de velocidade e de resistência para o primeiro trimestre. As modalidades de saltos horizontais e verticais, lançamentos e arremesso para o segundo trimestre. E para o terceiro trimestre as provas combinadas e a organização de um festival também, como forma de acontecer uma revisão dos conteúdos que foram trabalhados durante o ano letivo.

Diante do exposto, assim como Silva et al., (2020) entendemos e defendemos que os professores necessitam de previsão detalhada de conteúdos, de direcionamento, bem como de exemplificação de possibilidades, de maneira a contribuir com a organização das ações pedagógicas “[...] visando à formação integral os alunos por meio de conhecimentos, habilidades e atitudes” (SILVA et al., 2020, p. 7).

Nesse sentido, a proposição desse quadro, objetiva organizar e distribuir as muitas e diferentes modalidades do atletismo sinalizando para quais turmas isso pode acontecer. Não temos como intenção que os alunos sejam abordados como atletas e adquiram e desenvolvam somente as capacidades relacionadas com o rendimento e desempenho esportivo, até mesmo porque, entendemos que estamos falando do ambiente escolar, contudo, não que isso não possa acontecer nas entrelinhas com uma porção menor e incidir como parte dos estímulos e desenvolvimento integral dos alunos.

Ainda, por considerarmos o contexto educacional é que justificamos a inserção além das provas e nomenclaturas oficiais do atletismo as modalidades com o termo “escolar”, de modo que ao ensinar determinada prova desse esporte para seus aprendizes, o professor também contemple a modalidade escolar em um formato menor, reduzido, adaptado a realidade de seus alunos e a estrutura, os espaços e os materiais disponíveis, não omitindo esse conhecimento e as vivências relacionadas a ele para as crianças.

Sobre as provas combinadas, não julgamos democrático determinar que sejam essas ou aquelas provas que deverão ser realizadas. Sugerimos que sejam organizadas conforme a viabilidade de estrutura, espaços e materiais, isto é, conforme a realidade escolar. Como também, a participação dos alunos por meio de votos ou sorteios. Por se tratar de um momento festivo, acreditamos ser uma excelente oportunidade para envolver outras oficinas, como a de música, para a criação dos gritos de guerra e de torcida e a elaboração de instrumentos adaptados;

a de artesanato para criar faixas, bandeiras, estandartes, logos, brasões, entre outros; a de matemática para o controle de pontuação, tempo, melhores marcas; como ainda, com os alunos maiores, auxiliando como juízes ou fiscais de prova, entre outras ações que julguem possíveis dentro da escola, ou até mesmo com a comunidade.

Almejamos assim, que os alunos conheçam as diferentes modalidades do atletismo, que vivenciam elas em um formato adaptado para o contexto escolar, como ainda, conheçam e experimentem jogos e brincadeiras com capacidades e habilidades, físicas, motoras, cognitivas, sociais e emocionais relativas com as modalidades do atletismo. Para isso, propomos o Quadro 06: Conhecimentos e possibilidades inerentes do atletismo para a educação de tempo integral, e o Quadro 07: Objetivos de aprendizagem para o atletismo na educação de tempo integral, que serão apresentados logo mais na sequência.

Quadro 06: Conhecimentos e possibilidades inerentes do atletismo para a educação de tempo integral

POSSIBILIDADES DO ATLETISMO PARA A EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL			
CONTEÚDOS / MODALIDADES DO ATLETISMO	CAPACIDADES / HABILIDADES / DESTREZAS INTRÍNSECAS DA MODALIDADE DE ACORDO COM AS CARACTERÍSTICAS E NECESSIDADE DA TURMA		
Marcha Atlética	<ul style="list-style-type: none"> Andar com variações de estilos Andar em diferentes direções Andar em diferentes ritmos Distinção entre andar e correr Equilíbrio estático e dinâmico Esquema corporal 	<ul style="list-style-type: none"> Percepção corporal Posição e postura corporal Resistência Tônus muscular 	
Corridas de velocidade (Saídas Baixas)	<ul style="list-style-type: none"> Aceleração Agilidade Controle e concentração Cooperação Correr com variações de estilos Correr em diferentes direções Equilíbrio estático e dinâmico 	<ul style="list-style-type: none"> Esquema corporal Impulsão Lateralidade Orientação espacial Passas (amplitude e frequência) Percepção auditiva Percepção corporal 	<ul style="list-style-type: none"> Posição e postura corporal Resistência Tempo de reação Transposição Velocidade
Corridas de resistência (Saídas Altas)	<ul style="list-style-type: none"> Controle e concentração Cooperação Direcionalidade Distinção entre correr rápido e devagar Impulsão 	<ul style="list-style-type: none"> Orientação e localização espacial Orientação temporal Percepção auditiva Posição e postura corporal Resistência 	<ul style="list-style-type: none"> Transposição
Saltos	<ul style="list-style-type: none"> Alto / baixo Amortecimento Coordenação de 3 movimentos (correr, saltar e agachar) Coordenação de 3 movimentos (correr, saltar e rolar) Deslocamentos com 1 pé só Flexibilidade Força 	<ul style="list-style-type: none"> Impulsão Lateralidade Longe / perto Orientação e localização espacial Posição e postura corporal Potência Pular com 1 pé só Pular com 2 pés com mudança de direção 	<ul style="list-style-type: none"> Pular corda Queda Rolamentos para frente e para trás Suspensão Transposição Voo
Lançamentos e Arremesso	<ul style="list-style-type: none"> Controle e concentração Coordenação de 2 movimentos (correr e lançar) Coordenação motora e óculo-manual Direção Empunhadura Equilíbrio estático e dinâmico Esquema corporal Força 	<ul style="list-style-type: none"> Giros Lançar com 1 mão e alterá-las Lançar com 2 mãos Lançar com variações de posição (sentado, de joelhos, em pé) Lançar objetos com diferentes tamanhos, pesos e texturas. Lançar em direção de algum alvo 	<ul style="list-style-type: none"> Lançar para frente, para trás, para alto em diagonal Lateralidade Longe / perto Percepção corporal e visual Posição e postura corporal Tônus muscular

Fonte: Elaborado pelo autor

Com esse quadro, portanto, buscamos elencar algumas capacidades, habilidades e destrezas, físicas, motoras e sociais, que são intrínsecas as modalidades do atletismo, ou que podem ser estimuladas e realizadas nas brincadeiras ou atividades educativas para o ensino das provas de atletismo e os movimentos do corpo humano para sua execução.

Como já mencionado, não temos como objetivo formar atletas, contudo, buscamos estimular as capacidades físicas dos alunos por meio dos movimentos inerentes às modalidades do atletismo, podendo contribuir com seu desenvolvimento integral. Não podemos deixar que a educação de tempo integral seja apenas um turno a mais sem nada a agregar no crescimento e progresso dos alunos, ou que seja apenas o momento de recreação, ou um simples “rola bola” (FENSTERSEIFER; GONZÁLEZ, 2013; GONZÁLEZ, 2020). Todavia, não somos contra momentos de recreação, acreditamos que a jornada ampliada também precisa de espaços para o lazer e recreação, contudo não se pode resumir a isso.

As capacidades e/ou habilidades que foram elencadas no quadro, são aquelas que durante no nosso caminho, como professor de atletismo na educação de tempo integral, conseguimos identificar como possíveis de serem trabalhadas com as modalidades desse esporte, e como já mencionado, são as primeiras inserções, que, com certeza, na apreciação e análise dos colegas professores poderão acrescentar ou retirar, caso julguem necessário, e assim, a sós ninguém estará sozinho e juntos caminhando, faremos nosso caminho.

Convém explicar que diante da tarefa do planejamento, ao se deparar com um quadro com tantas possibilidades, pode até gerar certa confusão. Por isso, esclarecemos que nem todas as capacidades que estão relacionadas serão trabalhadas e/ou alcançadas, pressupomos a ideia de estímulos de acordo com faixa etária dos alunos, bem como as características que a turma apresenta. Isso irá requerer do professor um olhar atento para cada turma, para poder oferecer aquilo que é pertinente e não favorecer assim a repetição de conteúdos.

Ainda sobre o planejamento, esclarecemos que os conteúdos se referem às modalidades do atletismo, e que nelas, contém muitos aspectos para os quais as aulas poderão ser direcionadas. Acreditamos que em uma abordagem que contemple o desenvolvimento integral, os conteúdos precisam ser planejados nas três dimensões do conhecimento, conceitual, procedimental e atitudinal.

De acordo com Zabala (1998) os conceitos, abarcam acontecimentos, circunstâncias, objetos ou símbolos que são comuns e os fatores que podem influenciar as mudanças ocorridas em determinados fatos. Isto é, as relações de causa e efeito, relacionadas a tais circunstâncias.

Para Freire e Oliveira (2004), a aprendizagem dos conceitos deve acontecer na escola. Assim, as aulas de atletismo precisam fundamentar o conhecimento do movimento humano, tanto para o ambiente escolar com as aulas de atletismo como fora dele. Conforme os autores, a aprendizagem dos conceitos deve incidir na compreensão das práticas corporais, aplicando e acompanhando o ser humano em todas as situações intencionais de uso do movimento humano.

Segundo González e Bracht (2012) a Educação Física, logo o atletismo também, possui um núcleo de conhecimento próprio que abrange os diferentes saberes inerentes às práticas corporais sistematizadas (saber sobre), denominados pelos autores como saberes conceituais. Esses são classificados em duas categorias de conhecimentos. O primeiro refere-se ao conhecimento técnico, que vincula os conceitos e fatos que incidem sobre a estrutura e funcionamento das práticas corporais e auxiliam na compreensão do seu funcionamento e operacionalização. O segundo é denominado conhecimento crítico, que engloba os contextos socioculturais relativos às práticas corporais. Nessa classificação, portanto, são tematizadas questões que permite os alunos analisarem as manifestações da cultura corporal de movimento e a relação com os aspectos éticos e estéticos, à época e a sociedade que as gerou, às razões da sua produção e transformação, à vinculação local, nacional e global (GONZÁLEZ; BRACHT, 2012).

A dimensão procedimental, de acordo com Coll e Valls (2000) refere-se às ações realizadas para se alcançar determinadas metas. Nesse sentido, significa ensinar os procedimentos, revelar as capacidades, o saber fazer, o saber agir de maneira correta. E ainda, são apresentadas as destrezas, técnicas ou estratégias, que indiretamente podem caracterizar um procedimento (COLL; VALLS, 2000).

Conforme Zabala (1998, p. 43) “são conteúdos procedimentais: ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, saltar, espetar, etc”. Para o autor é realizando a ação de determinado procedimento que acontecerá sua aprendizagem. Assim, aprende-se a falar falando; caminhar, caminhando; correr, correndo; saltar, saltando; lançar, lançando.

Assim, Freire e Oliveira (2004), destacam que para a Educação Física, o conhecimento dessa natureza refere-se ao “saber fazer”, relativos às atividades e habilidades motoras. Isto é, a capacidade de realizar com eficiência e discernimento atividades, habilidades e destreza da motricidade humana. Para tanto, essa dimensão é composta por técnicas, habilidades e/ou procedimentos para serem executados de acordo com uma determinada finalidade. Todavia, sua aprendizagem pressupõe, caso necessário, a repetição de execução para contemplar seu aprendizado.

Sobre esse aspecto, conforme Zabala (1998) a recorrência de um determinado movimento é condição indispensável para o domínio procedimental. É preciso fazê-lo tantas vezes quantas forem necessárias, com diferentes ações, para que ocorra sua aprendizagem. E ainda, é preciso refletir sobre a atividade executada, pois isso implica na aprendizagem do procedimento e influência a tomada de consciência para atuação (ZABALA, 1998). Desse modo, para aprender ou melhorar um determinado movimento, o aluno precisará refletir sobre a maneira de realizá-lo e as condições da sua utilização.

Para González e Bracht (2012) a dimensão procedimental, é designada por eles como os saberes corporais, que reúne os conhecimentos que se produzem/constroem/manifestam com base na experiência/ação corporal, o saber fazer. Segundo os autores, em uma escola republicana e democrática, além do ensino e aprendizagem dos conteúdos conceituais e procedimentais, também é necessário o ensino dos conhecimentos da dimensão atitudinal e a sua relação com outras duas dimensões.

Nesse sentido, os conteúdos atitudinais, conforme Zabala (1998), referem-se aos valores, normas e atitudes. Para Sarabia (2000), no contexto escolar, essa dimensão tematiza os valores, normas e juízos. Relacionando as afirmações supracitadas com o entendimento de Freire e Oliveira (2004); González e Bracht (2012) as atitudes são consideradas por eles como valores e normas que estão presentes em qualquer processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, os autores Freire e Oliveira (2004); González e Bracht (2012) elucidam que os conceitos e saberes relativos à dimensão atitudinal, muitas vezes são evidenciados no decorrer e realizar das atividades durante as aulas do que em um processo de ensino intencional. Portanto, essa dimensão, não se constitui como um conhecimento separado e integra todos os fatos ocorridos no contexto escolar,

comunitário e social, bem como, nas demais disciplinas. Assim, para cada componente curricular, ou oficina de educação de tempo integral, pode existir a aprendizagem de muitas atitudes.

Diante disso, propomos alguns objetivos de aprendizagem, para cada uma dessas dimensões. Se existem somente esses, não sabemos responder, provavelmente não! Conforme o caminho que percorremos até aqui, são apenas as primeiras inserções! Dessa forma, buscamos organizar “o que”, o “para que” e o “como” do atletismo com a proposição do Quadro 07: Objetivos de aprendizagem para o atletismo na educação de tempo integral, conforme segue:

Quadro 07: Objetivos de aprendizagem para o atletismo na educação de tempo integral

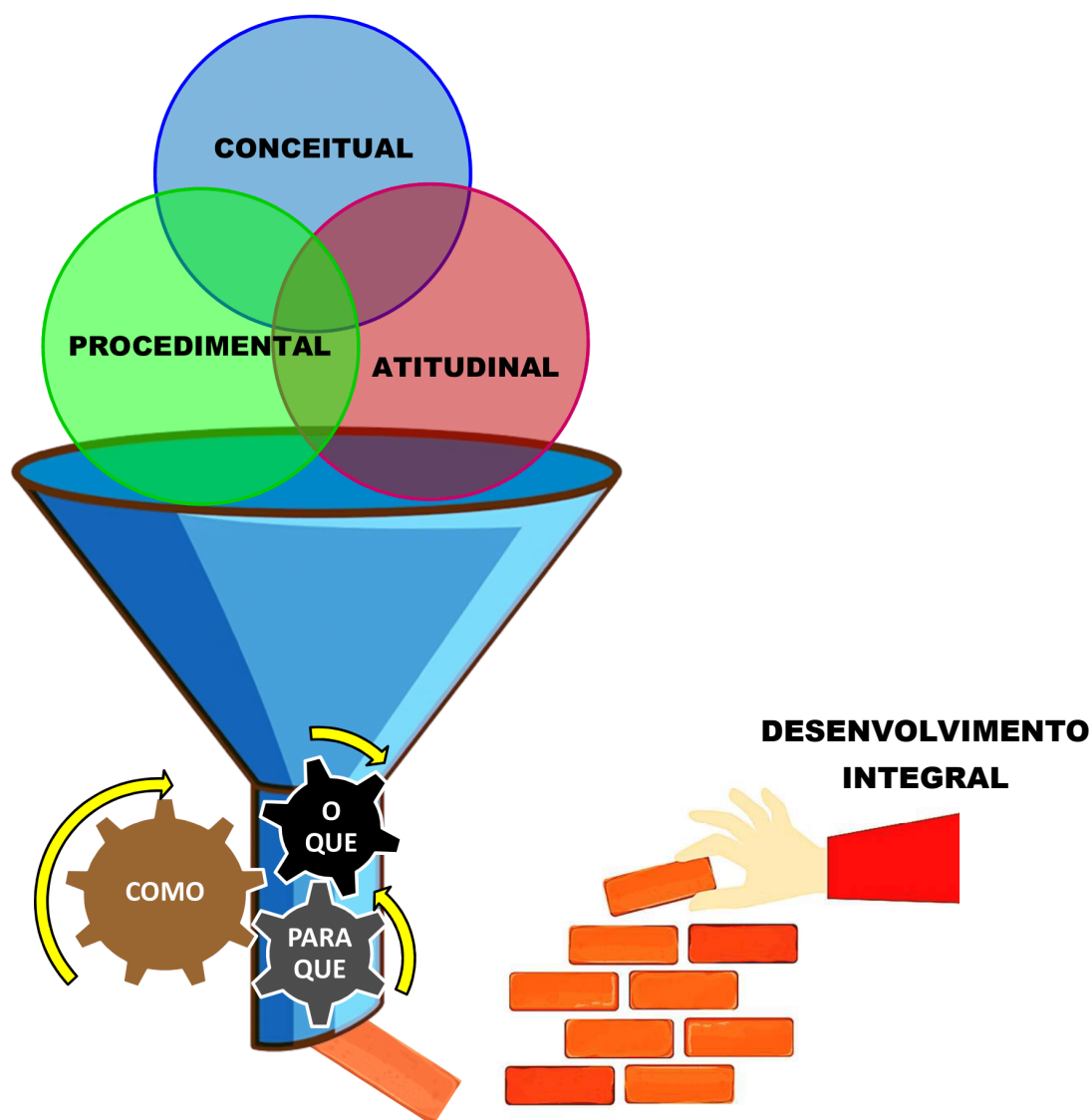
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
“O QUE” / “PARA QUE”		
CONCEITUAL “SABER”	PROCEDIMENTAL “SABER FAZER”	ATITUDINAL “SER”
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Compreender e discutir sobre as capacidades físicas necessárias para a modalidade. ✓ Compreender o movimento corporal para a modalidade e as fases para a sua execução da maneira correta. ✓ Conhecer a modalidade e seus conceitos e/ou características. ✓ Conhecer as normas de segurança da prova. ✓ Conhecer fatores históricos, culturais, sociais e/ou outras curiosidades da modalidade. ✓ Conhecer os equipamentos inerentes à modalidade. ✓ Conhecer os locais de provas e suas características. ✓ Conhecer, compreender e discutir as regras da modalidade. ✓ Discutir sobre a importância das regras ✓ Identificar as capacidades físicas do corpo humano necessárias para a modalidade. ✓ Identificar e discutir os conceitos relacionados à saúde e hábitos saudáveis para realização da prova. ✓ Identificar e discutir possibilidades de adaptações das regras oficiais da modalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer e experimentar jogos e brincadeiras com habilidades motoras relacionados com a modalidade. ✓ Conhecer e experimentar jogos e brincadeiras com regras relativas à modalidade. ✓ Conhecer e experimentar jogos e brincadeiras que estimulam as capacidades físicas da modalidade. ✓ Produzir materiais alternativos. ✓ Realizar atividades educativas para correção de movimentos quando necessário. ✓ Realizar diversas formas de movimento corporal intrínseco à modalidade. ✓ Realizar o movimento consciente para a modalidade. ✓ Vivenciar a modalidade adaptada ao contexto escolar. ✓ Vivenciar a modalidade de maneira mais próxima do formato oficial, condizente com a idade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Respeitar as regras. ✓ Compreender e vivenciar o espírito esportivo/olímpico. ✓ Exercer e valorizar a ética. ✓ Acolher e respeitar as diferenças. ✓ Promover a cooperação. ✓ Cumprir com as normas de segurança. ✓ Saber identificar e controlar os fatores psicológicos, antes, durante e depois da prova e suas consequências. ✓ Saber comemorar a vitória e respeitar a derrota do adversário. ✓ Saber aceitar a derrota e respeitar a vitória do vencedor. ✓ Vivenciar os valores do atletismo em todas as circunstâncias do dia a dia. ✓ Saber identificar e compreender as capacidades, possibilidades e limites do corpo.
“COMO”		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Atividades de recorte e colagens. ➤ Atividades impressas de colorir, completar, preencher, caça-palavras, cruzadinhas, labirintos. ➤ Demonstração com atletas. ➤ Demonstração de imagens, cartazes, vídeos. ➤ Entrevistas com atletas. ➤ Leitura e interpretação de imagens. ➤ Leitura e interpretação de pequenos textos. ➤ Pesquisas e tarefas para casa. ➤ Produção de cartazes ou exposições. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Brincadeiras adaptadas. ➤ Brincadeiras de estafetas. ➤ Brincadeiras do universo infantil. ➤ Confecção de materiais e/ou equipamentos alternativos. ➤ Festivais. ➤ Gincanas. ➤ Jogos em grupo. ➤ Visitas a centros de treinamento. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Debates. ➤ Dinâmicas de grupo. ➤ Relatos de experiências e/ou depoimentos. ➤ Rodas de conversa. ➤ Situações reais para que sejam vivenciadas na prática. ➤ Trabalhos individuais ou em grupo.

Fonte: Elaborado pelo autor

O quadro apresenta objetivos para às três dimensões do conhecimento. Contudo, elucidamos que pode acontecer no planejar das aulas, que uma dimensão fique em mais evidência do que outra. Porém, voltamos a insistir, na configuração de ensino no qual estamos trabalhando, e como proposta de educação integral, o ideal, e sugerimos sempre que possível, que as três dimensões sejam abordadas em uma aula, e/ou em uma sequência de aulas.

Dessa forma, “o que” e o “para que” referem-se aquilo que se pretende chegar, alcançar com os alunos, ou o que eles adquiram. Já o “como”, são os meios, as possibilidades de estratégias para que os objetivos iniciais possam ser alcançados.

Figura 02: Engrenagem para o desenvolvimento integral



Assim, os objetivos de aprendizagem conceitual, procedimental e atitudinal, processados pela engrenagem do: “o que”, “para que”, e “como”, podem produzir muitos tijolos, e contribuir assim com a edificação de uma base sólida do desenvolvimento integral dos alunos.

Por exemplo, para trabalhar uma sequência de 3 aulas sobre a corrida de *Cross Country*, na primeira aula, apresentar, vídeos sobre a modalidade, fatos históricos e curiosidades sobre a prova, confeccionar, *flyers* e/ou *banners* para divulgar a modalidade para outras turmas da escola ou para a família. Na segunda aula, realizar as vivências práticas adaptadas ao contexto escolar sobre a corrida. Na terceira e última aula, retomar com os alunos em uma grande roda de conversa, debate ou escrita de relatos os conceitos aprendidos, os valores que estão presentes nessa corrida, como saber se nosso corpo é capaz ou não de realizá-la.

Diante do exposto, apresentamos na sequência alguns planos de aula, que buscamos exemplificar como trazer as informações desses quadros para o planejamento diário por turma. Todavia, trata-se de uma sugestão. As brincadeiras neles apresentadas foram elaboradas pelo autor, ou retiradas de livros, com a menção da fonte.

Para organizar o caminho que será percorrido e a dimensão conhecimento que pretendemos trabalhar, organizamos 3 setas que estruturam e organizam o planejamento com as mesmas cores do quadro de objetivos:



Dessa maneira, a largada refere-se ao momento inicial da aula, com sugestões de possibilidades para uma abordagem mais conceitual. O desenvolvimento entende-se como a parte prática, os procedimentos, momento no qual as brincadeiras e demais atividades de práticas corporais irão acontecer, isto é, o movimento. Já à chegada, acreditamos ser aquela roda de conversa final, no qual analisamos e refletimos sobre os fatos ocorridos durante a aula em uma perspectiva mais atitudinal. Contudo, nada impede, a depender dos fatos ocorridos, que esse momento aconteça durante o desenvolvimento da atividade, sem precisar esperar chegar o momento final da aula para acontecer.

Como parte do material, apresentamos também um almanaque com diversas atividades que tematizam as modalidades do atletismo para serem utilizadas como

recursos e auxiliar a ação docente na sala de aula. Essas atividades foram elaboradas e utilizadas pelo autor, principalmente com os alunos menores, pois as aulas são de duas horas relógio, e os alunos não aguentavam ficar esse tempo todo na quadra realizando atividades práticas. Desse modo, ao longo desses anos criamos um banco com imagens extraídas da internet e adaptadas à necessidade e realidade de cada turma conforme os trabalhos caminhavam.

Convém explicar que em nosso fazer pedagógico, com base nessas imagens e nas adaptações realizadas, foram elaborados três livretos com atividades diferentes, uma para cada turma, 1º, 2º e 3º ano. Contudo, para esse trabalho, organizamos e apresentamos tudo em um único arquivo no apêndice, e fica a critério de quem queira utilizá-lo, de acordo com especificidade da realidade de atuação de cada um.

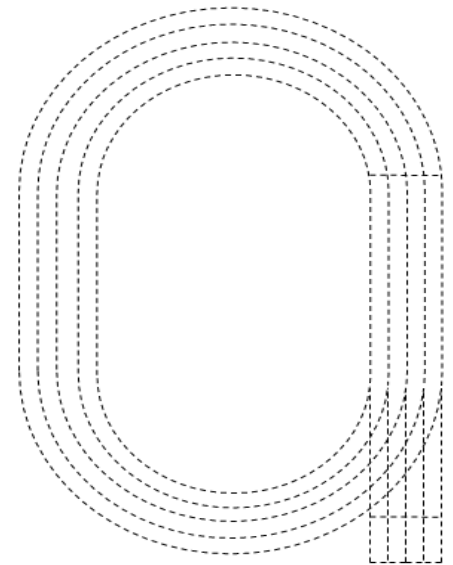


PLANO DE AULA 01

CONTEÚDO / MODALIDADE	CAPACIDADES / HABILIDADES	TURMA / IDADE
<ul style="list-style-type: none"> Corrida de velocidade. 	<ul style="list-style-type: none"> Controle e concentração. Orientação e localização espacial. Velocidade. 	1º Ano / 6 e 7 anos
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
CONCEITUAL	PROCEDIMENTAL	ATITUDINAL
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer os locais de provas e suas características. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer e experimentar jogos e brincadeiras com regras relativas à modalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Respeitar as regras. ✓ Cumprir com as normas de segurança. ✓ Acolher e respeitar as diferenças.

LARGADA

- Apresentar imagens ou vídeos da pista de atletismo.
 - <https://youtu.be/eLEdehcjFcM>
 - <https://youtu.be/lioi-q3GN5E?t=40>
- Conversar e apresentar para os alunos característica da pista de atletismo, os setores e destacar o uso das raias e sua importância nas provas de velocidade.
- Enfatizar que os atletas correm nas raias e como regra e segurança, devem seguir assim até o final.
- Realizar a atividade impressa do almanaque sobre a pista de atletismo. Os alunos deverão completar o pontilhado e colorir a imagem, conforme modelo ao lado.



DESENVOLVIMENTO

BRINCADEIRA ATIREI O PAU NO GATO COM PEGADOR

Organizar as crianças no círculo no centro da quadra ou em cima das linhas da quadra de vôlei. O professor escolherá um aluno que será o “gato”, que ficará deitado “dormindo” no centro. As demais crianças andam em cima da linha do círculo ou da quadra de vôlei cantando a música “atirei o pau no gato”, ao término da música quando falar “miau” os alunos deverão correr e o gato que está no centro acorda para correr atrás dos alunos tentando pegar alguém. Quem for pego será gato também, e assim, eles voltam para o centro para “dormir” novamente e repete-se essa sequência, até que todas as crianças sejam pegas. É importante observar no momento da música, se todos estão caminhando em cima das linhas que foram delimitadas para a brincadeira acontecer.

VARIAÇÃO

- A mesma brincadeira pode ser realizada utilizando todas as linhas da quadra, todos, gato e os fugitivos só poderão correr em cima das linhas.





- A mesma brincadeira pode ser realizada sem um espaço específico delimitado para as crianças caminharem em cima, observando-se a velocidade para fugir do gato.



Fonte: Arquivo pessoal do autor

CHEGADA

Para conversar, debater e refletir:

- As regras de caminhar em cima da linha foram cumpridas?
- Qual a relação de caminhar em cima da linha, com raias da pista de atletismo?
- Por que é importante seguir as regras e as normas de uma prova?
- O que pode acontecer quando não seguimos com as regras e normas?
- Todos são iguais? Todos correm com a mesma velocidade?
- Por que será que uns correm rápido e outros não? Será que existe algum motivo para isso?
- Somos diferentes um do outro e independente de ser rápido ou não, precisamos respeitar cada um do jeito que é, não importa a diferença!
- Todos têm o direito de brincar e participar das aulas!



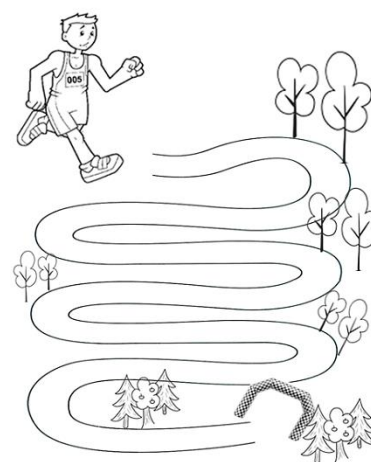


PLANO DE AULA 02

CONTEÚDO / MODALIDADE	CAPACIDADES / HABILIDADES	TURMA / IDADE
<ul style="list-style-type: none"> • Corrida de resistência. • Corridas adaptadas de trilhas e campo de acordo com a disponibilidade do espaço escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Direcionalidade. • Distinção entre correr rápido e devagar. • Orientação e localização espacial. 	1º Ano / 6 e 7 anos
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
CONCEITUAL	PROCEDIMENTAL	ATITUDINAL
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer os locais de provas e suas características. ✓ Identificar as capacidades físicas do corpo humano necessárias para a modalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer e experimentar jogos e brincadeiras que estimulam as capacidades físicas da modalidade. ✓ Conhecer e experimentar jogos e brincadeiras com regras relativas à modalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Saber identificar e compreender as capacidades, possibilidades e limites do corpo. ✓ Respeitar as regras.

LARGADA

- Apresentar imagens ou vídeos sobre a modalidade.
- Conversar e apresentar as características dessas provas, como os locais onde elas acontecem e as capacidades físicas e habilidades necessárias para percorrer longas distâncias.
- Realizar a atividade impressa do almanaque sobre corrida de trilha e campo. Os alunos deverão colorir a imagem, conforme modelo ao lado.



DESENVOLVIMENTO

BRINCADEIRA SALADA DE FRUTAS

Separar os alunos em 3 grupos e para cada grupo colocar o nome de uma fruta. No espaço onde for realizar a brincadeira desenhar 4 quadrados grandes de forma que caibam os alunos do grupo dentro. Orientar para que cada grupo fique dentro de um quadrado. Um quadrado ficará vazio e servirá de referência quando o grupo tiver que trocar de quadrado. O professor deverá escolher um aluno que será o pegador e orientá-lo para que fique no meio entre os quadrados. Quando o professor chamar o nome de uma fruta, o grupo que for aquela fruta deverá correr para trocar de quadrado e o pegador tentará pegar alguém. Quando o professor falar “salada de fruta” todos os grupos deverão trocar de quadrado e se orientarem para que todos do mesmo grupo ocupem um novo quadrado. O aluno que for pego troca de lugar com o pegador. Outra possibilidade para quem for pego é passar a ser pegador também, o grupo que conseguir ficar com mais integrantes até o final será o campeão.





CORRIDA DE LONGA DISTÂNCIA PELA ESCOLA

Verificar previamente os espaços disponíveis na escola e traçar um percurso para correr com os alunos. De preferência que não seja na quadra ou no local onde estão acostumados a realizarem as aulas de Educação Física. Se possível, saiam de um lugar indo de uma extremidade a outra passando por diferentes espaços do ambiente escolar. Na primeira vez o professor corre junto com os alunos. Na segunda vez, separar os alunos em grupos e orientá-los para irem sozinhos. O professor libera os grupos aos poucos para não irem todos ao mesmo tempo.



Fonte: Arquivo pessoal do autor

CHEGADA

Para conversar, debater e refletir:

- Qual a relação das brincadeiras realizadas com as modalidades que foram apresentadas no início da aula?
- O que é importante para esse tipo de prova para conseguir chegar até o final?
- Se corrermos em velocidade do início ao fim, o que será que acontece?
- Alguém se perdeu, ou não conseguiu completar a prova?
- Será que alguém cortou caminho? O que acontece quando não respeitamos as regras?



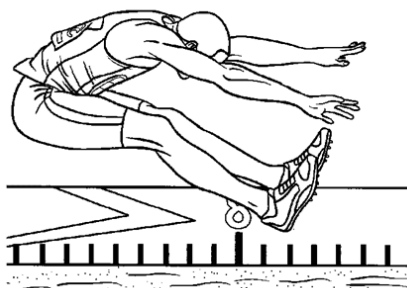


PLANO DE AULA 03

CONTEÚDO / MODALIDADE	CAPACIDADES / HABILIDADES	TURMA / IDADE
<ul style="list-style-type: none"> • Salto em distância. • Brincadeiras de saltar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Saltar / Pular. • Flexibilidade. 	1º Ano / 6 e 7 anos
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
CONCEITUAL	PROCEDIMENTAL	ATITUDINAL
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer a modalidade e seus conceitos e/ou características. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer e experimentar jogos e brincadeiras que estimulam as capacidades físicas da modalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Saber identificar e compreender as capacidades, possibilidades e limites do corpo. ✓ Cumprir com as normas de segurança

LARGADA

- Apresentar imagens ou vídeos sobre a modalidade.
 - <https://youtu.be/RYgIhhAziYk> - Feminino
 - <https://youtu.be/BEP98oYzMHs?t=40> – Masculino
- Conversar e apresentar as características dessas provas como os locais onde elas acontecem e as capacidades físicas e habilidades necessárias.
- Realizar a atividade impressa do almanaque sobre o salto em distância. Os alunos deverão colorir a imagem, e se possível colar areia no desenho maior, para representar a caixa de queda.



DESENVOLVIMENTO

BRINCADEIRA MÃE DA RUA SAPO

A brincadeira começa com uma roda de conversa para identificar os animais que saltam. Depois que as crianças falarem os nomes de alguns animais, o professor irá sugerir uma brincadeira de mãe da rua, porém, para passarem de um lado para outro as crianças só poderão fazer saltando imitando um sapo. O pegador também só poderá se locomover imitando um sapo.

BRINCADEIRA DE PULAR CORDA

A brincadeira começa com a tradicional brincadeira de “cobrinha”, depois de algumas rodadas, o professor pode ir aumentando gradativamente a altura da corda, e as crianças deverão ir de um lado para outro saltando sobre ela. Por último, o professor irá rodar a corda e as crianças deverão passar correndo sem deixar que a corda se encoste a eles.





BRINCADEIRA DE RELOGINHO COM A CORDA

Organizar os alunos em círculo. O professor fica no meio com uma corda para girar rente ao chão de forma que passe por baixo dos pés dos alunos, que deverão saltar para não deixar a corda encostar-se aos seus pés.

CHEGADA

Para conversar, debater e refletir:

- Qual a relação das brincadeiras realizadas com a modalidade que foi apresentada no início da aula?
- O que é importante para esse tipo de prova para não se machucar?
- Além de saltar e saber cair, qual outra capacidade física que é utilizada para essa modalidade?
- Será que todos saltam da mesma maneira e alcançam a mesma distância?





PLANO DE AULA 04

CONTEÚDO / MODALIDADE	CAPACIDADES / HABILIDADES	TURMA / IDADE
<ul style="list-style-type: none"> • Lançamento de pelota. • Lançamentos ao alvo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lançar objetos com diferentes tamanhos, pesos e texturas. • Percepção corporal e visual. 	1º Ano / 6 e 7 anos
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
CONCEITUAL	PROCEDIMENTAL	ATITUDINAL
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer os equipamentos inerentes à modalidade. ✓ Identificar e discutir possibilidades de adaptações das regras oficiais da modalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer e experimentar jogos e brincadeiras com habilidades motoras relacionados com a modalidade. ✓ Produzir materiais alternativos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cumprir com as normas de segurança. ✓ Respeitar as regras.

LARGADA

- Organizar uma exposição com os equipamentos que são utilizados para as provas de lançamentos e arremesso. Caso não seja possível expor os equipamentos, organizar um cartaz com imagens deles.
- Permitir que as crianças manipulem os equipamentos e questioná-las sobre como deve o seu uso e o movimento que realizado com o corpo para movimentá-las nas provas de atletismo.
- Apresentar as características desses movimentos e quais as principais partes do corpo humano são requeridas para essa ação, e os cuidados para não se machucarem.
- Explicar que para o dia será utilizado um material adaptado e que eles ajudarão a construir uma pelota de papel.

DESENVOLVIMENTO

CONSTRUÇÃO DE UMA PELOTA DE PAPEL

Materiais necessários: 5 páginas (por aluno) de livros didáticos velhos que não são mais utilizados. 2 rolos de fita crepe. Durex coloridos conforme a disponibilidade. As folhas de papel deverão ser amassadas uma a uma para formar 5 bolinhas de papel. Depois, as folhas deverão ser abertas novamente com cuidado para não rasgar. Novamente amassar as folhas para formar uma única bolinha/pelota. Amasse-se uma folha e vá adicionando as demais por cima envolvendo a primeira, depois a segunda e assim sucessivamente com todas. Enrolar a bolinha/pelota de papel com fita crepe com força e pressão para deixar a pelota bem firme. Por último, passar durex colorido para decorar. Depois que as pelotas estiverem prontas, permitir que os alunos brinquem livremente com as mãos por alguns minutos. Se for preciso, criar uma regra que não pode utilizar os pés. Essa pelota pode ser utilizada em uma sequência de aulas, pedir para os alunos depois de usarem, guardar na bolsa para ser utilizada nas próximas aulas.

ESTAÇÕES DE LANÇAMENTO COM PELOTA

Criar e/ou montar 4 estações, onde os alunos poderão lançar as pelotas. Sugere-se 1 estação de lançamento para acertar dentro de uma caixa, 1 estação de lançamento para passar por cima de uma altura delimitada, 1 estação para tentar derrubar objetos (garrafa pet, pinos de boliche ou





cones) e 1 estação de lançamento, de forma que a pelota passe por dentro do alvo. Explicar o que deve ser feito em cada estação e o movimento de braço e mão que deverá ser realizado.



Fonte: Arquivo pessoal do autor



Para conversar, debater e refletir:

- As orientações sobre o movimento do braço e mão foram realizadas?
- Alguém sentiu alguma dificuldade?
- Alguém ficou sem acertar os alvos? Por que será que isso aconteceu?
- As regras e normas de segurança para não se machucarem foram cumpridas por todos?
- O que é importante para esse tipo de brincadeira para não se machucar?
- Todos cuidaram do material para poder utilizá-los nas próximas aulas?



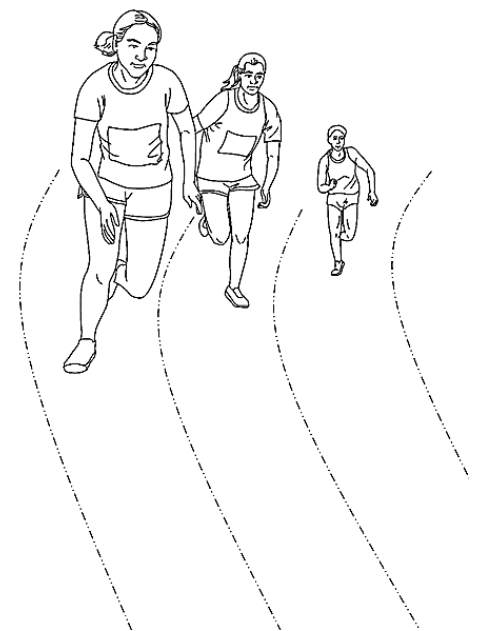


PLANO DE AULA 05

CONTEÚDO / MODALIDADE	CAPACIDADES / HABILIDADES	TURMA / IDADE
<ul style="list-style-type: none"> • Corrida de velocidade. • Corrida rasa 200m. • Corrida rasa escolar 20m. 	<ul style="list-style-type: none"> • Agilidade. • Velocidade. 	2º Ano / 7 e 8 anos
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
CONCEITUAL	PROCEDIMENTAL	ATITUDINAL
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer a modalidade e seus conceitos e/ou características. ✓ Conhecer os locais de provas e suas características. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer e experimentar jogos e brincadeiras que estimulam as capacidades físicas da modalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Respeitar as regras. ✓ Cumprir com as normas de segurança. ✓ Acolher e respeitar as diferenças.

LARGADA

- Apresentar vídeos da modalidade:
 - <https://youtu.be/rk4Pxa8LE44>
<https://youtu.be/F9d6f0kgTFw> - Masculino
 - <https://youtu.be/0f35CzKO-NY>
<https://youtu.be/E6sLxydThw8> - Feminino
- Conversar com os alunos sobre as capacidades físicas que estão presentes nesta prova.
- Destacar que os atletas correm em raias e como regra e segurança, devem seguir assim até o final.
- Realizar a atividade impressa do almanaque sobre corrida de velocidade – raias da pista de atletismo. Os alunos deverão colorir as imagens e se possível colocar barbante sobre o pontilhado das raias.



DESENVOLVIMENTO

BRINCADEIRA DE ESTAFETA - CORRIDA DOS NOMES

Organizar os alunos em 04 grupos, mistos ou mais em formato de estafeta. Eles deverão correr até um local previamente definido pelo professor, aproximadamente 20 metros, e escrever seu nome, no chão, na parede ou em alguma outra superfície escolhida pelo professor e retornar para sua equipe. Vence o grupo que conseguir fazer primeiro. Depois o professor deverá fazer a conferência se todos os nomes foram escritos de forma legível. Observar se os alunos correm na direção correta e não entram na frente dos amigos.

VARIAÇÃO

O aluno deverá escrever o nome de quem está atrás dele e não o seu próprio nome.





BRINCADEIRA PEGA-PEGA COLORIDO

Separar os alunos em 04 ou 05 grupos com a mesma quantidade de crianças. Cada grupo deverá ser identificado com uma cor, com coletes ou faixas no braço. O professor determinará qual a sequência de cores que deverá ser pega, por exemplo: os verdes pegam os azuis, os azuis pegam vermelhos, os vermelhos pegam os amarelos e os amarelos os verdes. Quem for pego deve ficar abaixado e só poderá levantar se for salvo por alguém com a mesma cor que a sua. A brincadeira pode ser desenvolvida por tempo determinado pelo professor e depois faz uma contagem para ver qual equipe tem mais integrantes em pé sem serem pegos, ou até que fique apenas uma ou duas equipes em pé sem ser pega.

CHEGADA

Para conversar, debater e refletir:

- Qual a relação das brincadeiras realizadas com os vídeos apresentados no início da aula?
- Por que é importante seguir as regras e as normas de uma prova?
- O que pode acontecer quando não seguimos com as regras e normas?
- Quais foram os cuidados observados durante a atividade para não empurrar e/ou machucar o amigo?
- Todos são iguais? Todos correm com a mesma velocidade?
- Por que será que uns correm rápido e outros não? Será que existe algum motivo para isso?
- Como podemos comemorar a vitória quando vencemos sem desrespeitar o adversário, bem como aceitar a derrota, respeitando o ganhador?
- Somos diferentes um do outro e independente de ser rápido ou não, precisamos respeitar cada um do jeito que é, não importa a diferença!
- Todos têm o direito de brincar e participar das aulas!





PLANO DE AULA 06

CONTEÚDO / MODALIDADE	CAPACIDADES / HABILIDADES	TURMA / IDADE
<ul style="list-style-type: none"> • Corrida de resistência. • Corrida com obstáculos 3.000m. • Corrida com obstáculos escolar 300m. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distinção entre correr rápido e devagar. • Resistência. • Transposição. 	2º Ano / 7 e 8 anos
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
CONCEITUAL	PROCEDIMENTAL	ATITUDINAL
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer a modalidade e seus conceitos e/ou características. ✓ Conhecer os locais de provas e suas características. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer e experimentar jogos e brincadeiras que estimulam as capacidades físicas da modalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cumprir com as normas de segurança. ✓ Saber identificar e compreender as capacidades, possibilidades e limites do corpo.

LARGADA

- Apresentar a modalidade com imagens ou vídeos:
 - <https://youtu.be/QHTVlyswgo> - <https://youtu.be/8J9MkS72GbA> - Masculino
 - <https://youtu.be/4h46qq7GtFs> - <https://youtu.be/BZWA4iwcZ34> - Feminino
 - <https://youtu.be/e1a411Vb7w4> - Race
- Conversar e apresentar as características dessas provas, como os locais onde elas acontecem e as capacidades físicas e habilidades necessárias para percorrer longas distâncias.

DESENVOLVIMENTO

BRINCADEIRA PEGA-PEGA PEDRA

Explicar para os alunos que eles irão brincar de pega-pega. Começa a brincadeira com apenas um pegador. Quem é pego deve se abaixar no chão, encolhendo todo o corpo e protegendo a cabeça, “virando uma pedra”. Para voltar a correr, alguém deve saltar por cima, para “salvar” e libertar o amigo para voltar a brincar. Aos poucos o professor pode ir trocando e aumentando a quantidade de pegadores, até que sejam 5 pegadores, e que todos os alunos executem essa função. Caso tenha alguma criança que não consiga saltar correndo por cima do amigo, ele deverá ao menos erguer a perna e passar lentamente por cima de quem estiver encolhido no chão. Para identificar os pegadores recomenda-se o uso de coletes ou alguma faixa amarrada na cabeça.

VARIAÇÃO

Meninos saltam por cima de meninos e meninas saltam por cima de meninas.

CORRIDA DE OBSTÁCULOS PELA ESCOLA

Verificar previamente os espaços com obstáculos disponíveis na escola e traçar um percurso para correr com os alunos. Os obstáculos podem ser os brinquedos do parque infantil ou criados e colocados ao longo do percurso pelo professor, como caixas, cadeiras, carteiras, cones ou outros





objetos que o professor considere viável para a brincadeira. De preferência que não seja na quadra ou no local onde estão acostumados a realizarem as aulas de Educação Física. Na primeira vez o professor corre junto com os alunos. Na segunda vez, separar os alunos em grupos e orientá-los para irem sozinhos. O professor libera os grupos aos poucos para não irem todos ao mesmo tempo. Caso não tenha espaço suficiente fora da quadra para realizar a corrida, organizar um circuito dentro da quadra com diferentes obstáculos nos quais os alunos possam saltar, passar por baixo, desviar entre outros, conforme o material disponível.



Fonte: Arquivo pessoal do autor

CHEGADA

Para conversar, debater e refletir:

- Qual a relação das brincadeiras realizadas com a modalidade apresentada no início da aula?
- O que pode acontecer quando não seguimos com as regras e normas?
- Quais foram os cuidados observados durante a atividade para não empurrar e/ou machucar o amigo?
- O que é importante para esse tipo de prova para conseguir chegar até o final?
- Se correremos em velocidade do início ao fim o que será que acontece?



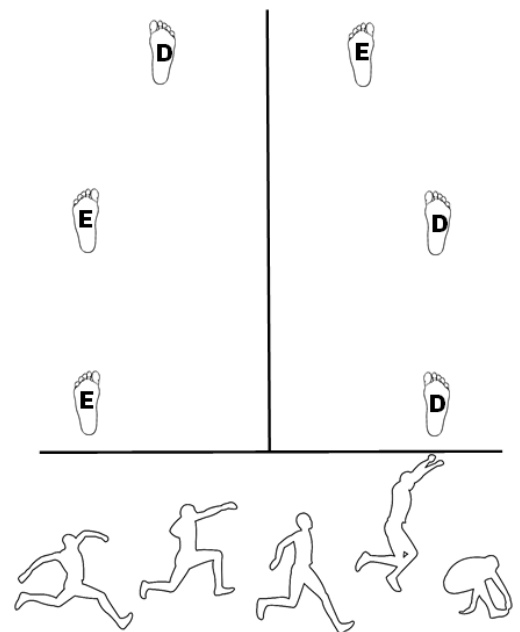


PLANO DE AULA 07

CONTEÚDO / MODALIDADE	CAPACIDADES / HABILIDADES	TURMA / IDADE
<ul style="list-style-type: none"> Salto triplo. Brincadeiras de saltar / pular. 	<ul style="list-style-type: none"> Saltar / Pular. Flexibilidade. Lateralidade. 	2º Ano / 7 e 8 anos
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
CONCEITUAL	PROCEDIMENTAL	ATITUDINAL
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer a modalidade e seus conceitos e/ou características. ✓ Conhecer os locais de provas e suas características. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer e experimentar jogos e brincadeiras que estimulam as capacidades físicas da modalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cumprir com as normas de segurança. ✓ Saber identificar e compreender as capacidades, possibilidades e limites do corpo.

LARGADA

- Apresentar a modalidade com imagens ou vídeos:
 - <https://youtu.be/t-W3Vjb7C4> - Masculino
 - <https://youtu.be/0jMYxRIsgKM> - Feminino
 - <https://youtu.be/Ri5angCYkhE> - Feminino
- Conversar e apresentar as características dessa prova, como os locais onde elas acontecem, as capacidades físicas e habilidades necessárias para conseguir uma boa distância.
- Destacar a importância de saber os dois lados no próprio corpo.
- Realizar a atividade impressa do almanaque sobre o salto triplo. Depois de identificarem os pés direito e esquerdo no próprio corpo, os alunos deverão colorir a imagem, escolhendo uma cor para representar o pé direito e uma outra para o pé esquerdo.



DESENVOLVIMENTO

BRINCADEIRA MÃE DA RUA SACI

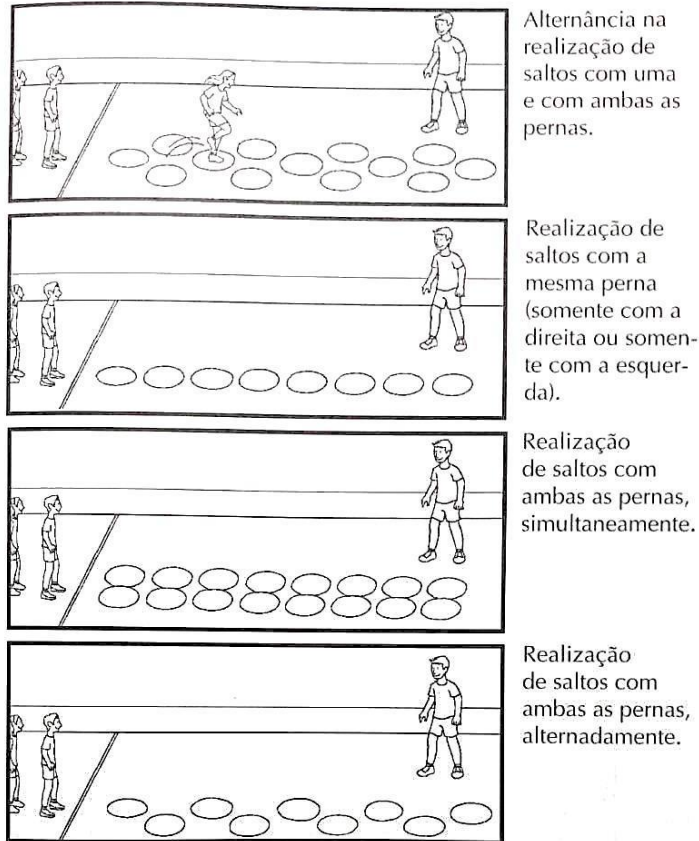
Para essa atividade, segue-se a mesma organização da brincadeira de mãe da rua. Porém, os alunos só poderão passar de um lugar para o outro pulando com um pé só. Para cada rodada o professor previamente deverá orientar qual o pé que será utilizado para pular, se o direito ou o esquerdo. O pegador também só poderá se locomover pulando com um pé só igual aos demais. Quem é pego ao passar, troca de lugar e passa ser o pegador.





AMARELINHA

Com Giz ou arcos, delimitar diferentes formatos para o jogo de amarelinha, partindo-se, inicialmente, do tradicionalmente conhecido (impulso em um dos pés e queda nos dois), para uma sequência em que os impulsos são repetidos com os dois pés, com o mesmo pé ou com alternância dos pés (direito e esquerdo).



Fonte: Matthiesen (2012, p.64-65)

CHEGADA

Para conversar, debater e refletir:

- Qual a relação das brincadeiras realizadas com a modalidade que foi apresentada no início da aula?
- O que é importante para esse tipo de prova para não se machucar?
- Além de saltar e saber cair, qual outra capacidade física que é utilizada para essa modalidade? (Força, Equilíbrio)
- Será que todos saltam da mesma maneira e alcançam a mesma distância?





PLANO DE AULA 08

CONTEÚDO / MODALIDADE	CAPACIDADES / HABILIDADES	TURMA / IDADE
<ul style="list-style-type: none"> • Lançamento de dardo • Lançamentos ao alvo 	<ul style="list-style-type: none"> • Empunhadura • Lançar com 1 mão e alterá-las • Lançar para frente, para trás, para alto em diagonal 	2º Ano / 7 e 8 anos
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
CONCEITUAL	PROCEDIMENTAL	ATITUDINAL
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer a modalidade e seus conceitos e/ou características. ✓ Conhecer os equipamentos inerentes à modalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar diversas formas de movimento corporal intrínseco à modalidade. ✓ Produzir materiais alternativos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Saber identificar e compreender as capacidades, possibilidades e limites do corpo.

LARGADA

- Apresentar a modalidade com imagens ou vídeos:
 - https://youtu.be/rCu_EpBEyys - <https://youtu.be/jY6DquqMpXc> - Masculino
 - <https://youtu.be/QWqD5m7qTGA> - Feminino
- Conversar e apresentar as características dessa prova, como os locais onde ela acontece e curiosidades sobre o equipamento utilizado e questões de segurança para evitar acidentes.
- Destacar a importância de se estimular o uso dos dois lados do corpo.

DESENVOLVIMENTO

BRINCADEIRA DE LANÇAR AVIÃO DE PAPEL

Para essa atividade, o professor poderá dobrar aviões de papel previamente para entregar para as crianças ou realizar o passo a passo com os alunos, vai depender da característica da turma. Depois de todos os alunos já estarem com seus aviões de papel em mãos, permitir que sejam personalizados e que escrevam os nomes, para não trocarem na hora da brincadeira. Deixar no primeiro momento, explorarem lançando livremente. Depois o professor pode direcionar com alguns desafios e comandos para ver que consegue, jogar mais alto, mais longe, com a mão direita, com a esquerda, lançar parado, lançar correndo. É sempre bom lembrar os alunos a maneira correta de segurar o avião com os dois dedos, polegar e indicador, fazendo a pega no meio do avião, logo abaixo das asas e com o lançamento terminando com a mão para o alto e não para baixo (normalmente, observa-se que os alunos lançam o avião para o chão e não para o alto).



Fonte: Arquivo pessoal do autor

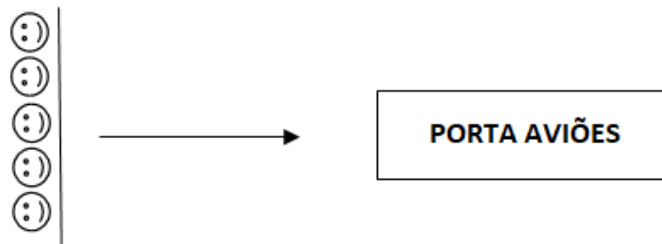




Fonte: Arquivo pessoal do autor

PORTA AVIÕES

Depois que realizar os lançamentos direcionados na primeira atividade, o professor deverá separar os alunos em 4 ou 5 grupos e dizer que eles serão pilotos de aviões, e deverão pousá-los em um porta aviões (navio de guerra que transporta jatos). Para isso, deve-se organizar um espaço para a brincadeira acontecer, com uma linha demarcatória de onde os aviões serão lançados e com um espaço à frente que será o porta aviões, que pode ser um ou dois colchonetes, no qual os aviões deverão pousar. A cada roda um grupo lança seus aviões e contam-se quantos conseguiram fazer pousar no lugar correto. O Grupo que conseguir pousar mais aviões será o vencedor. A cada rodada o professor pode pedir para que as mãos direita e esquerda sejam alternadas para fazer o lançamento, e também ir colocando mais longe o porta aviões.



Para conversar, debater e refletir:

- Qual a relação das brincadeiras realizadas com a modalidade que foi apresentada no início da aula?
- As orientações sobre o movimento do braço e mão foram realizadas?
- Alguém sentiu alguma dificuldade?
- Alguém ficou sem conseguir lançar o avião? Por que será que isso aconteceu?
- Conseguiram identificar qual lado você consegue lançar melhor, direito ou esquerdo?





PLANO DE AULA 09

CONTEÚDO / MODALIDADE	CAPACIDADES / HABILIDADES	TURMA / IDADE
<ul style="list-style-type: none"> ● Corrida de velocidade. ● Corrida rasa 400m. ● Corrida rasa escolar 40m. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Controle e concentração. ● Orientação e localização espacial. ● Aceleração e Velocidade. 	3º Ano / 8 e 9 anos
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
CONCEITUAL	PROCEDIMENTAL	ATITUDINAL
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer a modalidade e seus conceitos e/ou características. ✓ Conhecer os locais de provas e suas características. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer e experimentar jogos e brincadeiras que estimulam as capacidades físicas da modalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Respeitar as regras. ✓ Cumprir com as normas de segurança. ✓ Acolher e respeitar as diferenças.

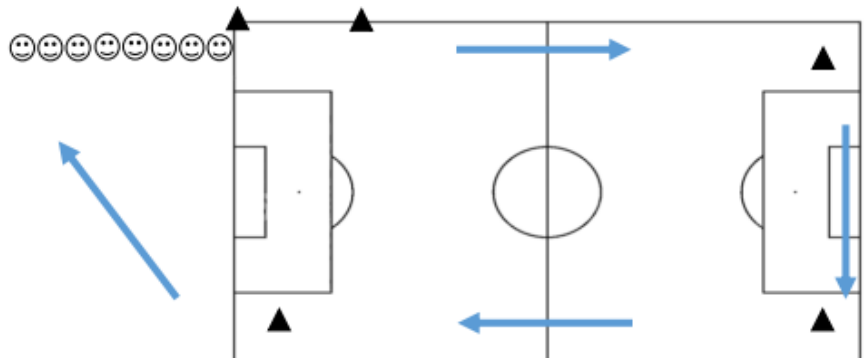
LARGADA

- Apresentar vídeos da modalidade.
 - <https://youtu.be/scfBUtPsB3A> - <https://youtu.be/pP-JhU2uL3I> - Masculino
 - <https://youtu.be/KykmsqsJYM4> - <https://youtu.be/0xATvMo3aoo> - Feminino
- Conversar com os alunos sobre as capacidades físicas que estão presentes nesta prova.
- Conversar sobre as regras e as normas de segurança para essa prova e os cuidados para que não acontecer acidentes durante a aula.

DESENVOLVIMENTO

BRINCADEIRA PEGADOR E FUGITIVO – INDIVIDUAL:

Os alunos deverão formar uma fila, um atrás do outro. Ao primeiro da fila o professor dirá que ele é fugitivo e o aluno que está atrás dele será o pegador, e assim sucessivamente para os demais alunos que estão na. A frente da fila a uma distância aproximada de 2 metros, o professor deverá colocar um cone ou algum outro objeto para sinalizar, quando o aluno fugitivo passar por essa sinalização é o momento que o pegador poderá sair para tentar alcançá-lo. Os alunos deverão correr dando uma volta em torno da quadra, aproximadamente 40 metros, e retornar para última posição na fila. Ao retornarem para fila, devem trocar as posições: quem era fugitivo passa ser pegador e vice e versa.



VARIAÇÃO

Acrescentar que os alunos antes de sair para correr deverão fazer a posição de saída baixa e o fugitivo fica ao lado do cone que está à frente da linha onde fica posicionado o pegador. Ao sinal do professor, os dois saem ao mesmo tempo para correr, o que está a frente, tentando fugir do pegador que está atrás. Na próxima rodada trocam-se as posições.





CHEGADA

Para conversar, debater e refletir:

- Qual a relação da brincadeira com a modalidade do atletismo que foi apresentada no início da aula?
- Quais as capacidades físicas foram trabalhadas durante a brincadeira?
- Por que é importante seguir as regras e as normas de uma prova?
- O que pode acontecer quando não seguimos com as regras e normas?
- Quais foram os cuidados observados durante a atividade para não empurrar e/ou machucar o amigo?
- Todos são iguais? Todos correm com a mesma velocidade?
- Por que será que uns correm rápido e outros não? Será que existe algum motivo para isso?
- Como podemos comemorar a vitória quando vencemos sem desrespeitar o adversário, bem como aceitar a derrota, respeitando o ganhador?
- Somos diferentes um do outro e independente de ser rápido ou não, precisamos respeitar cada um do jeito que é, não importa a diferença!
- Todos têm o direito de brincar e participar das aulas!





PLANO DE AULA 10

CONTEÚDO / MODALIDADE	CAPACIDADES / HABILIDADES	TURMA / IDADE
<ul style="list-style-type: none"> • Corrida de velocidade. • Corrida de revezamento 4x100m. • Corrida de revezamento escolar 4x10. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperação. • Lateralidade. • Orientação espacial. 	4º Ano / 9 e 10 anos
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
CONCEITUAL	PROCEDIMENTAL	ATITUDINAL
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer a modalidade e seus conceitos e/ou características. ✓ Compreender o movimento corporal para a modalidade e as fases para a sua execução da maneira correta. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer e experimentar jogos e brincadeiras que estimulam as capacidades físicas da modalidade. ✓ Conhecer e experimentar jogos e brincadeiras com regras relativas à modalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Acolher e respeitar as diferenças. ✓ Promover a cooperação. ✓ Respeitar as regras.

LARGADA

- Apresentar vídeos da modalidade
 - <https://youtu.be/s7yxO8NO5iq> - <https://youtu.be/YzKmHBJZDtE> - Feminino
 - <https://youtu.be/0mDm5vaAd5E> - https://youtu.be/h_HGD-3C990 - Masculino
- Conversar com os alunos sobre as capacidades físicas que estão presentes nesta prova e destacar sobre a atenção para não deixar o bastão cair.
- Enfatizar que é uma prova em grupo e exige muita sincronia entre todos para a passagem correta do bastão.

DESENVOLVIMENTO

BRINCADEIRA DISPUTA DOS BASTÕES

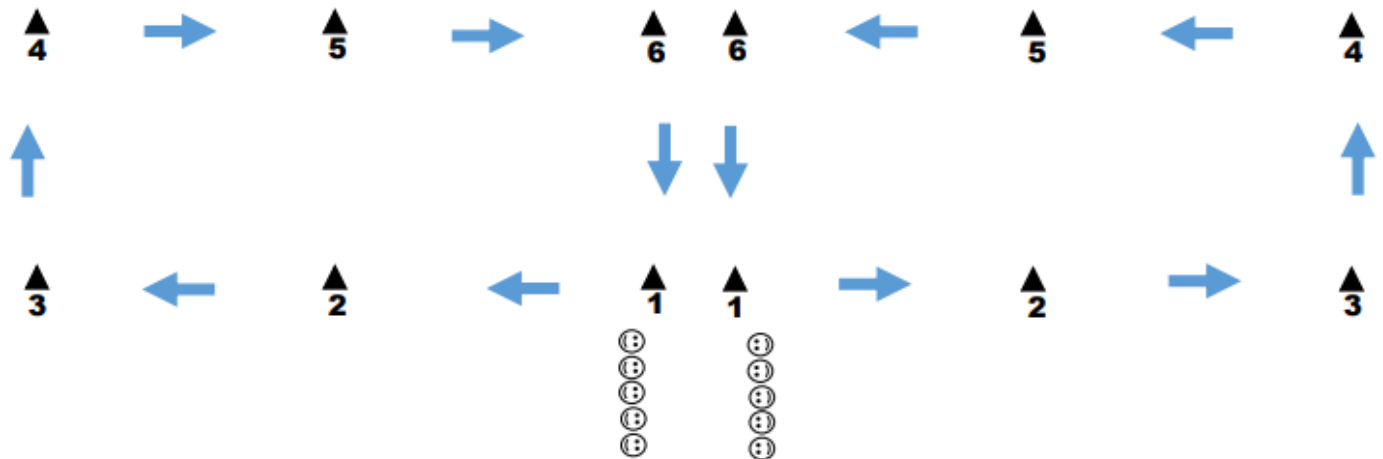
Separar os alunos em grupos de 5 ou 6 crianças conforme o espaço disponível para realizar. A brincadeira consiste em uma disputa entre duas equipes, no qual os participantes deverão correr de uma posição para outra levando e passando o bastão para o próximo. O professor deverá marcar com um cone ou algum outro objeto os locais onde as crianças ficarão, isto é, 5 ou 6 pontos de passagem. A equipe que conseguir fazer o bastão chegar na posição inicial primeiro vence. A corrida começa com o bastão na mão do aluno que está na posição 1, ele deverá correr e levar o bastão para quem está no ponto de passagem 2 e assim sucessivamente até chegar na mão do aluno que está posição 6, e este, deverá levar até o ponto 1. Sempre quem leva o bastão fica no local, e quem recebe corre até a próxima posição. Caso o bastão caia no chão durante a brincadeira, o bastão deverá retornar para a posição 1. A equipe que vencer permanece na quadra, a que perdeu sai, para outra que estava aguardando entrar.





VARIAÇÃO

A brincadeira pode ser realizada com apenas dois grupos, após posicionar os seis primeiros alunos em cada ponto de passagem, os demais farão uma fila próxima à posição 1. Quando o aluno desta posição sair para levar o bastão, quem está na vez na fila ocupa o seu lugar e quando o aluno que estava na posição 6 trouxer o bastão, entrega para ele e vai para o final. Quem recebeu o bastão deve imediatamente sair correndo para levar até a posição 2, e assim sucessivamente até todos irem.



Para conversar, debater e refletir:

- Qual a relação da brincadeira com a modalidade do atletismo que foi apresentada no início da aula?
- Quais as capacidades físicas foram trabalhadas durante a brincadeira?
- As regras para a brincadeira foram cumpridas?
- O que pode acontecer quando não seguimos com as regras e normas?
- O bastão caiu alguma vez? Que sentimento causou isso para o grupo?
- Como podemos comemorar a vitória quando vencemos sem desrespeitar o adversário, bem como aceitar a derrota, respeitando o ganhador?
- Somos diferentes um do outro e independente de ser rápido ou não, precisamos respeitar cada um do jeito que é, não importa a diferença!
- Todos têm o direito de brincar e participar das aulas!





PLANO DE AULA 11

CONTEÚDO / MODALIDADE	CAPACIDADES / HABILIDADES	TURMA / IDADE
<ul style="list-style-type: none"> Corrida de velocidade. Corridas rasas de 400m. Corridas rasas 40m. 	<ul style="list-style-type: none"> Controle e concentração. Tempo de reação e agilidade. Velocidade. 	5º Ano / 10 e 11 anos
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
CONCEITUAL	PROCEDIMENTAL	ATITUDINAL
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Compreender e discutir sobre as capacidades físicas necessárias para a modalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer e experimentar jogos e brincadeiras que estimulam as capacidades físicas da modalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Saber identificar e compreender as possibilidades e os limites do corpo. ✓ Acolher e respeitar as diferenças.

LARGADA

- Apresentar cartazes com imagens da modalidade que será trabalhada na aula.
- Conversar com os alunos sobre as capacidades físicas que estão presentes nesta prova e explicar os conceitos envolvidos que serão trabalhados durante a aula.
- Destacar a importância de se fazer uma boa saída de prova e o que é preciso para isso.
 - Sugestão de vídeo com a técnica de saída baixa: <https://youtu.be/1h4DV7C6k5M>
- Produzir um cartaz com ilustrações dos alunos que representem situações no qual demonstramos tempo de reação e agilidade com nossos movimentos.

DESENVOLVIMENTO

BRINCADEIRA COLETE NUMERADO

Dividir os alunos em 2 grupos com quantidades iguais e organizá-los sentados um grupo de frente para o outro com um espaço no meio entre eles. Cada integrante do grupo deverá receber um número e deverá ter o seu correspondente no outro grupo também. No centro o professor deixará um colete ou algum outro objeto. O professor chama um número e os alunos correspondentes deverão se deslocar rapidamente até o centro para pegar o colete. O aluno que conseguir pegar o colete primeiro marca ponto para sua equipe.

VARIAÇÃO

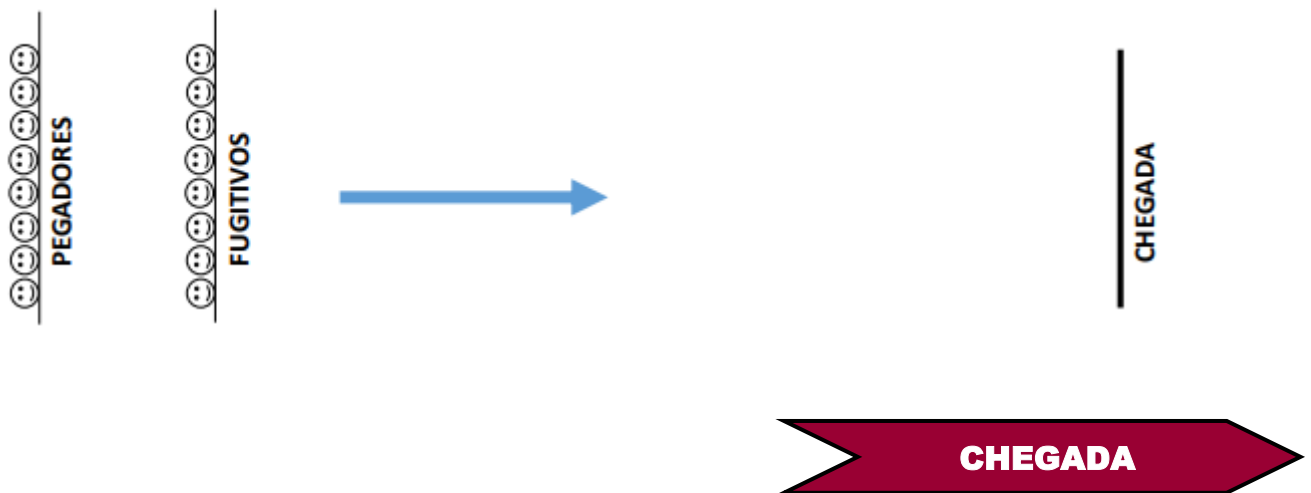
O professor pode solicitar que os alunos fiquem sentados de costas para o objeto que estará no meio ou ainda que os alunos fiquem na posição de saída baixa com um dos joelhos apoiados no chão.





BRINCADEIRA PEGADORES FUGITIVOS COM SAÍDA BAIXA

Separar os alunos em duas equipes e delimitar o espaço onde a corrida irá acontecer, o ideal é que seja no comprimento da quadra, aproximadamente 40 metros. Um grupo será os fugitivos e outro grupo será os pegadores. Os alunos que serão os fugitivos deverão ficar alinhados um ao lado do outro na frente dos alunos que serão os pegadores a uma distância de 2,5 metros aproximadamente. Os alunos deverão ficar na posição de saída baixa do atletismo com as duas mãos no chão e um dos joelhos também. Ao sinal do professor, os dois grupos deverão correr até o final do local que foi previamente definido. Quando algum fugitivo for alcançado pelos pegadores, marca-se ponto para equipe que alcançou. Realiza-se de 5 a 6 rodadas e depois trocam-se as posições para novas rodadas. Dependendo da característica da turma, para evitar acidentes, recomenda-se que a brincadeira seja separada entre meninas e meninos.



Para conversar, debater e refletir:

- Quais as capacidades físicas foram trabalhadas durante a brincadeira?
- Em quais situações dentro e fora da escola precisamos ser ágeis?
- Quais outros esportes são requeridos essas habilidades?
- O que pode acontecer, ou quais as consequências diante de uma situação que solicita agilidade nas práticas esportivas?
- Como podemos comemorar a vitória quando vencemos sem desrespeitar o adversário, bem como aceitar a derrota, respeitando o ganhador?
- Somos diferentes, uns são mais ágeis e velozes e outros não. Quais são os fatores que podem influenciar isso?
- Precisamos respeitar cada um do jeito que é, não importa a diferença!
- Todos têm o direito de brincar e participar das aulas!





PLANO DE AULA 12

CONTEÚDO / MODALIDADE	CAPACIDADES / HABILIDADES	TURMA / IDADE
<ul style="list-style-type: none"> • Corrida de resistência. • Corrida de montanha. • Corridas adaptadas de campo e montanha de acordo com a disponibilidade do espaço escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distinção entre correr rápido e devagar. • Resistência. 	3º Ano / 8 e 9 anos
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
CONCEITUAL	PROCEDIMENTAL	ATITUDINAL
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer a modalidade e seus conceitos e/ou características. ✓ Conhecer os locais de provas e suas características. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer e experimentar jogos e brincadeiras que estimulam as capacidades físicas da modalidade. ✓ Conhecer e experimentar jogos e brincadeiras com regras relativas à modalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Respeitar as regras. ✓ Cumprir com as normas de segurança. ✓ Saber identificar e compreender as capacidades, possibilidades e limites do corpo.

LARGADA

- Apresentar imagens ou vídeos da modalidade.
 - <https://youtu.be/EGCvTNnY1yk>
 - <https://youtu.be/QcvuY9t8NxQ>
- Conversar com os alunos sobre as capacidades físicas que estão presentes nesta prova.
- Conversar sobre o respeito às regras e as normas de segurança para a modalidade.
- Realizar a atividade impressa do almanaque sobre corrida de montanha. Os alunos deverão descobrir qual o caminho para chegar até o topo da montanha e depois colorir a imagem, conforme modelo ao lado.



DESENVOLVIMENTO

CORRIDA DE MONTANHA PELA ESCOLA

Verificar previamente os espaços que tenham inclinação na escola e que seja possível realizar uma atividade com segurança. Traçar um percurso para correr com os alunos. Na primeira vez o professor corre junto com os alunos. Na segunda vez, separar os alunos em grupos e orientá-los para irem sozinhos, observando os cuidados e as normas de segurança para não acontecer acidente. O professor libera os grupos aos poucos para não irem todos ao mesmo tempo. Caso não tenha espaço com inclinação para realizar a corrida, o professor pode adaptar o conteúdo para trabalhar outras capacidades físicas que estão envolvidos nessa modalidade, por exemplo a própria resistência física com a brincadeira sugerida na sequência “DEITA CONES”.





Fonte: Arquivo pessoal do autor



DEITA CONES

Escolher um espaço amplo para desenvolver a brincadeira. Nesse espaço o professor deverá espalhar vários cones levantados (em pé). Explicar para as crianças que eles serão separados em dois grupos, um grupo será responsável por deitar os cones e outro grupo será o responsável por levantar os cones. Para isso será dado um tempo inicial de 1 minuto, e ao comando do professor, as crianças correrão entre os cones para executar sua tarefa conforme foi atribuído ao seu grupo, deitar ou levantar os cones. No término do tempo estabelecido as crianças não poderão mais mexer nos cones e afastar-se para um local previamente determinado pelo professor, para poder fazer a contagem dos cones e verificar qual tem a maior quantidade de cones, deitados ou levantados. Vence a equipe que conseguir a maior quantidade de acordo com a tarefa que lhe foi atribuída. Na sequência o professor propõe a brincadeira novamente, porém, trocam-se as atribuições dos grupos, quem estava se deitando passa a levantar, e quem estava levantando passa a deitar. Na próxima rodada o professor aumenta o tempo para 2 minutos e assim sucessivamente até perceber o cansaço das crianças. Nessa brincadeira é importante conversar no final sobre a capacidade de resistência física para determinados tipos de exercícios, assim como acontece nas corridas de montanhas.

VARIAÇÃO

Separar os alunos em três grupos: aqueles que irão deitar, os que irão levantar, e aqueles que serão os cones (nesta variação as próprias crianças desempenharam o papel de cone). Quem for desempenhar o papel de cone ficará parado no lugar, quando o amigo que estará se deitando chegar até ele dirá: “deita”, e assim fará. Quando o amigo que estiver levantando chegar até ele dirá: “levanta”, e assim fará. Depois do tempo estipulado, o professor troca as atribuições, de forma que todos os grupos vivenciem todas as funções.

CHEGADA

Para conversar, debater e refletir:

- Qual a relação das brincadeiras realizadas com a modalidade apresentada no início da aula?
- O que pode acontecer quando não seguimos com as regras e normas de segurança?
- Quais foram os cuidados observados durante a atividade para não empurrar e/ou machucar o amigo? Todos cumpriram com as regras?
- O que é importante para esse tipo de prova para conseguir chegar até o final?
- Se corrermos em velocidade do início ao fim, o que será que acontece?



6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo analisar a Educação Física e as possibilidades de trabalho com as modalidades do atletismo na educação de tempo integral no município de Maringá-PR. Na investigação realizada nos documentos balizadores para essa configuração de ensino no Brasil e nesse município, identificamos que muito diferente do que os idealizadores da escola integral Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro pensavam e defendiam, atualmente as escolas públicas com esse formato de ensino assume um papel da proteção social, de vertente assistencialista, acolhendo e compensando as deficiências do meio familiar e/ou da sociedade que não influencia a qualidade de educação esperada.

Para que a qualidade de educação almejada promova o desenvolvimento integral é necessário pensá-la em sua totalidade, isto é, todos os fatores implícitos que se envolvem e se entrelaçam em uma configuração de ensino de tempo integral articulada com o ensino regular como: currículo, espaço, estrutura, materiais, equipe de trabalho multidisciplinar, formação docente e continuada, envolvimento comunitário e social. O que em termos legais, políticos, administrativos, econômicos, sociais e operacionais, não são tão simples de se conceber

Inerente a Educação Física nessa configuração educacional o que encontramos como direcionamento e trabalhos realizados que mais se aproximam com essa disciplina são os encaminhamentos relacionados com o macrocampo Esporte e Lazer do Programa Mais Educação e as influências que aconteceram posteriormente ao Programa Segundo Tempo. Como também, a orientação para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça balizado pelas dimensões do conhecimento: conceitual, o que se deve saber; atitudinal, como se deve ser; procedimental, o que se deve saber fazer.

Os resultados da pesquisa documental realizada na proposta curricular de Maringá mostraram que muito já foi realizado em prol da educação de tempo integral para a rede de ensino municipal, se concretizasse e promovendo uma rápida expansão de oferta em unidade e matrículas de alunos para configuração de atendimento educacional. Entretanto, alertamos que esse aumento em número, até mesmo ultrapassando as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação 2014/2024, não bastam para considerarmos como sinônimos de qualidade de

educação e de desenvolvimento integral dos alunos, diante dos muitos fatores que influenciam essa ocorrência.

Verificamos assim, que ao menos nos termos da proposta curricular do município que a defesa da educação integral apresentada no documento até se propõem a: uma formação integral do estudante; expansão de oportunidades e de situações que promovam aprendizagens; desenvolvimento das faculdades cognitivas, afetivas, corporais e espirituais; apropriação do conhecimento científico, da cultura, da arte, do esporte; e ainda, brincar, correr, movimentar-se ao ar livre, caminhando no mesmo sentido que literatura defende sobre o assunto. Contudo, a pesquisa com os professores de Educação Física que atuam na oficina de atletismo na educação de tempo integral do município revelou, que nem tudo que está na proposta curricular se materializa na prática.

Entre outros achados da pesquisa destacamos o perfil sociodemográfico e profissional, com mais da metade dos professores que responderam ao questionário revelando que tiveram vivências com o atletismo na formação inicial, antes de exercerem a profissão docente. Contudo, no diálogo com a literatura sobre o tema, verificou-se que o processo de formação carece de mudança e que se ajustem com a realidade dos professores considerando a especificidade do contexto escolar. O conhecimento-na-ação e investigação-ação, necessita acontecer em todas as etapas de ensino, na formação inicial, continuada, especializada, de aprimoramento, enfim, em todas.

Sobre a organização do trabalho, planejamento e atuação docente, o modelo de organização curricular e de planejamentos trimestrais utilizados como encaminhamento para os professores, observou-se que faltam direcionamentos mais precisos e coerentes que melhor possam guiar a prática do professor e não se tornar tão repetitivo no decorrer dos cinco anos. O documento norteador da oficina de atletismo do município é reduzido e está na contramão do que os estudiosos sobre currículo e planejamento de ensino e aprendizagem defendem.

Nesse sentido, defendemos que o trabalho docente necessita de uma previsão detalhada de conteúdos, de direcionamento, bem como de exemplificação de possibilidades, de maneira a contribuir com a organização das ações pedagógicas e com uma progressão de conteúdos para que não ocorra sobreposição e/ou repetição por ano e por nível de ensino.

Inerente a Educação Física e o atletismo na educação de tempo integral, destacamos, mesmo que para a maioria dos professores investigados os espaços, estrutura e materiais são bons, ainda tem aqueles que tentam se virar com o pouco disponível. Essa realidade acende um alerta e indica que ainda existem fatores que carecem de atenção nas escolas e para as oficinas de atletismo. Embora tenhamos a compreensão que existem possibilidades com adaptações, o mínimo é necessário. Não podemos ficar à mercê apenas de estruturas, espaços e materiais alternativos e adaptados.

Entendemos desse modo que a educação de tempo integral, não é somente a adição de um turno a mais para jornada escolar. Quando isso acontece, o que de 'a mais' os alunos estão recebendo e aprendendo com essa ampliação? Será que realmente as oficinas que compõem a educação de tempo integral estão contribuindo e favorecendo o desenvolvimento completo e incidindo sobre todas as capacidades motoras, intelectuais, psicológicas, sociais e culturais dos alunos? De modo organizado, estruturado, progressivo argumentativo, crítico, reflexivo, libertador e transformador? Quanto à oficina de atletismo tem somado e contribuído com essa conjuntura?

Observamos assim, que falta uma melhor compreensão entre todos os envolvidos sobre a educação de tempo integral, com destaque para as questões de organização curricular, rotina escolar e postura profissional, de modo a promover prática comprometida e que influencie o ensino, a aprendizagem, a educação de qualidade e o desenvolvimento integral e libertador dos alunos.

Portanto, com o presente estudo, esperamos contribuir com a comunidade escolar e científica brasileira diante dos achados da pesquisa e na proposta do produto técnico, que vai ao encontro com a lacuna de produções sobre a Educação Física na educação de tempo integral, como ainda, com os relatos dos professores que participaram da pesquisa apontando a necessidade de materiais e propostas que os auxiliem em suas práticas pedagógicas. Entretanto, algumas limitações precisam ser superadas, como uma amostra maior de professores que aceitem participar da pesquisa, como também a realização de pesquisas em outros municípios, com realidades econômicas, administrativas e estruturais diferentes do município de Maringá. Dessa forma, esperamos que novos estudos sejam realizados e contemplem essas demarcações mencionadas.

7. REFERÊNCIAS

- ANDRADE, A. D. B.; COUTINHO N. F. **Atletismo na escola é possível?** 2016. Disponível em: <https://www.unaerp.br/revista-cientifica-integrada/edicoes-anteriores/volume-2-edicao-4/2053-atletismo-na-escola-e-possivel/file>. Acesso em: 20 jan. 2023.
- APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de Metodologia Científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011. 295p
- BARBOSA-RINALDI, I. P. Formação inicial em Educação Física: uma nova epistemologia da prática docente. **Movimento** [em linha]. 14(3), 185-207. 2008
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARRETTO, E. S. S.; DE SÁ, K. R. Educação em tempo integral: contribuições oriundas das pesquisas de pós-graduação. **Cadernos Cenpec | Nova série**, v. 6, n. 1, dec. 2016. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/349>>. Acesso em: 14 ago. 2021.
- BETTI, I. C. R. Esporte na escola: mas é só isso, professor? **Motriz**, v. 1, n. 1, p. 25 - 31, jun. 1999.
- BETTI, M. "Ensino de primeiro e segundo graus: educação física para quê?". **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 13, n. 2, p. 282-287, 1992.
- BETTI, M. Educação física e sociologia: novas e velhas questões no contexto brasileiro. In: CARVALHO, Y.M. de; RUBIO, K. (Org.). **Educação física e ciências humanas**. São Paulo: Hucitec, 2001. p. 155-169.
- BETTI, M. **Educação física escolar: do idealismo à pesquisa-ação**. Tese (Livre-Docência em Métodos e Técnicas de Pesquisa em Educação Física e Motricidade Humana) – Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2003.
- BETTI, M. Por uma teoria da prática. **Motus Corporis**, v. 3, n.2, p. 73-127, dez. 1996.
- BOSCATO, J. D.; IMPOLCETTO, F. M.; DARIDO, S. C. A base nacional comum curricular: uma proposição necessária para a educação física. **Motrivivência**, Florianópolis, SC, n.48, v.28, p.96-112, setembro 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p96>>. Acesso em: 14 ago. 2021.
- BOTH, J.; NASCIMENTO, J.V.; SONOO, C.N.; LEMOS, C.A.F.; BORGATTO, A.F. Condições de vida do trabalhador docente: Associação entre estilo de vida e qualidade de vida no trabalho de professores de Educação Física **Motricidade**, vol. 6, núm. 3, 2010, pp. 39-51 Desafio Singular - Unipessoal, Lda Vila Real, Portugal.
- BRACHT, V. **Educação Física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí, Editora Unijuí, 1999.

BRACHT, V. Saber e fazer pedagógicos: acerca da legitimidade da educação física como componente curricular. In: CAPARROZ, F.E. (Org.). **Educação física escolar**. Vitória: Proteoria, 2001. v.1.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Decreto presidencial nº 7.083 de 2010. **Dispõe sobre o Programa Mais Educação**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 jan. 2010a.

BRASIL. Lei n. 11.494, de 2007. **Regulamenta o Fundeb**. Diário Oficial da União, DF, 21 jun. 2007b.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (2014-2024)**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução Nº 7 de 2010. **Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Brasília, 2010b.

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007. **Institui o Programa Mais Educação**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 abr. 2007a.

BRASIL. **Programa Mais Educação Macrocampo – Esporte e Lazer Sobre o esporte e o lazer**. Brasília: Ministério da Educação e Ministério do Esporte. 2009b. Versão Preliminar.

BRASIL. **Programa Mais Educação Passo a passo**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania. Brasília: Ministério da Educação. 2007.

BRASIL. **Rede de saberes mais educação: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral**: caderno para professores e diretores de escolas. – 1. ed. – Brasília : Ministério da Educação, 2009a. 92 p. (Série Mais Educação)

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: educação física. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative research in psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.

CARDOSO, A.L.; RONSANI, L. R.. A prática pedagógica do atletismo na educação física escolar. **Kinesis**, v. 36, n. 3, 2018.

CASARIN ST, Porto AR. Relato de Experiência e Estudo de Caso: algumas considerações. **J. nurs. health**. 2021;11(2):e2111221998. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/enfermagem/article/view/21998> . Acesso em: 20 jan. 2023.

CAVALIERE, A M. V.. Educação integral: Uma nova identidade para a escola brasileira? **Educação para Sociologia**. Campinas-SP. Vol. 23, n.81, p. 247-270. 2002.

CAVALIERE, A. M. Escola pública de tempo integral no Brasil: filantropia ou política de Estado?. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 129, p. 1205-1222, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01205.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2021.

CHAGAS, M. A. M.; SILVA, R. J. V.; SOUZA, S.C. Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, contribuições para o debate atual. In: MOLL, J. (Org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. 504 p.

COELHO, L. M. C. C. et al. Tempo integral e educação integral no ensino fundamental: uma pesquisa no âmbito do observatório da educação (CAPES/INEP). **Revista Contemporânea de Educação**. V. 3, N. 5. 2008. DOI: <https://doi.org/10.20500/rce.v3i5>

COELHO, L. M. C.. Formação continuada do professor e tempo integral: uma parceria estratégica na construção da educação integral. In: COELHO, L. M. C.; CAVALIERE, A. M. V. (Org.) **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 133-146.

COLL, C.; VALLS, E. A aprendizagem e o ensino dos procedimentos. In: COLL, C. et al. **Os conteúdos na reforma**: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000, p. 73- 117

COSTA NETO, J. V.; SANTOS, S. A reinvenção dos esportes alternativos nas aulas de educação física. **Revista mineira de educação física**, Viçosa, MG, Edição Especial, n. 1, p. 682-692, 2012.

DA SILVA, A. I.; SEDORKO, C. M. Atletismo como conteúdo das aulas de educação física em escolas estaduais do município de Ponta Grossa. **Teoria e Prática da Educação**, v. 14, n. 3, p. 25-33, 2011.

DARIDO, S. C. Educação física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 51-75, v. 16.

DUTRA, T.; MOLL, J. A educação integral no Brasil: uma análise histórico-sociológica. **Revista Prática Docente**, v. 3, n. 2, p. 813-829, 2018. DOI: 10.23926/RPD.2526-2149.2018.v3.n2.p813-829.id234. Disponível em: <http://periodicos.cfs.ifmt.edu.br:443/periodicos/index.php/rpd/article/view/234>. Acesso em: 25 set. 2022.

ENNIS, C. D. Creating a culturally relevant curriculum for disengaged girls. **Sport, Education and Society**, v. 4, n. 1, p. 31-49, 1999.

ÉRNICA, M. Percurso da educação integral no Brasil. In: **Seminário Nacional Tecendo Redes para Educação Integral**. Organização Cenpec – Centro de Estudos em Educação, Cultura e Ação Comunitária – São Paulo, 2006, p. 12 – 31.

FANK, E.; HUTNER, M. Escola em tempo integral e a educação integral: algumas reflexões de contexto e de concepção. In: EDUCERE, XI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2013. Curitiba. **Anais...** p. 6154-6167. Versão on-line. Disponível em: <<https://educere.pucpr.br/p1/anais.html>>. Acesso em: 14 ago. 2021.

FENSTERSEIFER, P. E. **A Educação Física na crise da modernidade**. Ijuí: Editora Unijuí, 2001.

FENSTERSEIFER, P. E.; GONZÁLEZ, F. J. Desafios da legitimação da Educação Física na Escola Republicana. **Horizontes - Revista de Educação**, v. 1, n. 2, p. 33–42, 2014.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

FOLLE, A. et al. Construção da carreira docente em educação física: escolhas, trajetórias e perspectivas. **Movimento**, v. 15, n. 1, p. 25-49, 2009.

FRAINER, D. E. S. et al. Análise da produção científica sobre atletismo no Brasil: uma revisão sistemática. **Revista brasileira de ciência e movimento**, v. 25, n. 1, p. 199-211, 2017.

FREIRE, E. S.; MARIZ DE OLIVEIRA, J. G.. Educação física no ensino fundamental: identificando o conhecimento de natureza conceitual, procedimental e atitudinal. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.10, n. 3, p.141-151, set./dez. 2004.

FREITAS, D. C.; PEREIRA, M. P. V. C.; ROSA, A. I. TRUSZ, R. D.; FARIAS, G. O. Formação continuada de professores de educação física. **Corpoconsciência**, v. 20, n. 3, p. 9-21, 2017.

GADOTTI, M. Educação Integral e Tempo Integral. In: GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009, p. 21-42.

GARIGLIO, J. Â. O papel da formação inicial no processo de constituição da identidade profissional de professores de educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 32, p. 11-28, 2010.

GEMENTE, F. R. F.; MATTHIESEN, S. Q. Formação continuada de professores: construindo possibilidades para o ensino do atletismo na Educação Física escolar. **Educar em Revista**, p. 183-200, 2017.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIMENO SACRISTÁN, J. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S. Q. O modelo do sport education no ensino do atletismo na escola. **Movimento**, v. 23, n. 2, p. 729–742, 2017. DOI: 10.22456/1982-8918.69788. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/69788>. Acesso em: 3 jan. 2023.

GIOLO, J. Educação de tempo integral, resgatando elementos históricos e conceituais para o debate. In: MOLL, J. (Org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. 504 p.

GONZALEZ, F. J.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos**. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E.. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**, Porto Alegre, RS, v. 1, n. 2, p. 10-21, mar., 2010.

GUARÁ, I. M. F. R. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos Cenpec | Nova série**, v. 1, n. 2, ago. 2006. ISSN 2237-9983. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/168>>.

HALLAL, P. C.; MELO, V. A. de. Crescendo e enfraquecendo: um olhar sobre os rumos da Educação Física no Brasil. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 39, p. 322-327, 2017.

HESS, C. M.; NEIRA, M.; TOLEDO, E. O papel do professor de educação física nos anos iniciais nas escolas estaduais de ensino integral do estado de São Paulo. **Movimento**, v. 24, n. 4, p. 1155–1166, 2019. DOI: 10.22456/1982-8918.81617. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/81617>. Acesso em: 30 dez. 2022.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 31-61.

KOKUBUN, E. Pós-graduação em educação física. **Rev Bras Educ Fís Esporte**, v. 20, n. 5, p. 31-33, 2006.

KUNZ, E. **Didática da Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 1998.

KUNZ, E. **Educação Física: ensino e mudança**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1991.

KUNZ, E. Esporte: uma abordagem com a fenomenologia. **Movimento**, v. 6, n. 12, p. I-XIII, 2007. DOI: 10.22456/1982-8918.2503.

LELIS, I. O trabalho docente na escola de massa: desafios e perspectivas. **Sociologias**, v. 14, p. 152-174, 2012.

LIBÂNEO, J. C. Escola de Tempo Integral em Questão: lugar de acolhimento social ou de ensino-aprendizagem? In: BARRA, V. M. L. (Org.). **Educação: ensino, espaço e tempo na escola de tempo integral**. Goiânia: UFG, 2015. p. 257-308.

LOURENÇO, R. M. **O atletismo nas escolas que aderiram ao Programa Novo Mais Educação no município de Arapiraca-AL**. [Trabalho de Conclusão de Curso] Universidade Federal da Bahia/UFAL, UFAL, Campus Arapiraca 2018.

MARINGÁ. **Currículo da Educação Municipal de Maringá: Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Secretaria Municipal de Educação. Coordenação geral: Marta Sueli de Faria Sforzi. Maringá, Paraná, 2020.

MARQUES, C. L.; IORA, J. A. Atletismo escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e métodos em aulas de educação física. **Movimento**, v. 15, n. 2, p. 103–118, 2009. DOI: 10.22456/1982-8918.3078.

MATTHIESEN, et al. **A História do Esporte em Aulas de Educação Física: Sobre o Projeto “Atletismo se Aprende na Escola V”**. 2007. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Guy-Ginciene-2/publication/293327672_A_Historia_do_Esporte_em_Aulas_de_Educacao_Fisica_

Sobre_o_Projeto_Aletismo_se_Aprende_na_Escola_V/links/56b73d4908ae3c1b79b0c8b3/A-Historia-do-Esporte-em-Aulas-de-Educacao-Fisica-Sobre-o-Projeto-Aletismo-se-Aprende-na-Escola-V.pdf. Acesso em: 20 jan. 2023.

MATTHIESEN, S. Q. **Educação física no ensino superior: atletismo teoria e prática**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

MATTHIESEN, S. Q. et al. Atletismo para crianças e jovens: vivência e conhecimento. **Motriz**, Rio Claro, v.14, n.3, p. 354-360, jul/set, 2008a.

MATTHIESEN, S. Q. et al. **Atletismo se aprende na escola IV**.2006. Disponível em: <https://www.unesp.br/prograd/PDFNE2006/artigos/capitulo3/athletism.pdf> _ Acesso em: 20 janeiro 2023.

MATTHIESEN, S. Q.. **Atletismo na escola**. Maringá: Eduem, 2014.

MATTHIESEN, S. Q.. **Atletismo se aprende na escola**. Jundiaí, SP: Editora Fontoura. 2ª reimpressão da 2ª edição 2012.

MATTHIESEN, S. Q.; FIORAVANTI, C. A. A. Atletismo para crianças e jovens: extensão, educação e ensino. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 7, n. 2, p. 103-108, 2008.

MATTHIESEN, S. Q.; SILVA, M. F. G. da; SILVA, A. C. L. e. Atletismo na escola. **Motriz**, Rio Claro, v.14, n.1, p. 96-104, jan/mar, 2008b.

MEDINA, J. P. S. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”**. Campinas: Papirus, 1983.

MIAN, R.. **Atletismo: aspectos pedagógicos na iniciação**. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2018. 1.ed.

MOLL, J. (Org.).**Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. 504 p.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M.. Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura. **Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica**, p. 01-48, 2007.

MOREIRA, E. C. Características, importância e contribuições da ação de planejar para a educação física escolar. In: MOREIRA, E. C. (Org.). **Educação física escolar: desafios e propostas 1**. 2. ed. Jundiaí, SP: Fontoura, 2009.

MOREIRA, E. C.; PEREIRA, R. S. A educação física na construção do projeto político-pedagógico da escola. In: MOREIRA, E. C. (Org.). **Educação física escolar: desafios e propostas 1**. 2. ed. Jundiaí, SP: Fontoura, 2009.

MOTA, E. V. et al. Atletismo (ainda) não se aprende na escola? Revisitando artigos publicados em periódicos científicos da Educação Física nos últimos anos. **Movimento**, v. 21, n. 4, p. 1111-1122, 2015.

MOURA et al. **Dialogando sobre o ensino da educação física: o atletismo na escola**. Curitiba: CRV, 2016.

MUSSI, R. F. F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista práxis educacional**. v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9010/6134> . Acesso em: 20 jan. 2023.

NEEPHI – Núcleo de Estudos Tempos, Espaços e Educação Integral. **EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL - Pressupostos para a Educação Básica**. Disponível em: <http://www2.unirio.br/unirio/cchs/ppgedu/neephi/educacao-em-tempo-integral-pressupostos-para-educacao-basica>. Acesso em: 25 set. 2022.

NOVAES, A. L. **Panorama e perspectivas da/para formação continuada em educação física: caminhos da pós-graduação Lato Sensu na Bahia**. [Dissertação de Mestrado]. Universidade Federal da Bahia/UFAL, Bahia, 2009.

OLIVEIRA A.A.B., SOUZA V.F.M. Educação física escolar: da atividade da prática descompromissada à atratividade da prática formativa. In: BOSSLE F.; ATHAYDE P.; LARA L. (org). **Ciências do esporte, educação física e produção do conhecimento em 40 anos de CBCE**. Natal: EdUFRN; 2020. p.119-130.

OLIVEIRA, I. B. de; SILVEIRA, L. L.; FRIZZO, G. F. E. Uma análise sobre a relação entre as condições de trabalho e a saúde de professores estaduais em Educação Física de Pelotas – RS. **Revista Thema**, v. 19, n. 2, p. 325–340, 2021. DOI: 10.15536/thema.V19.2021.325-340.1744.

OLIVEIRA, M. C. M. **Atletismo escolar: uma proposta de ensino na educação infantil**. Rio de Janeiro: Sprint, 2006.

OLIVEIRA, V. D.; ALBUQUERQUE, L. R. Esportes complementares na educação física escolar do ensino médio. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, X, 2011**. Anais. Curitiba, PR: PUCPR, p. 5179-5191.

PAES, R. R. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: DE ROSE JUNIOR, Dante. (Orgs.). **Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.

PARANÁ. **Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**. Secretaria de Estado da Educação, Curitiba, 2018.

PARENTE, M. L. C.; MOURA, D. L. Ensino do atletismo na Educação Física escolar: uma revisão sistemática qualitativa na produção brasileira e internacional. **Arquivos em Movimento**, v. 15, n. 1, p. 256-271, 2019.

PICH, S. O atletismo como objeto de ensino da educação física escolar: primeiras aproximações. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 2, n. 1, 2011.

PIZANI, J. **Educação física e a educação integral e de tempo integral no Brasil**. 2016. Tese [Doutorado em Educação Física] - Universidade Estadual de Maringá. Maringá, p. 149. 2016.

QUADROS, H.; AFONSO, M.; RIBEIRO, J. O Cenário da Pós-Graduação em Educação Física: Contextos e possibilidades na região sul do Brasil. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, v. 18, n. 5, p. 576-576, 2013.

RIBEIRO, C. V. S. et al. Trabalho intensificado de professores da educação básica e superior: confluências e especificidades. **Trabalho (En) Cena**, v. 1, n. 1, p. 50-68, 2016.

RODRIGUES, M. L.; LIMENA, M. M. C. (Orgs.). **Metodologias multidimensionais em Ciências Humanas**. Brasília: Líber Livros Editora, 2006. 175p.

ROJAS, P. N. C. **Aspectos pedagógicos do atletismo**. Curitiba: Intersaberes. 2017.(Série Corpo em Movimento).

ROSSI, F.; HUNGER, D. Dilemas contemporâneos da profissão professor: perspectivas de professores(as) de educação física da rede pública estadual de São Paulo. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 12, n. 2, 2014. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/4701>. Acesso em: 20 jan. 2023.

SARABIA, B.. A aprendizagem e o ensino das atitudes. In: COLL, C. et al. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000, p. 119-178.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Em aberto**, Brasília, ano 3, n. 22, jul./ago. 1984.

SEMESP, Instituto. **Pesquisa de Graduação e Pós-Graduação (Lato Sensu)**. 2ª Ed. 2021. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2021/12/Pesquisa-Graduacao-e-Pos-Graduacao-Instituto-Semesp-1.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2023.

SILVA, E. C. MOREIRA, E. C.; OLIVEIRA, A. A.B. Objetivos e conteúdos para o ensino da Educação Física escolar. In: **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF** [recurso eletrônico] / Denise Ivana de Paula Albuquerque e Maria Candida Soares Del-Masso. - São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. 170 p; PDF.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino de Educação Física**, São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, C.L.; TAFFAREL, C.N.Z.; VARJAL, E.; CASTELLANI FILHO, F.; ESCOBAR, M.O.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992

SOUZA JÚNIOR, O. M. de; DARIDO, S. C. Dispensas das aulas de educação física: apontando caminhos para minimizar os efeitos da arcaica legislação. **Pensar a Prática**, v. 12, n. 2, 2009. DOI: 10.5216/rpp.v12i2.6436. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/6436>. Acesso em: 24 ago. 2021.

SOUZA, J. Educação física reflexiva – problemas, hipóteses e programa de pesquisa. **Movimento**, v. 25, p. e25002, 2019. DOI: 10.22456/1982-8918.78269. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/78269>. Acesso em: 7 fev. 2023.

TANI, Go et al. **Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU, 1988.

TANI, Go. Os desafios da pós-graduação em educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 22, n. 1, 2000.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

TOMITA, A. S. F.; CANAN, F. A utilização de modalidades esportivas não tradicionais em aulas de educação física escolar. **Corpoconsciência**, v. 23, n. 2, p. 13-25, 2019.

VASCONCELOS, E. S. et al. Atletismo na educação física infantil: as experiências de uma prática educativa. **Temas em Educação Física Escolar**, v. 4, n. 1, p. 126-141, 2019.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998

ZIBETTI, M. L. T.; PEREIRA, S. R.. Mulheres e professoras: repercussões da dupla jornada nas condições de vida e no trabalho docente. **Educar em Revista**, p. 259-276, 2010.

APÊNDICES

Apêndice 1: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) a ser utilizado com os professores participantes.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Prezado(a) professor(a),

Gostaríamos de convidá-lo(a) a participar da pesquisa **A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE MARINGÁ E A OFICINA DE ATLETISMO** que faz parte do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá, coordenada pela Profa. Dra. Ieda Parra Barbosa Rinaldi e desenvolvida pelo pesquisador Gilson Firmino de Goes. O objetivo da pesquisa é analisar a educação física na jornada ampliada no município de Maringá-PR, e o trato do atletismo inserido nesse contexto, com vistas à apresentação de possíveis caminhos para esse conteúdo no cenário da educação com jornada ampliada.

Para isto, a sua participação é muito importante e ela se dará respondendo a um questionário *online* a respeito da sua prática docente como educação física na jornada ampliada especificamente na oficina de atletismo. Não há riscos (INACEITÁVEIS), porém, poderão ocorrer cansaço ou incômodo por comentar sobre a sua prática profissional. Nesse caso, você terá total liberdade para não se manifestar sobre qualquer questão do instrumento.

Gostaríamos de esclarecer que a sua participação é totalmente voluntária, podendo recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Vale ressaltar que não estão previstos benefícios diretos à sua pessoa por participar da pesquisa, porém, entendemos que a sua contribuição nos ajudará a compreender melhor sobre a presença da educação física no contexto da educação de jornada ampliada e o trato do atletismo nesse cenário.

Comunicamos que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Para reduzir os riscos da violação das informações compartilhadas pelos participantes, o pesquisador fará o download das respostas do questionário e o salvará em uma memória externa para evitar que outras pessoas

consigam ter acesso a esse material. Após o download, será deletado todo o material coletado e armazenado nos ambientes virtuais. A nossa limitação em assegurar a total confidencialidade das respostas ao questionário restringe-se ao acesso não autorizado de terceiros à memória externa em que elas serão salvas, o qual poderá ocorrer, eventualmente, por meio do furto ou roubo da memória externa. Ademais, o material coletado será mantido sob nossa guarda por um período mínimo de cinco anos após o término da pesquisa, sendo posteriormente descartado mediante a formatação da memória externa em que ele estará salvo.

Os benefícios esperados com o desenvolvimento desta pesquisa consistem em apresentar possibilidades de como o atletismo pode ser desenvolvido no contexto da educação de jornada ampliada, bem como, contribuir com as discussões acadêmico científicas sobre esse assunto.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (COPEP) da Universidade Estadual de Maringá (UEM), cujo endereço também consta neste documento.

Explicamos por fim que, de acordo com o disposto nas resoluções 510/16 e 466/12 do Conselho Nacional de Saúde é necessário documentar o seu consentimento, e para atestar a sua anuência, conforme determina as orientações do CONEP para procedimentos em pesquisas com etapa em ambiente virtual, basta você responder ao questionário *online* da presente pesquisa, encaminhado neste link: <https://forms.gle/8eHLKvVfKYC8P2Nb7>

Eu _____, declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pela Profa. Dra. Ieda Parra Barbosa Rinaldi e desenvolvida pelo pesquisador Gilson Firmino de Goes.

Assinatura do participante
Data:.....

Eu, Gilson Firmino de Goes, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra nomeado.

Assinatura do pesquisador
Data:.....

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com a coordenadora e o pesquisador, conforme os contatos abaixo:

- Gilson Firmino de Goes (pesquisador)
 - Endereço: Rua Das Sibipirunas, 1243, Borba Gato, CEP 87.060-120, Maringá-PR.
 - E-mail: pg403377@uem.br
 - Telefone: 44 99142-5969
- Ieda Parra Barbosa Rinaldi (coordenadora)
 - Endereço: Avenida Colombo, 5790, Bloco M05, Departamento de Educação Física, CEP 87.020-900, Maringá-PR
 - E-mail: ipbrinaldi@uem.br
 - Telefone: 44 9892-3333

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Maringá UEM, no endereço abaixo:

- COPEP/UEM
 - Endereço: Avenida Colombo, 5790, UEM-PPG, Sala 4, CEP 87020-900. Maringá-PR
 - E-mail: copep@uem.br
 - Telefone: (44) 3011-4597

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES

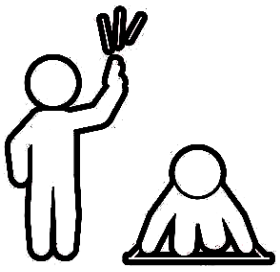
- Ao assinalar a opção “concordo” a seguir, você atesta sua anuência com esta pesquisa, conforme descrição do TCLE.
 - () Concordo, e atesto que sou professor(a) de Educação Física na jornada ampliada no Município de Maringá na oficina de Atletismo.
 - () Não concordo em participar da pesquisa.

Apêndice 2: Matriz Analítica com as questões da pesquisa

MATRIZ ANALÍTICA

VARIÁVEL	DIMENSÃO	INDICADORES	QUESTÃO	OBJETIVO RELACIONADO
Caracterização da educação de tempo integral	Dados da educação de tempo integral	Número de escolas que ofertam a educação de tempo integral no município?		Verificar as políticas públicas de educação em tempo integral no Brasil e no município de Maringá-PR e como a Educação Física compõe esse cenário.
		Como acontece a oferta? Número de alunos atendidos?		
		Tempo em horas a duração da educação de tempo integral?		
		Grade semanal da educação de tempo integral. Modalidades, oficinas e/ou disciplinas ofertadas?		
Caracterização da Educação Física na educação de tempo integral do Município	Dados da Educação Física na educação de tempo integral	Como acontece a Educação Física na educação de tempo integral?		
		Quantas aulas de Educação Física (modalidades/oficinas) por semana são oferecidas por turmas da educação de tempo integral?		
Perfil Sociodemográfico e Profissional	Dados sociodemográficos de identificação e de atuação profissional	Idade	1	Diagnosticar a organização e o desenvolvimento do atletismo na educação de tempo integral no município de Maringá-PR.
		Sexo	2	
		Qual a sua formação (1ª graduação, 2ª graduação, especialização)? Quais cursos?	3	
		Há quanto tempo você atua como professor(a) de Educação Física escolar?	4	
		Há quanto tempo você atua como professor(a) de Educação Física na educação de tempo integral ?	5	
		Há quanto tempo você atua como professor(a) de Educação Física na oficina de Atletismo?	6	
		Para quais turmas você ministra aulas de Atletismo?	7	
		Já teve alguma vivência com Atletismo antes da docência? Qual?	8	
		Como é o seu conhecimento sobre Atletismo?	9	
Organização do trabalho docente para o Atletismo	Planejamento e atuação docente e discente	Como você organiza os conteúdos da oficina de Atletismo para sua atuação docente na educação de tempo integral ?	10	
		Como suas aulas são conduzidas?	11	
		Existe diferença de conteúdo entre as turmas? Há uma progressão de conteúdos?	12	
		Como é a estrutura e os materiais disponíveis para oficina de Atletismo na unidade de ensino que você atua?	13	
		Onde são realizadas suas aulas? Sala, pátio, quadra, ou outro espaço?	14	
		Quais são os recursos que você utiliza na sua atuação docente com os alunos?	15	
		Como você avalia a participação dos seus alunos na oficina de Atletismo? Como eles participam das aulas?	16	
Educação Física e Atletismo na educação de tempo integral	Experiências com o Atletismo	Existe alguma circunstância ou experiência que você considera positiva e que possa contribuir para sua atuação docente na oficina de Atletismo?	17	Apresentar possibilidades de organização e desenvolvimento do atletismo no contexto da educação de tempo integral.
		Existe alguma circunstância ou experiência que você considera negativa que possa dificultar sua atuação docente na oficina de Atletismo?	18	
	Possibilidades para a Educação Física e o Atletismo na educação de tempo integral	Para você qual a importância da Educação Física na educação de tempo integral?	19	
		Para você qual a importância da oficina de Atletismo na educação de tempo integral?	20	
		Você considera existir outras possibilidades para trabalhar o Atletismo na educação de tempo integral nas escolas municipais de Maringá? Se sim, quais?	21	
		Você considera existir outras possibilidades para a Educação Física na educação de tempo integral nas escolas municipais de Maringá? Se sim, quais?	22	

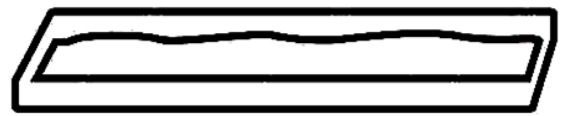
Fonte: Elaborado pelo autor



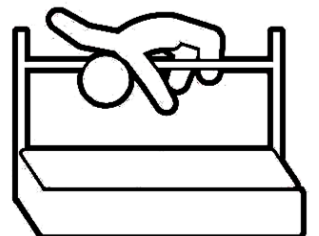
ALMANAQUE



DE



ATLETISMO





ESCOLA _____

ATLETISMO

ALUNO(A): _____

TURMA: _____

Professor: _____

ANO: _____

DATA: ____/____/____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



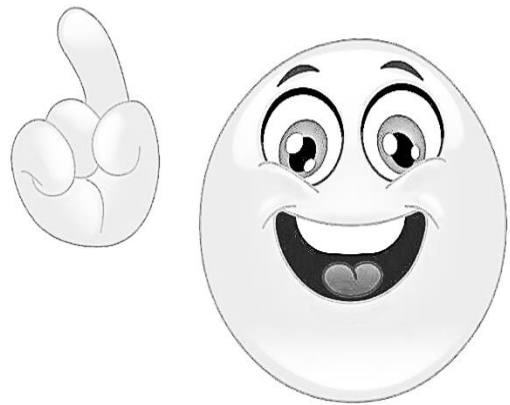
REGRAS E COMBINADOS PARA AS AULAS DE ATLETISMO!

EU POSSO...

OUVIR O PROFESSOR E OS
COLEGAS COM ATENÇÃO



LEVANTAR A MÃO QUANDO QUERO
FALAR



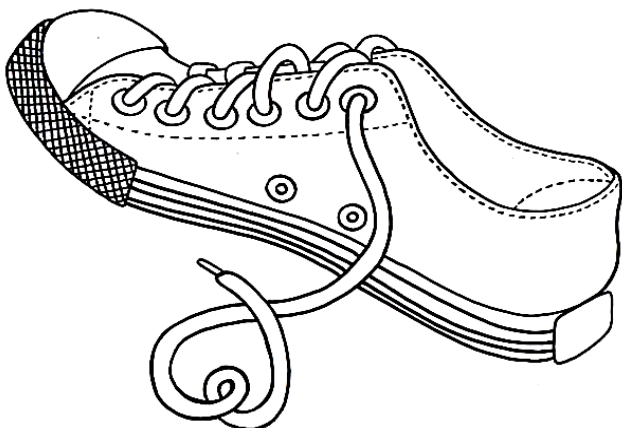
ESPERAR MINHA VEZ



RESPEITAR A TODOS



VIR DE TÊNIS



TRAZER GARRAFINHA DE ÁGUA



DATA: ____ / ____ / ____.

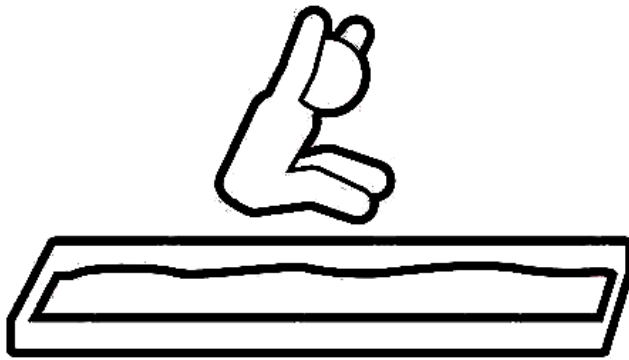
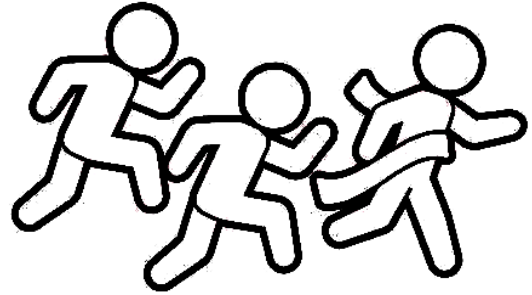
Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



O QUE É ATLETISMO?

ATLETISMO: É O GRUPO DE MODALIDADES ESPORTIVAS QUE REÚNE:

CORRIDAS



SALTOS

ARREMESSO



LANÇAMENTOS



PREENCHA AS LACUNAS DO TEXTO

O QUE É ATLETISMO?

ATLETISMO: É O GRUPO DE
 QUE REÚNE , ,
 E . AS PROVAS DO
ATLETISMO PODEM ACONTECER NO CAMPO, NAS
RUAS OU EM ESTÁDIOS, DE FORMA INDIVIDUAL OU
POR REVEZAMENTO DE ATLETAS.

O ATLETISMO É UM E É
CONSIDERADO O PARA DIVERSAS
MODALIDADES ESPORTIVAS.

NA DEFINIÇÃO MODERNA, O É UM
 COM PROVAS DE PISTA (CORRIDAS
RASAS, CORRIDAS COM BARREIRAS OU COM
OBSTÁCULOS, SALTOS, ARREMESSO, LANÇAMENTOS
E PROVAS COMBINADAS, COMO O DECATLO E
HEPTATLO); CORRIDAS DE RUA (NAS MAIS VARIADAS
DISTÂNCIAS, COMO A MARATONA E CORRIDAS DE
MONTANHA); PROVAS DE CROSS COUNTRY
(CORRIDAS COM OBSTÁCULOS NATURAIS OU
ARTIFICIAIS); E .

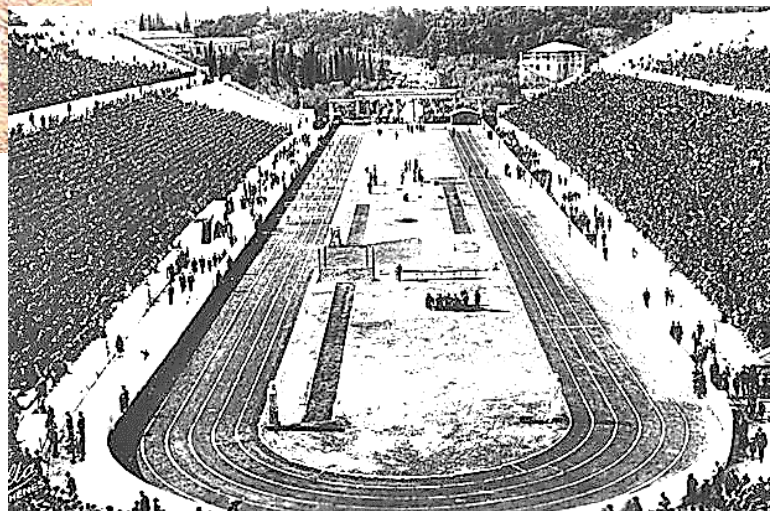
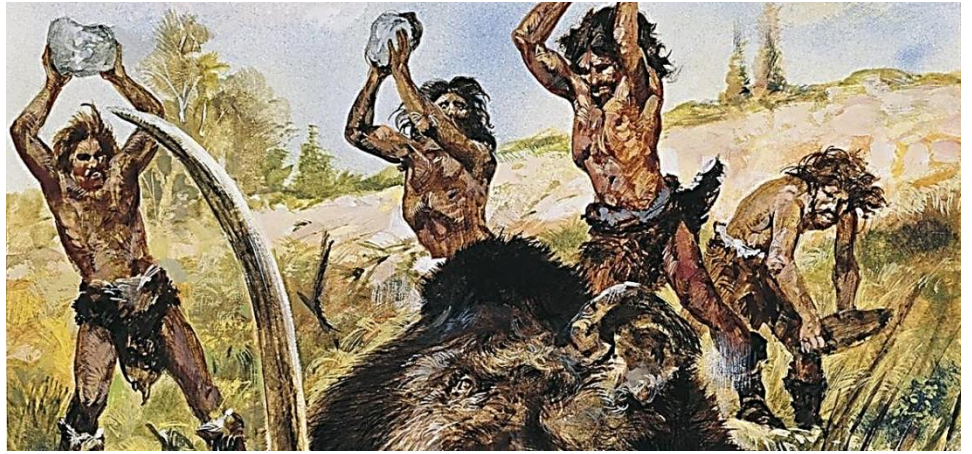
RESPOSTAS:
MODALIDADES, ESPORTIVAS, CORRIDAS, SALTOS, ARREMESSO, LANÇAMENTOS, ESPORTE OLÍMPICO, ESPORTE-BASE, ATLETISMO,
ESPORTE, MARCHA ATLÉTICA.

DATA: ____/____/____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



IMAGENS SOBRE A HISTÓRIA DO ATLETISMO



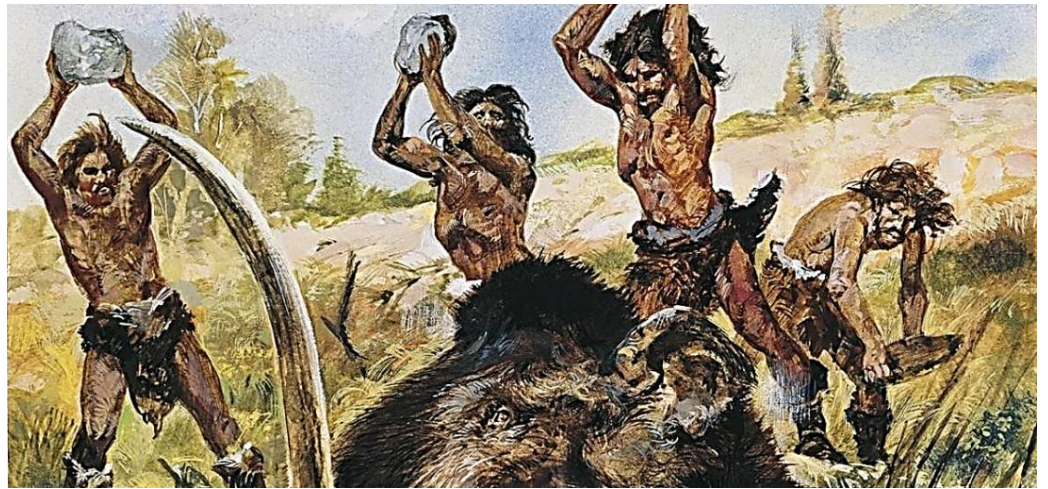
DATA: ___ / ___ / ___.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



HISTÓRIA DO ATLETISMO

O ATLETISMO É A MANIFESTAÇÃO ESPORTIVA MAIS ANTIGA DO MUNDO. SURTIU DE COMPORTAMENTOS NATURAIS DO SER HUMANO PARA SUA SOBREVIVÊNCIA.



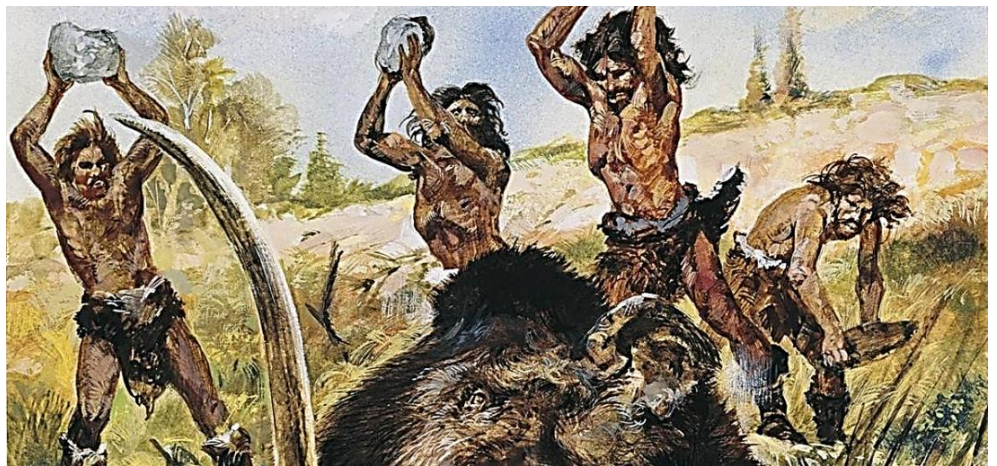
DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



COMPLETE O TEXTO SOBRE A HISTÓRIA DO ATLETISMO, PREENCHENDO CORRETAMENTE AS LACUNAS.

ATLETISMO É A MANIFESTAÇÃO ESPORTIVA MAIS DO MUNDO. SURTIU DE DO SER HUMANO PARA SUA .



RESPOSTAS: SOBREVIVÊNCIA, COMPORTAMENTOS, ANTIGA, NATURAIS.

DESENHO LIVRE COM COMPORTAMENTOS DE SOBREVIVÊNCIA DO HOMEM DA CAVERNA:

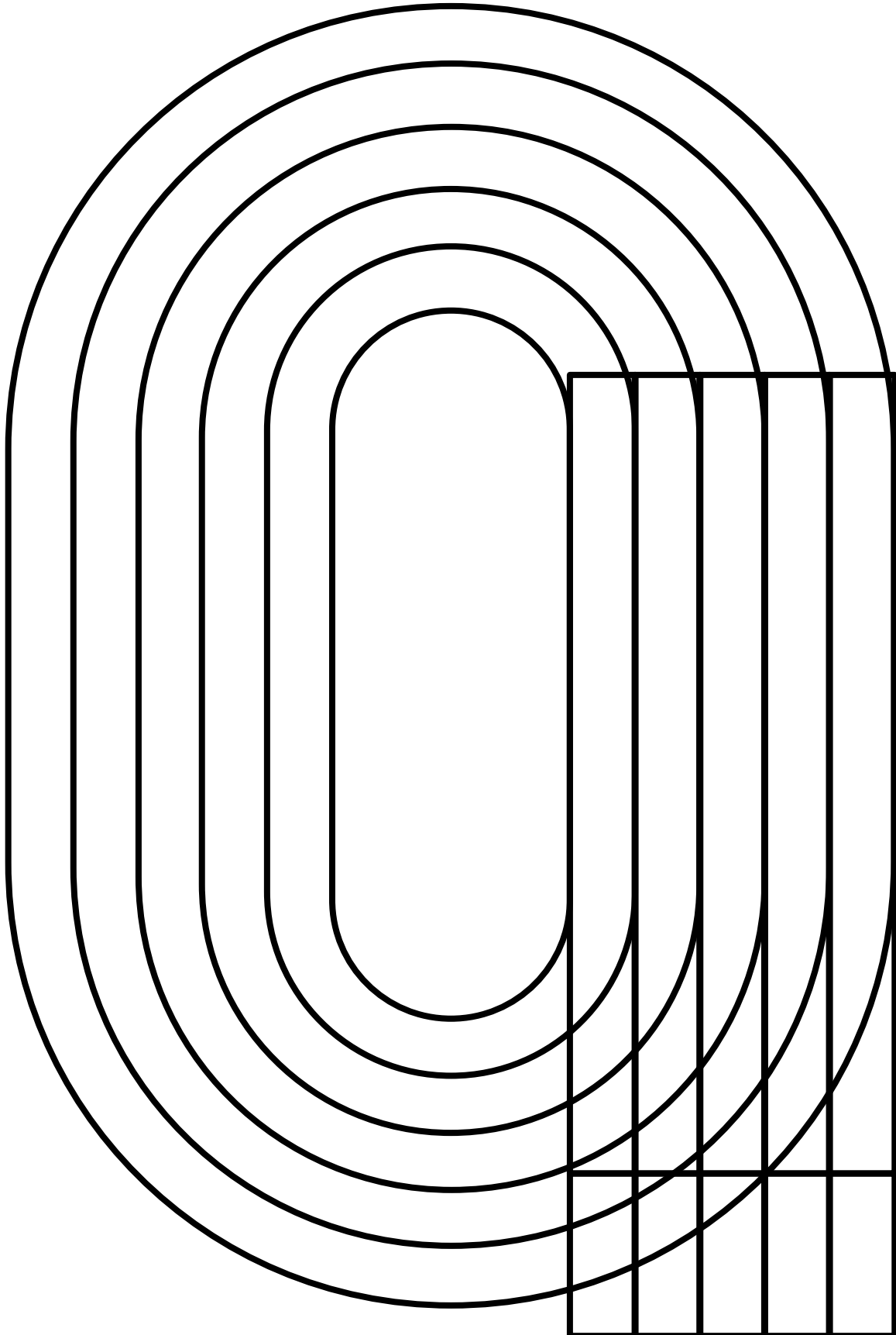
DATA: ____/____/____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



COLORIR E COLOCAR OS NÚMEROS NAS
RAIAS DA

PISTA DE ATLETISMO

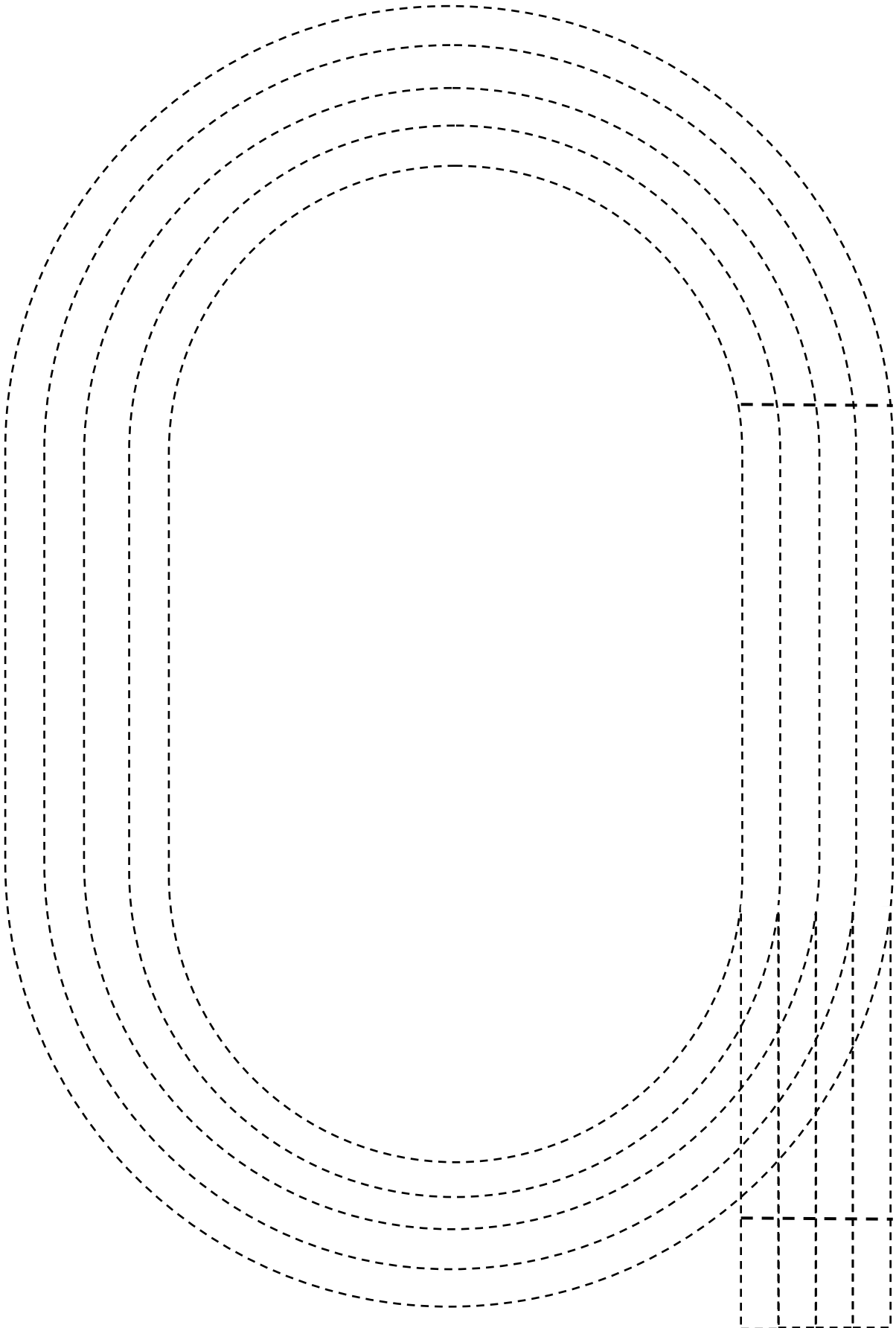


DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



COMPLETAR AS LINHAS PONTILHADAS PARA
CRIAR UMA PISTA DE ATLETISMO. DEPOIS
COLORIR AS RAIAS.



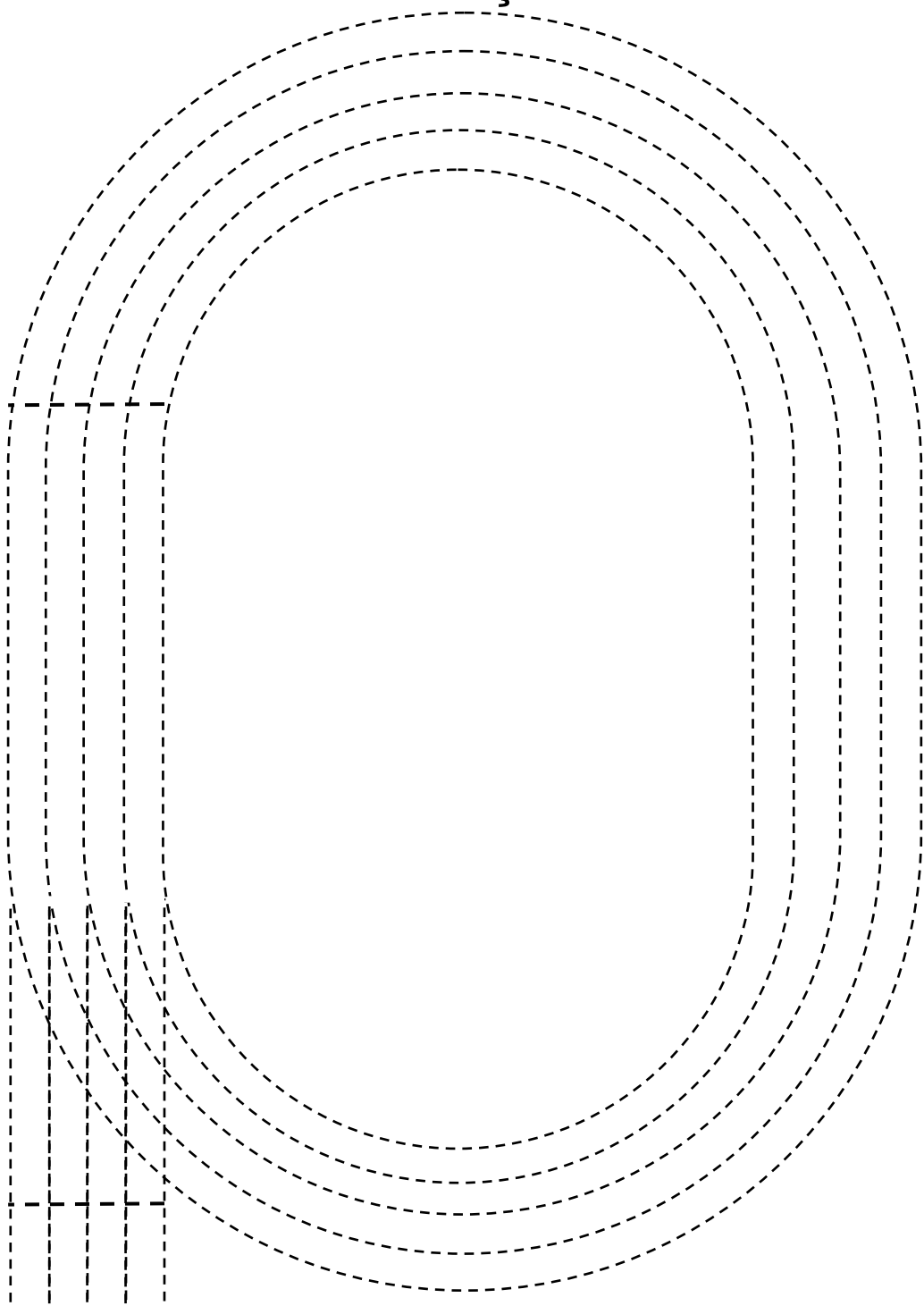
DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



TENTE COMPLETAR AS LACUNAS DO TEXTO SOBRE A PISTA DE ATLETISMO

A TEM UM FORMATO OVAL, MEDE METROS E POSSUI RAIAS. É O LOCAL ONDE ACONTECEM AS PROVAS DE , , E , QUE PODEM SER REALIZADAS NO ESPAÇO INTERNO E/OU NAS LATERAIS.



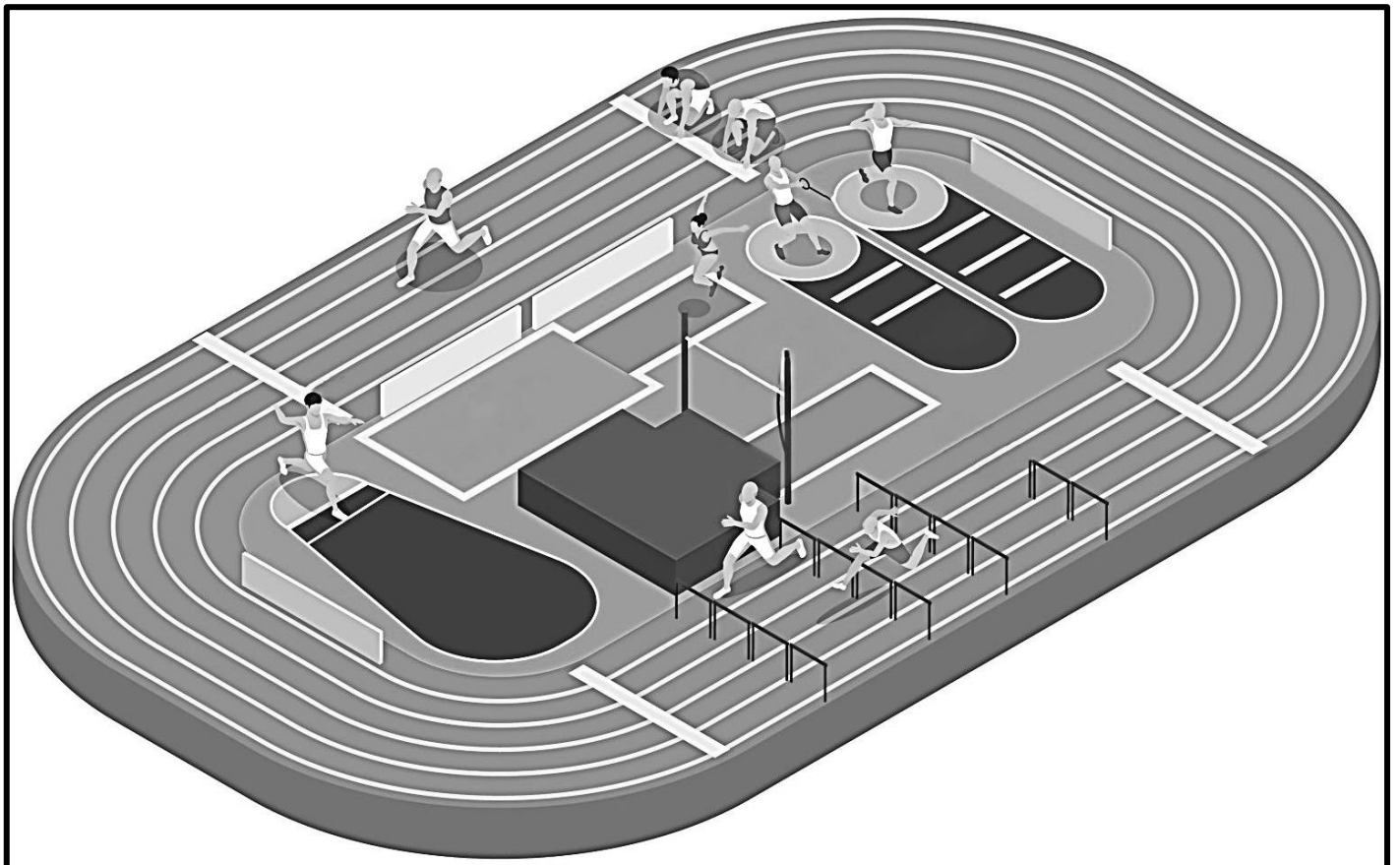
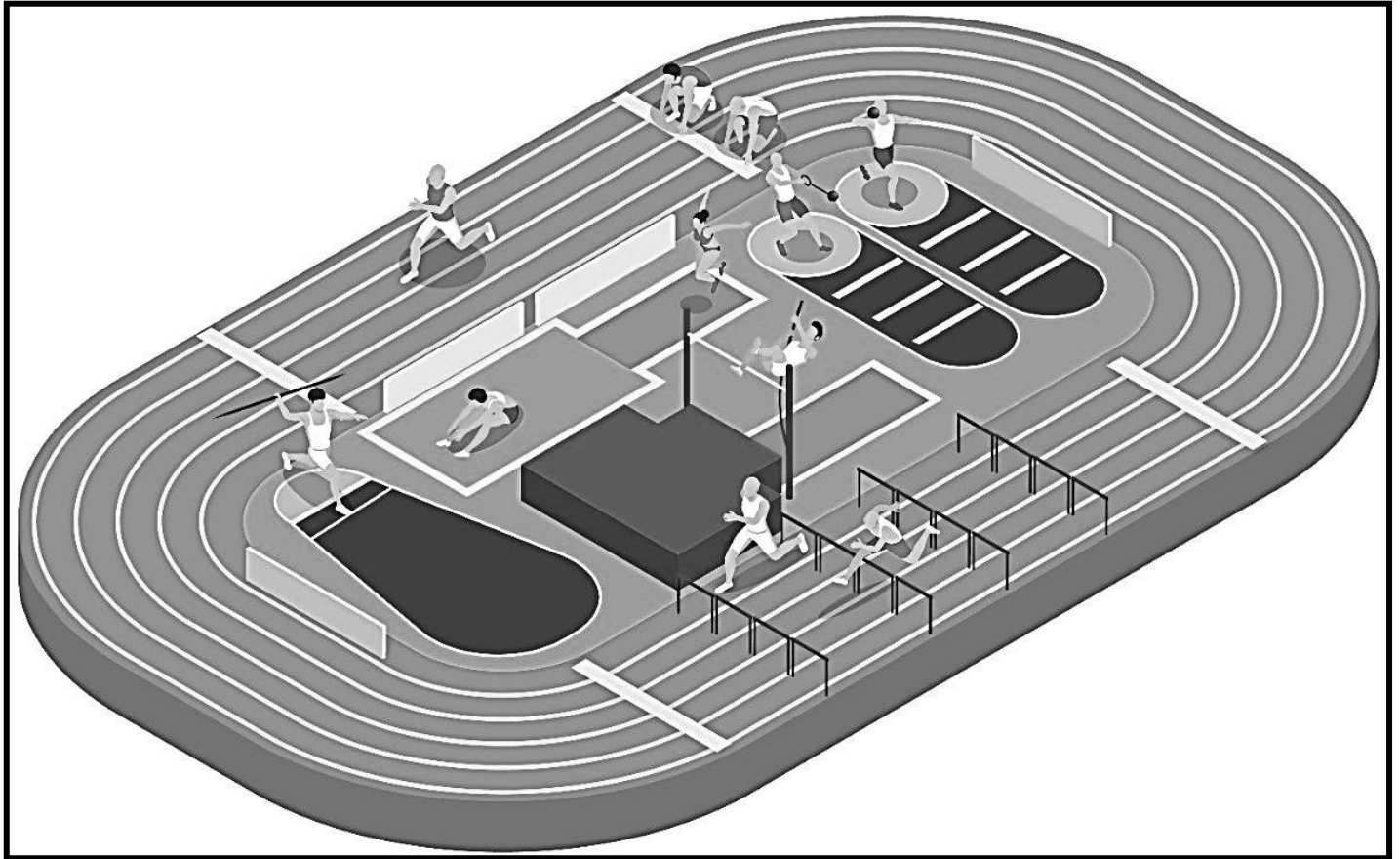
- RESPOSTAS:
- ARREMESSO
 - LANÇAMENTOS
 - SALTOS
 - CORRIDAS
 - 09
 - 400
 - PISTA DE ATLETISMO

DATA: ____ / ____ / ____.



PISTA DE ATLETISMO

JOGO DOS 7 ERROS

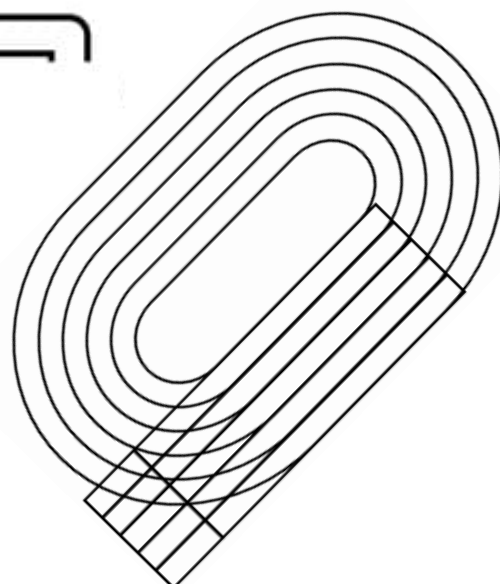
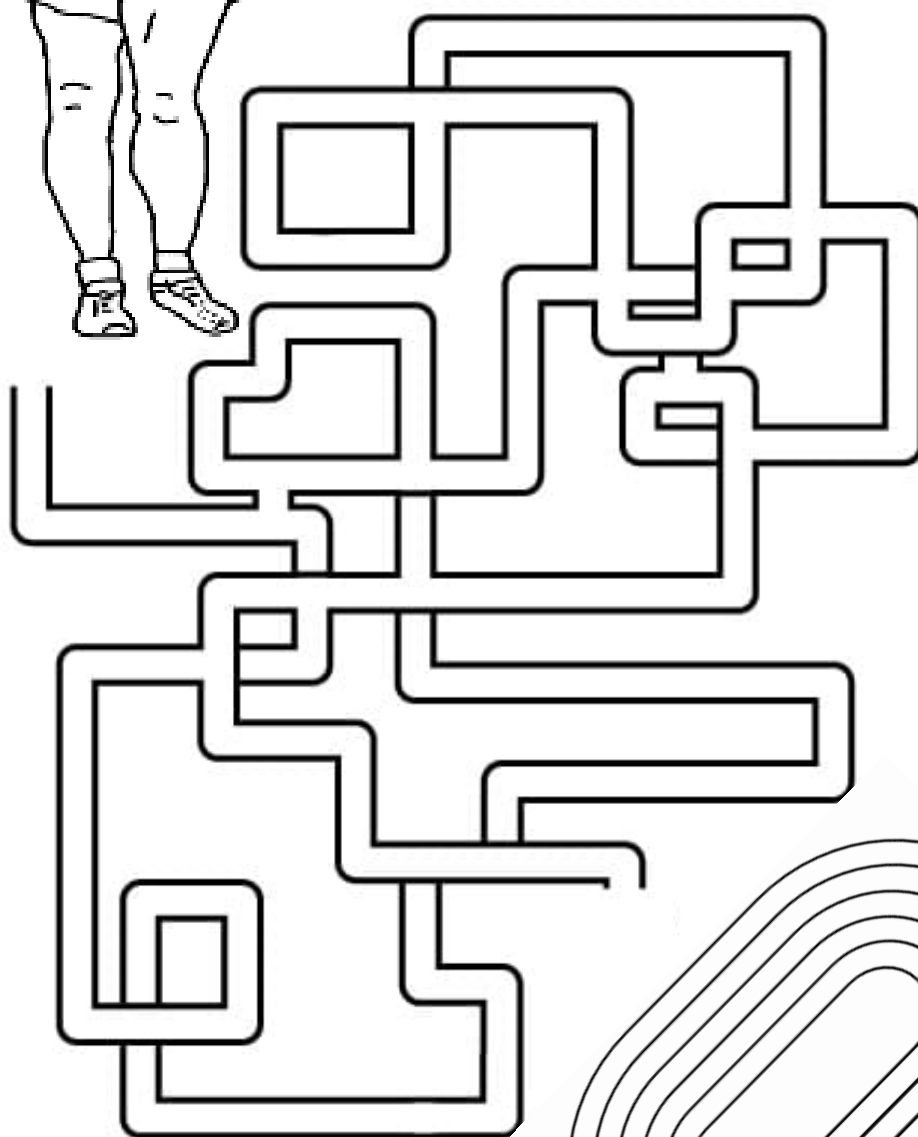


DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



MARCHA ATLÉTICA

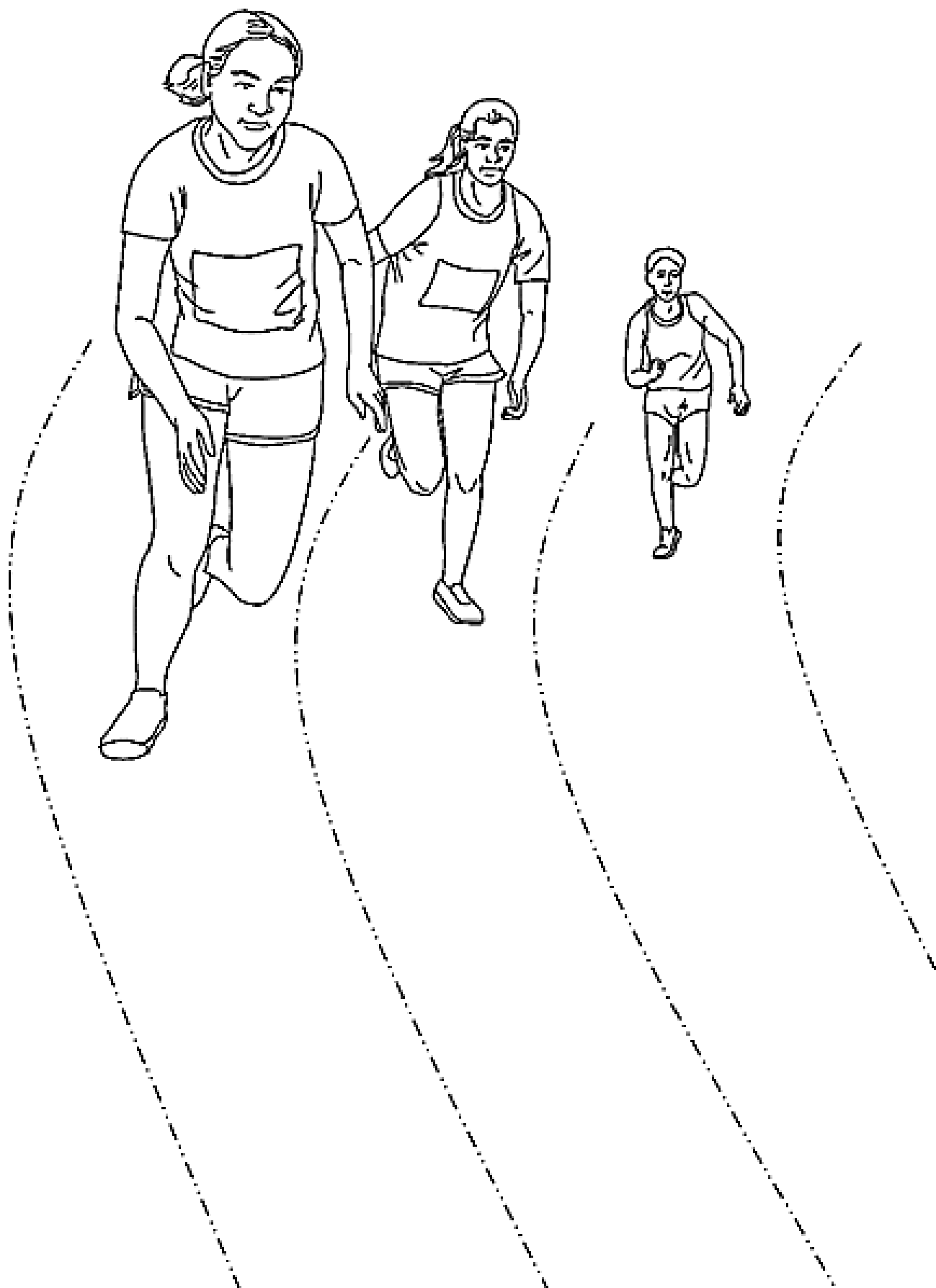


DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



COMPLETE AS RAIAS DA PISTA PARA AS CORRIDAS DE VELOCIDADE



DATA: ____ / ____ / ____.

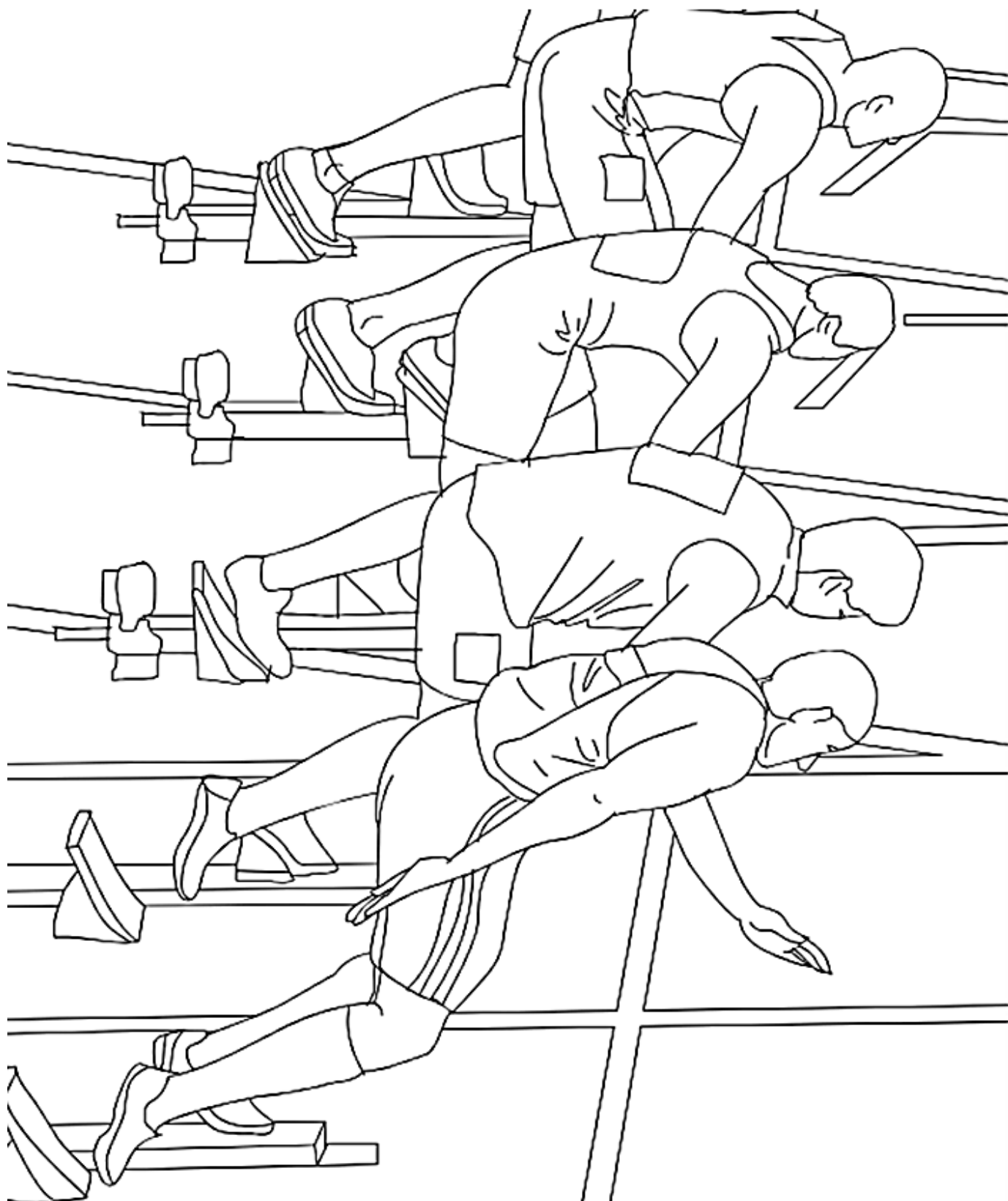
Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



PROVAS DE VELOCIDADE:

CORRIDAS RASAS:

, E METROS



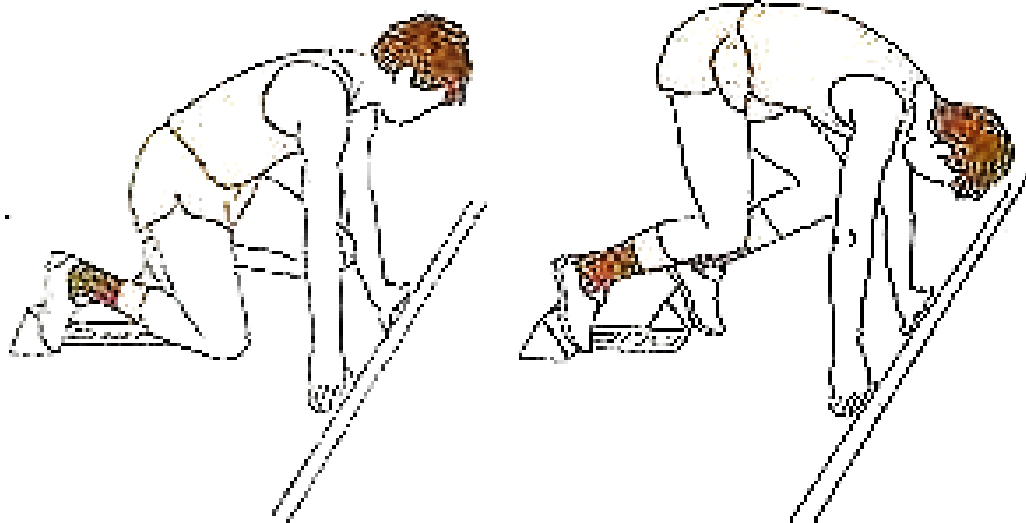
DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes

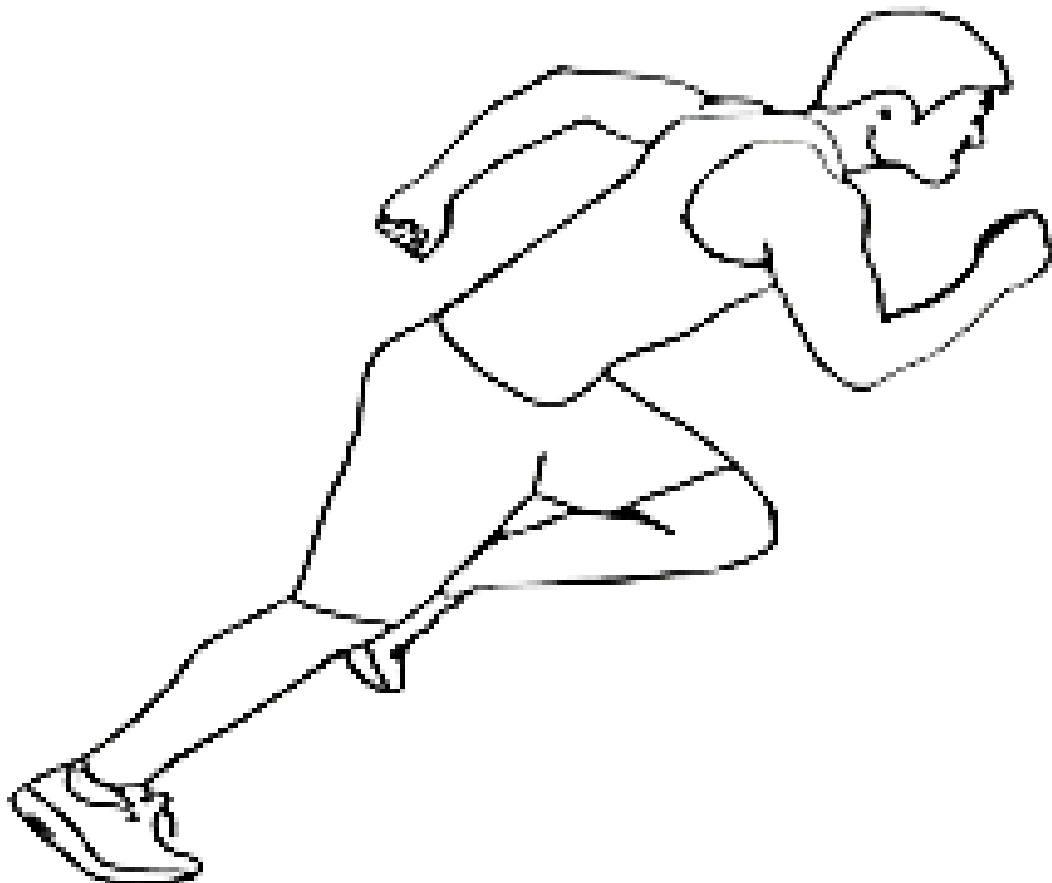


DIFERENÇA ENTRE AS

SAÍDA BAIXA



SAÍDA ALTA



DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



PROVA DE VELOCIDADE:

CORRIDA COM BARREIRAS



DATA: ____ / ____ / ____.

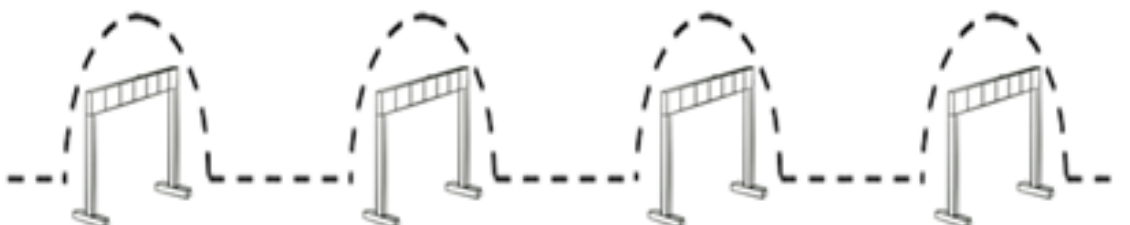
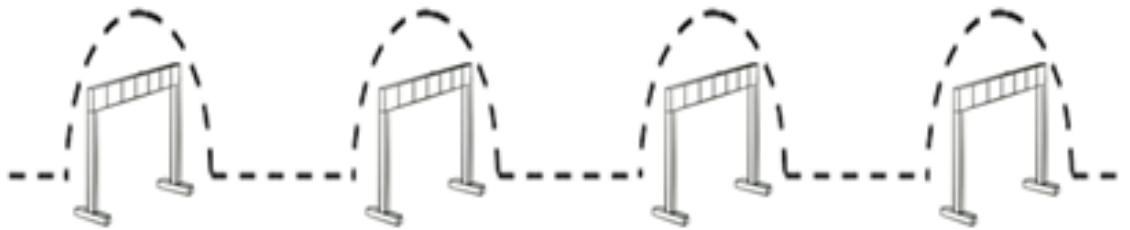
Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



PROVA DE VELOCIDADE:

CORRIDA COM BARREIRAS

COMPLETE OS PONTILHADOS PARA OS ATLETAS
CONCLUIREM A PROVA



DATA: ___/___/___.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes

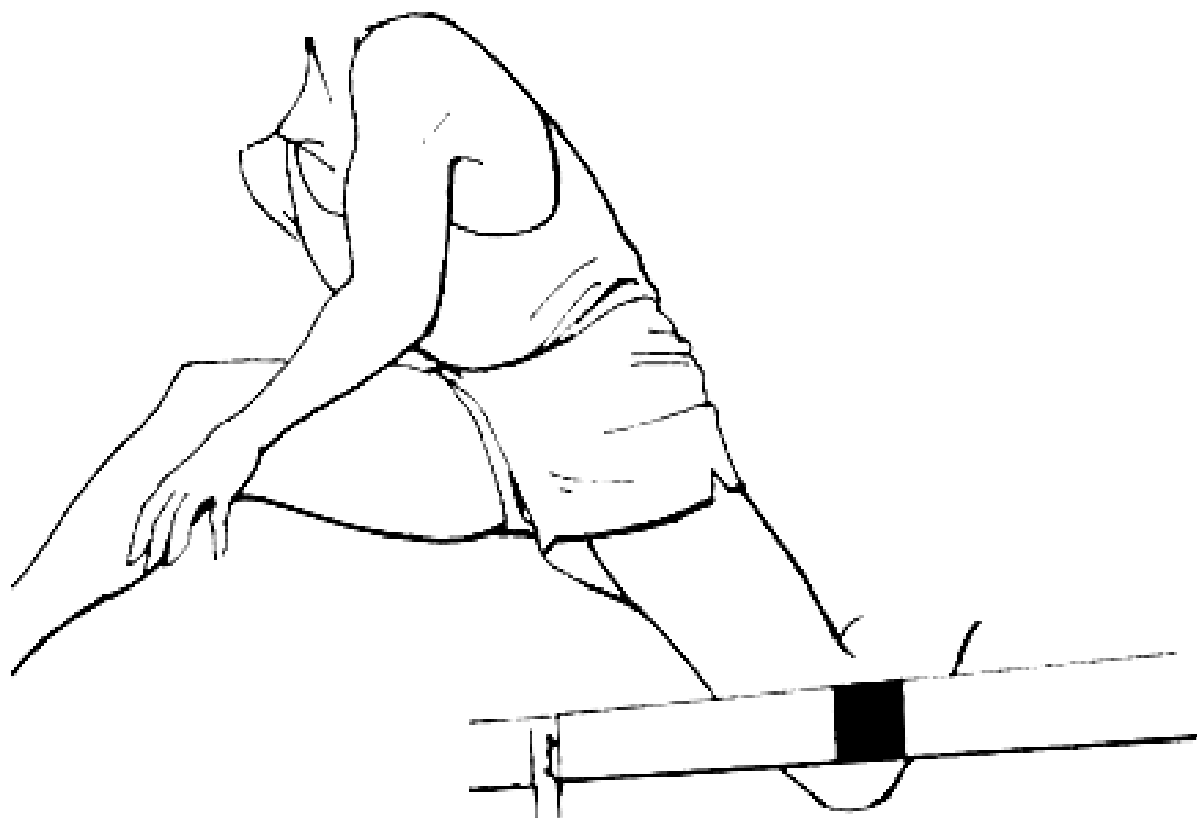


PROVA DE VELOCIDADE:

CORRIDA COM BARREIRAS

MTS FEMININO MTS MASCULINO E MTS.

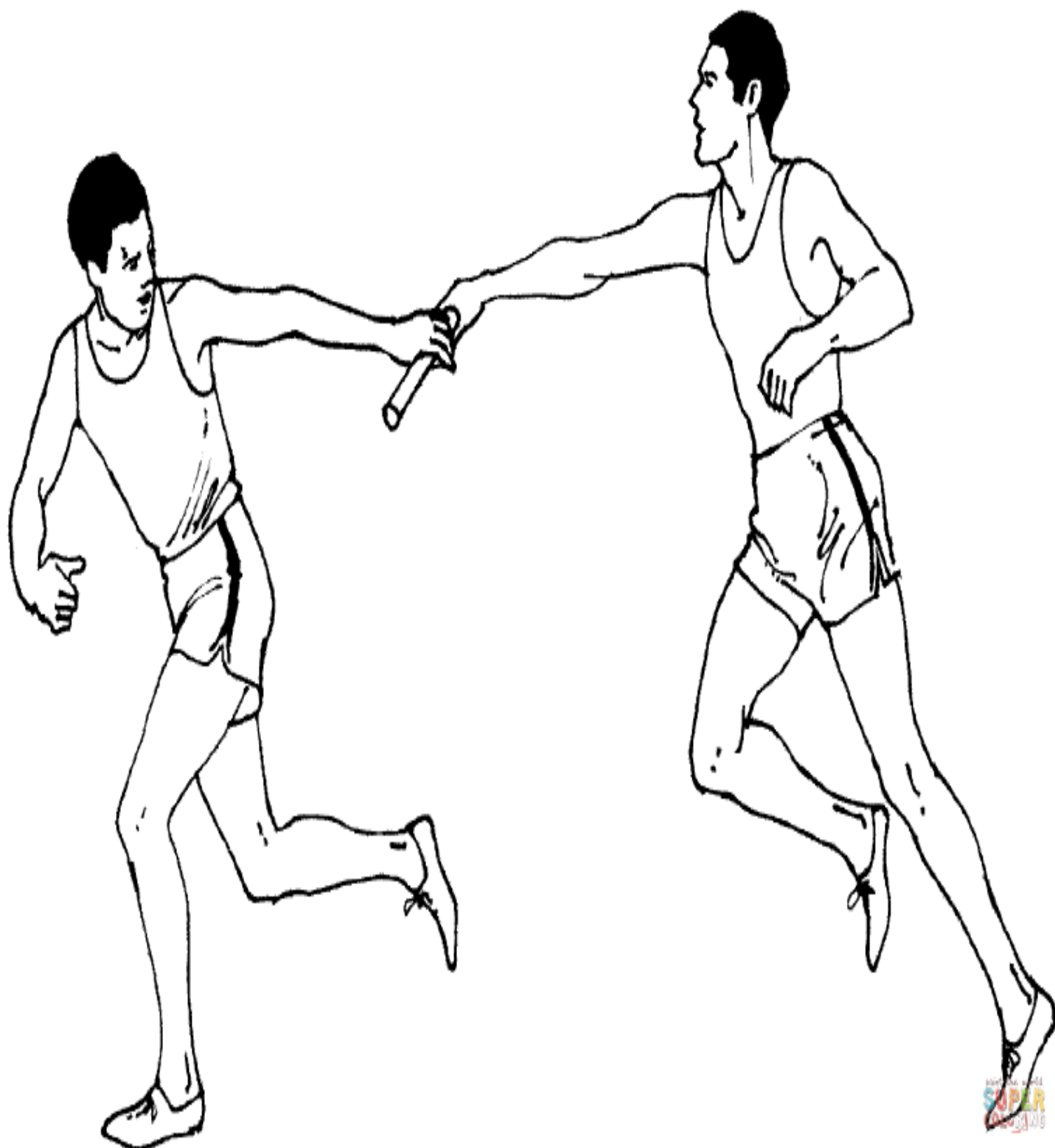
COMPLETE O DESENHO COM AS PARTES QUE ESTÃO
FALTANDO





PROVA DE VELOCIDADE:

CORRIDA DE REVEZAMENTO



DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



PROVA DE VELOCIDADE:

CORRIDA DE REVEZAMENTO

4X MTS OU 4X MTS – FEMININO E MASCULINO

COMPLETE O DESENHO COM AS PARTES QUE ESTÃO FALTANDO



DATA: ____/____/____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



PROVAS DE VELOCIDADE

DESENHE

SAÍDA BAIXA

PROVAS DE MEIO-FUNDO E FUNDO

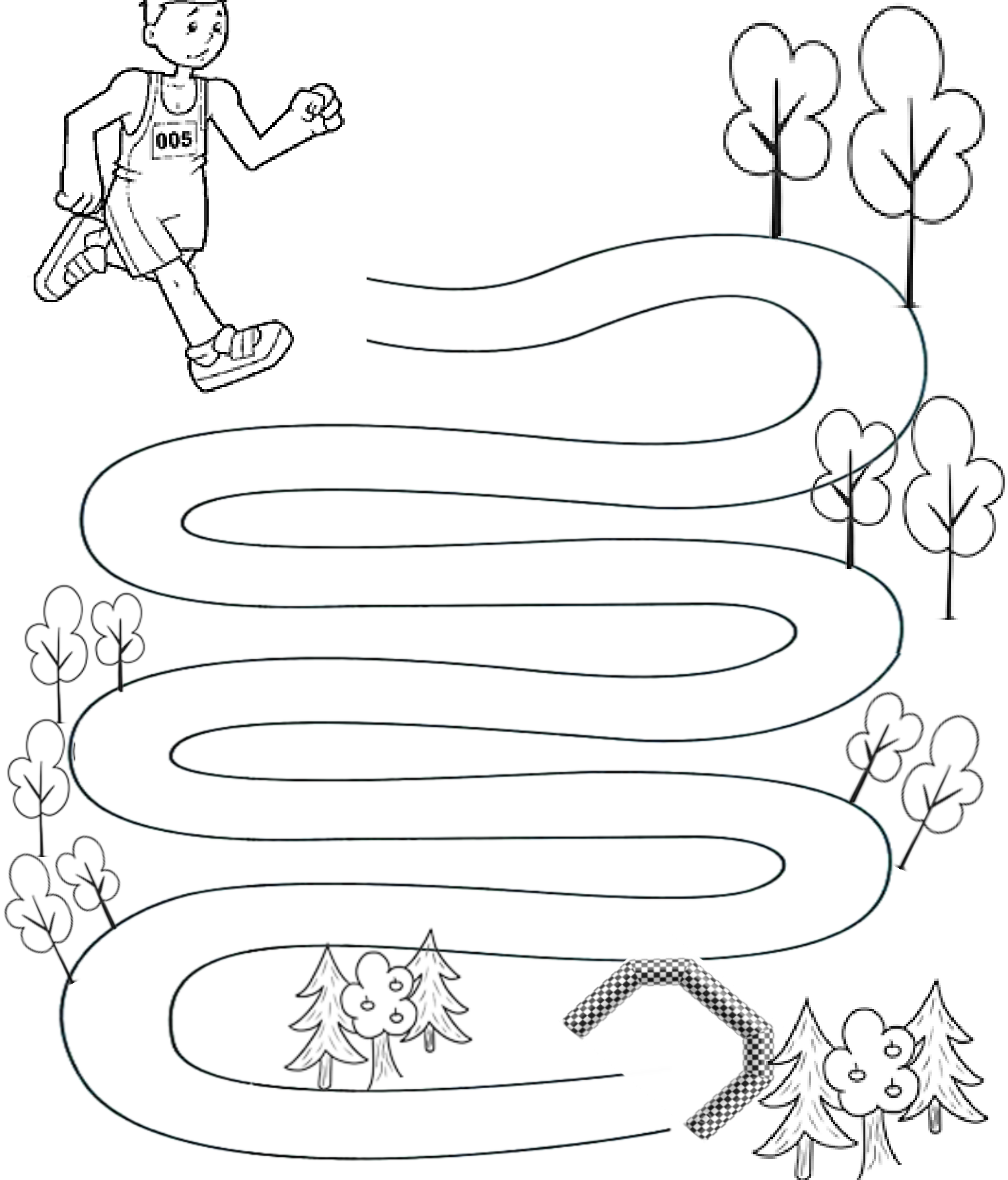
DESENHE

SAÍDA ALTA



PROVA DE RESISTÊNCIA

CORRIDA DE TRILHA



DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



PROVA DE RESISTÊNCIA

CORRIDA DE RUA E CAMPO



DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



CORRIDA DE MONTANHA

ACHE O CAMINHO ATÉ CHEGAR NA TOPO DA MONTANHA



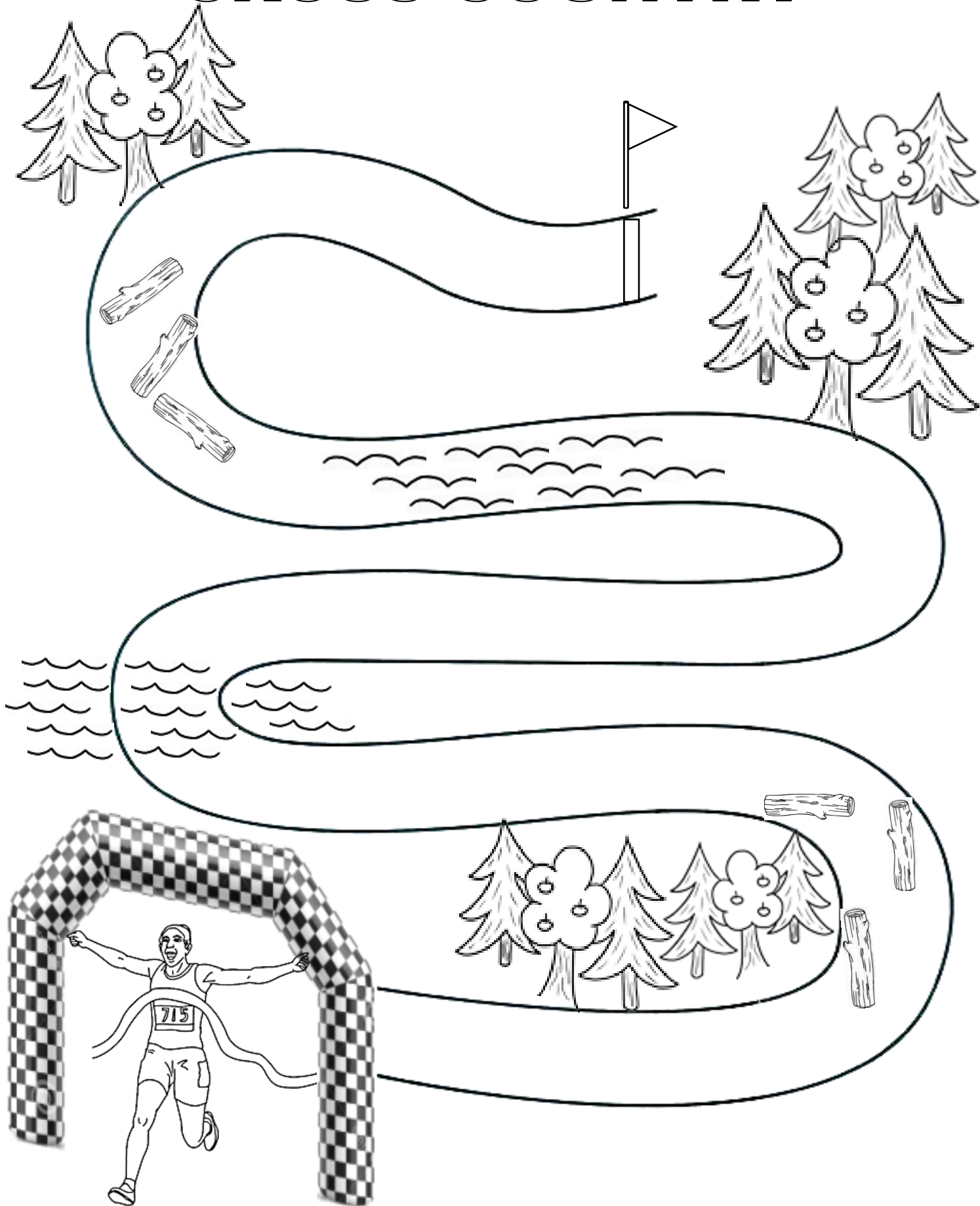
DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



PROVA DE RESISTÊNCIA

CROSS COUNTRY



DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



REVISÃO CORRIDAS

ENCONTRE AS PALAVRAS ESCONDIDAS NO CAÇA PALAVRAS, ELAS PODEM ESTAR NA HORIZONTAL, VERTICAL, DIAGONAL E AO CONTRÁRIO.

BARREIRAS	DISTÂNCIA	PISTA	REVEZAMENTO
CAMPO	NATUREZA	RAIA	TEMPO
CORRIDA	OBSTÁCULOS	RESISTÊNCIA	VELOCIDADE

P	K	N	I	S	A	R	I	E	R	R	A	B	I	A	E	I	S
S	C	O	R	R	I	D	A	U	T	A	A	A	D	I	E	E	H
N	O	G	M	I	Y	T	Y	I	C	I	B	D	A	C	V	O	N
C	L	T	I	H	S	E	L	C	A	W	A	I	I	N	E	D	E
G	R	E	S	I	I	I	E	A	M	A	N	S	I	Ê	L	K	P
H	E	T	P	T	T	E	O	C	P	D	D	T	T	T	O	L	T
I	M	E	D	E	N	N	I	I	O	T	O	Â	E	S	C	A	T
I	S	T	U	S	M	I	D	T	Y	E	I	N	M	I	I	N	A
T	R	E	V	E	Z	A	M	E	N	T	O	C	P	S	D	S	E
I	C	O	B	S	T	Á	C	U	L	O	S	I	O	E	A	D	W
T	Y	F	A	F	H	I	R	R	E	I	R	A	L	R	D	N	B
U	T	E	T	N	A	T	U	R	E	Z	A	U	R	H	E	N	A

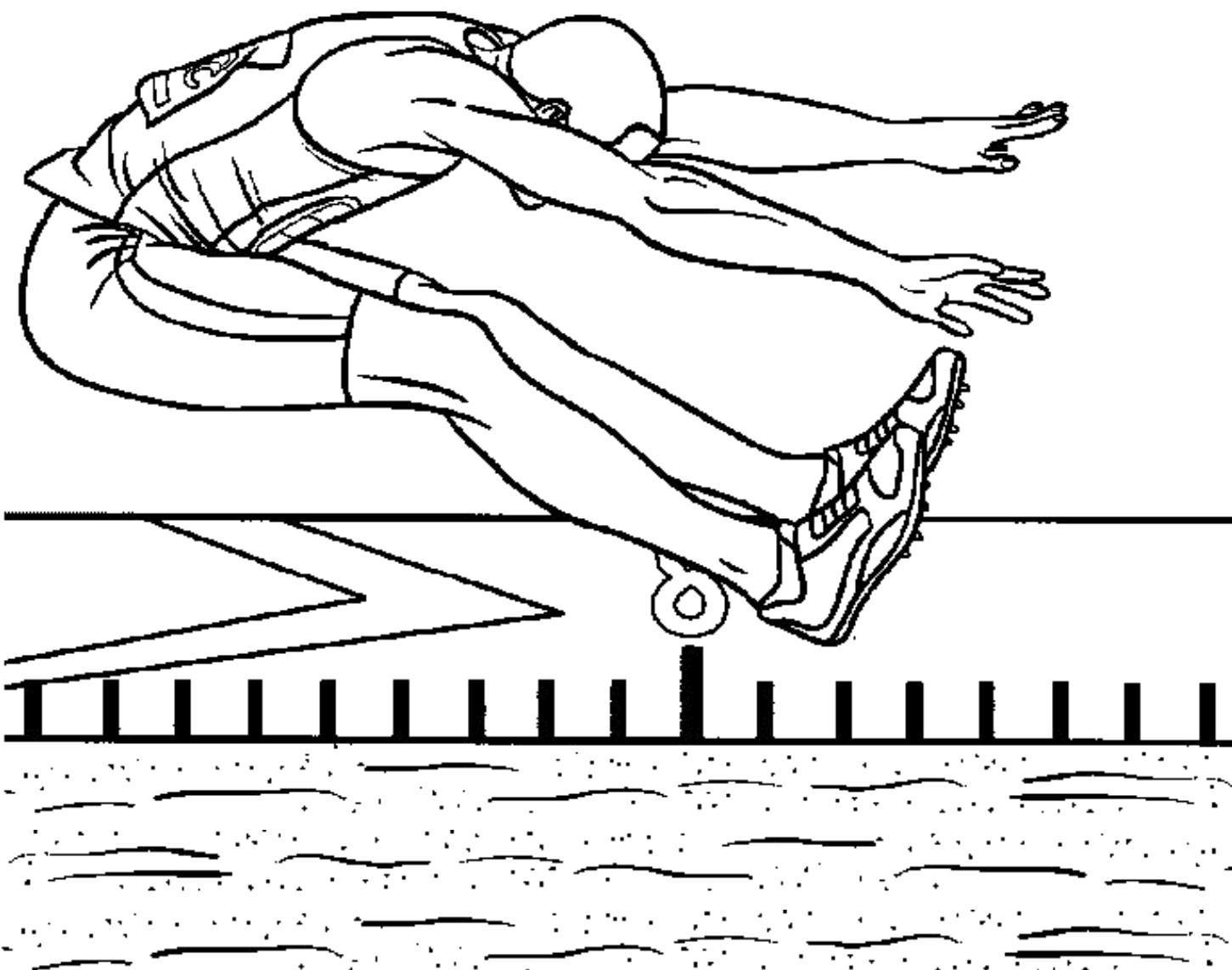
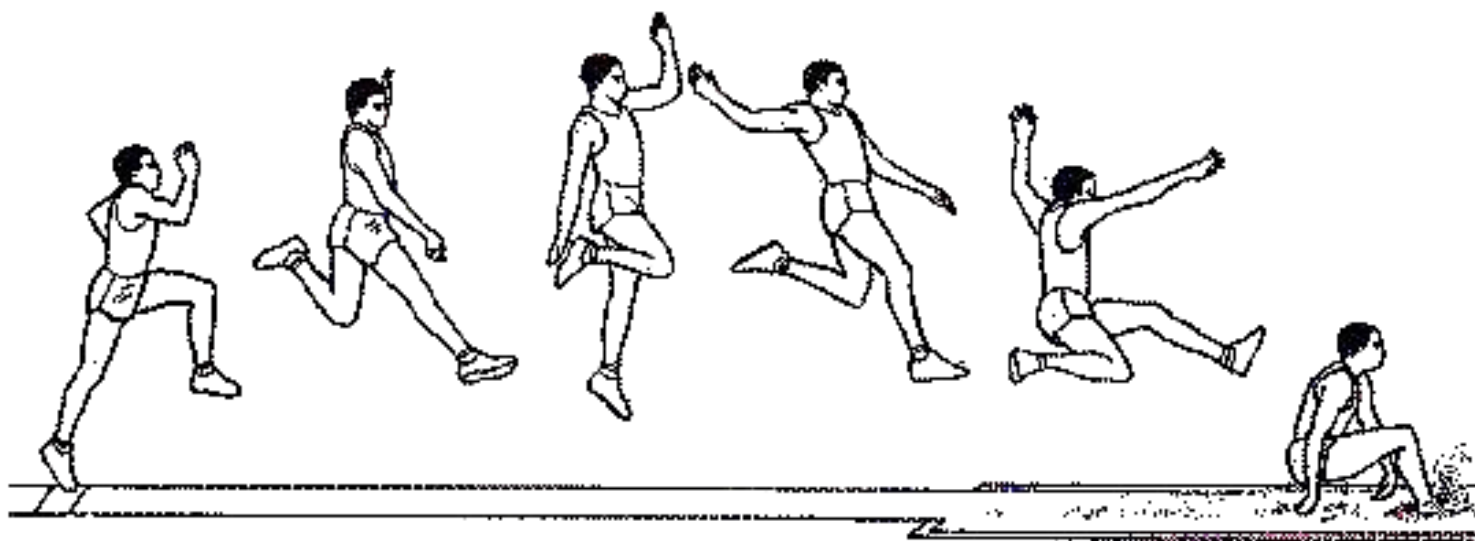


DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



SALTO EM DISTÂNCIA



DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes

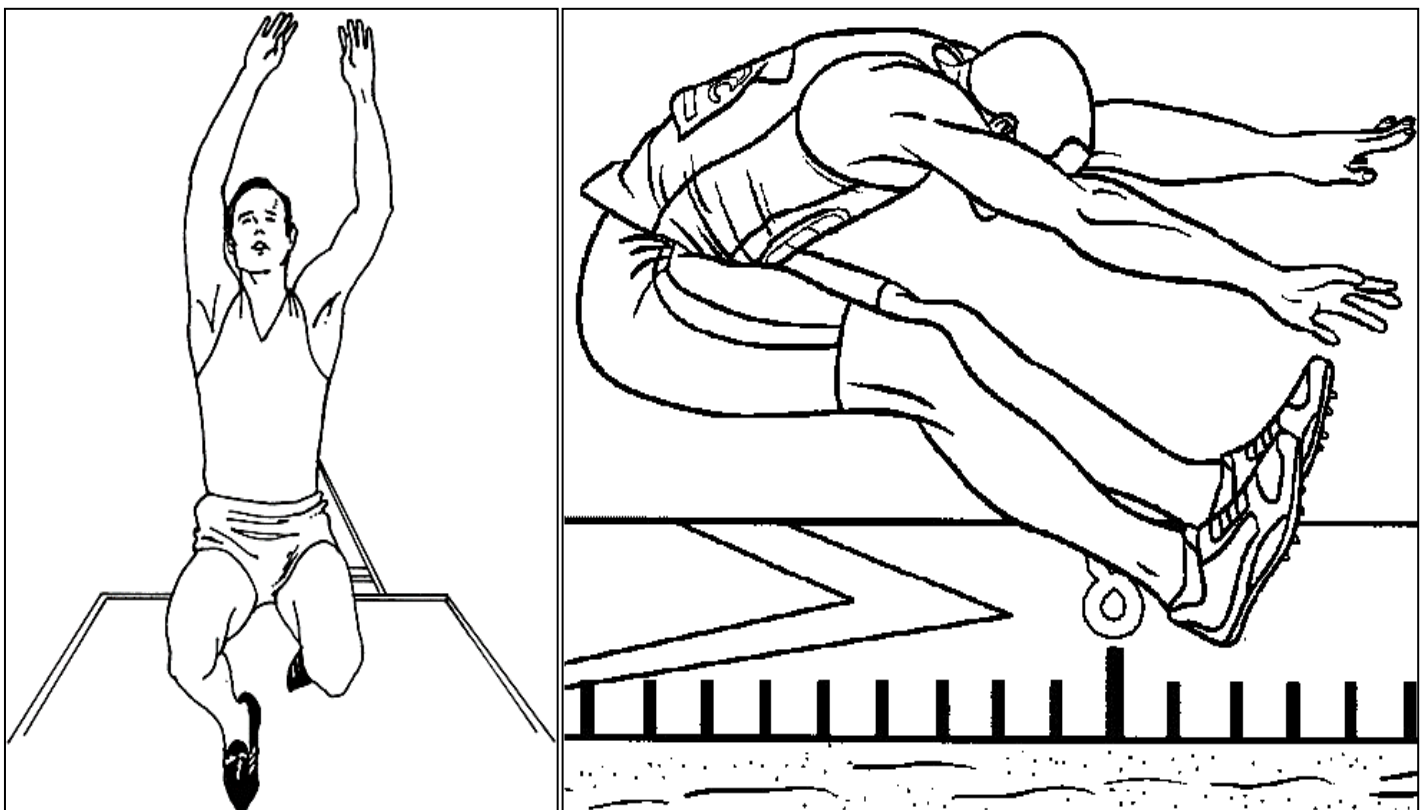


SALTO EM DISTÂNCIA

O _____ CORRE PARA GANHAR _____ E
APÓS TOCAR NA _____ DE IMPULSÃO, _____ O
MAIS _____ POSSÍVEL, REALIZANDO UMA _____
SOBRE A _____ DE AREIA.

ORGANIZE AS PALAVRAS NO TEXTO:

CAIXA, ATLETA, QUEDA, IMPULSO, LONGE, TÁBUA, SALTA.

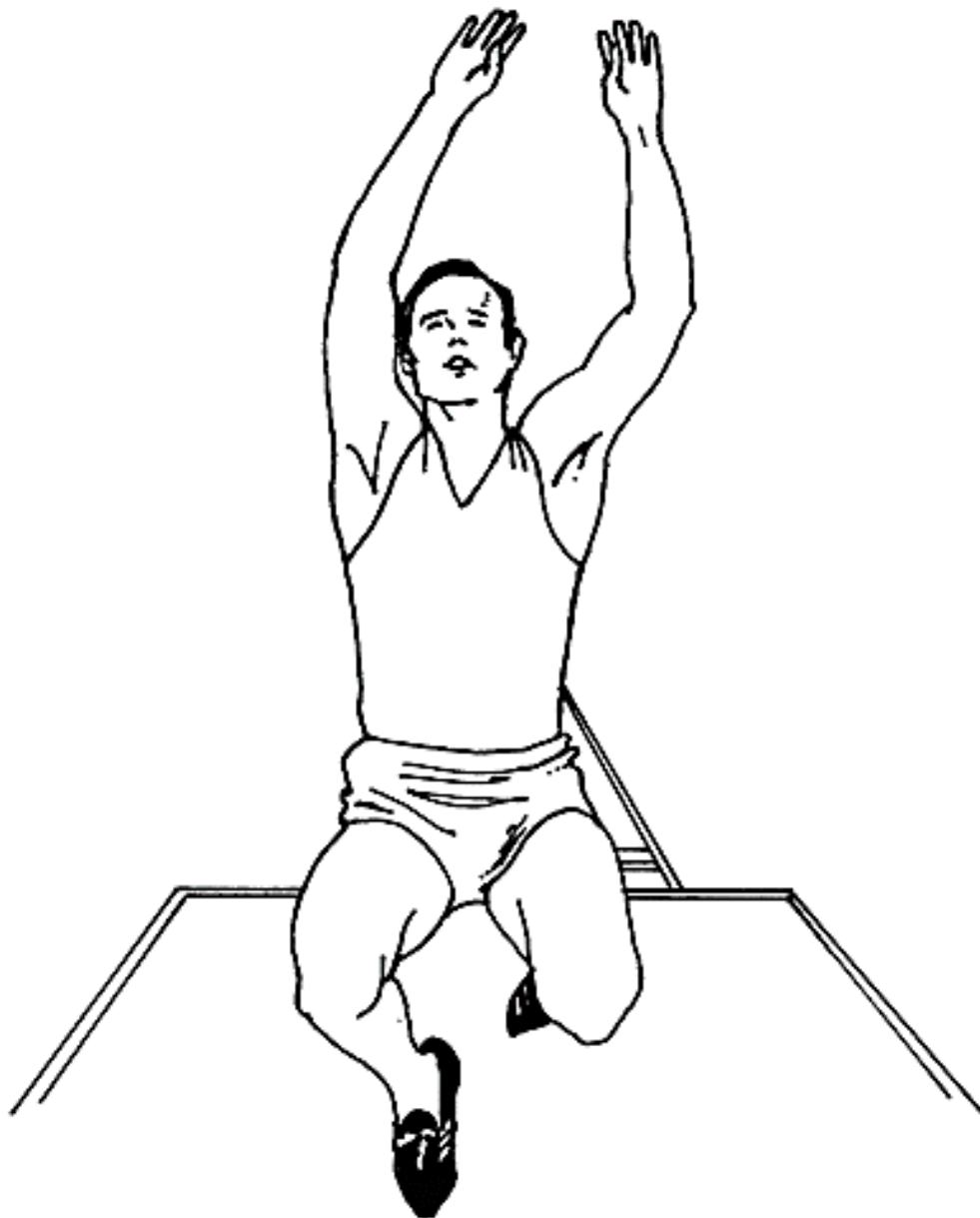
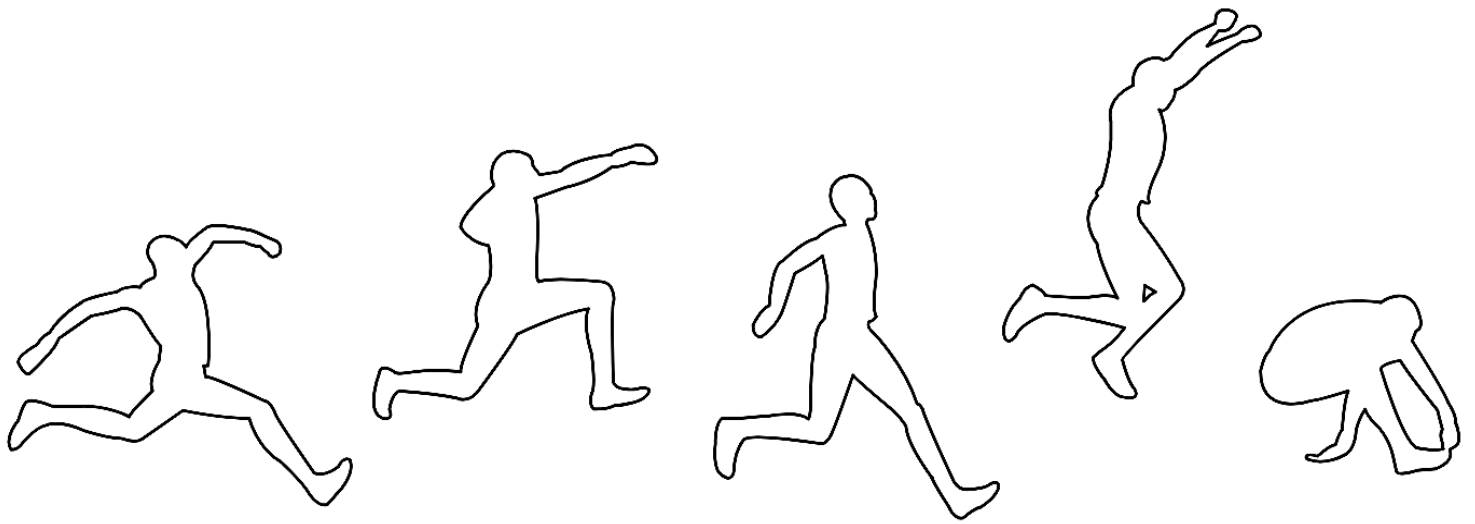


DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



SALTO TRIPLA



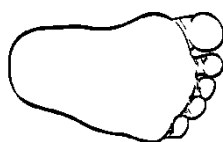
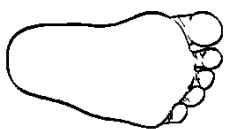
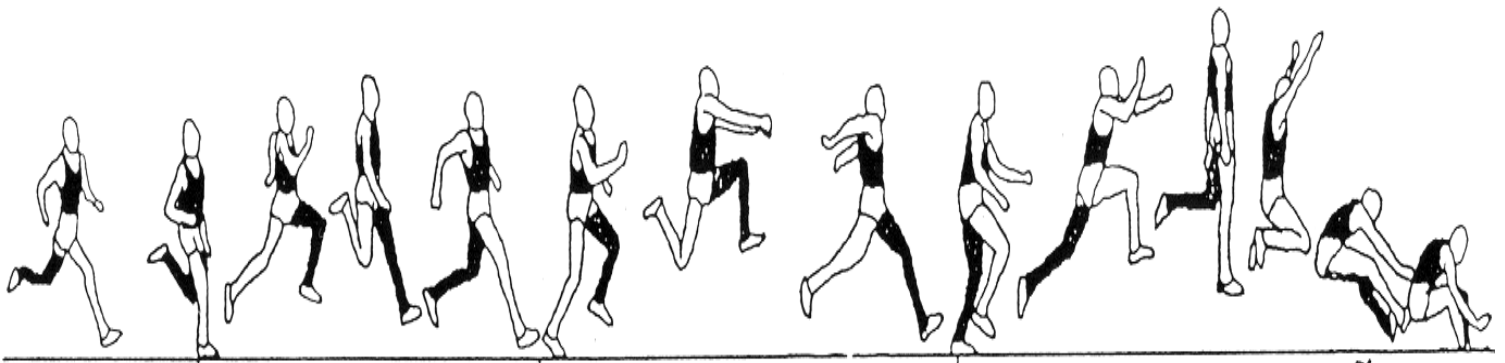
DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



SALTO TRIPLLO

DEPOIS DE UMA DE APROXIMAÇÃO, O REALIZA SALTOS ATÉ ATINGIR A FINAL CAINDO NA CAIXA DE . OS DOIS PRIMEIROS DEVEM SER REALIZADOS COM O MESMO PÉ, E O COM O PÉ CONTRÁRIO: DIREITO, DIREITO, OU ESQUERDO, ESQUERDO, .



RESPOSTAS:

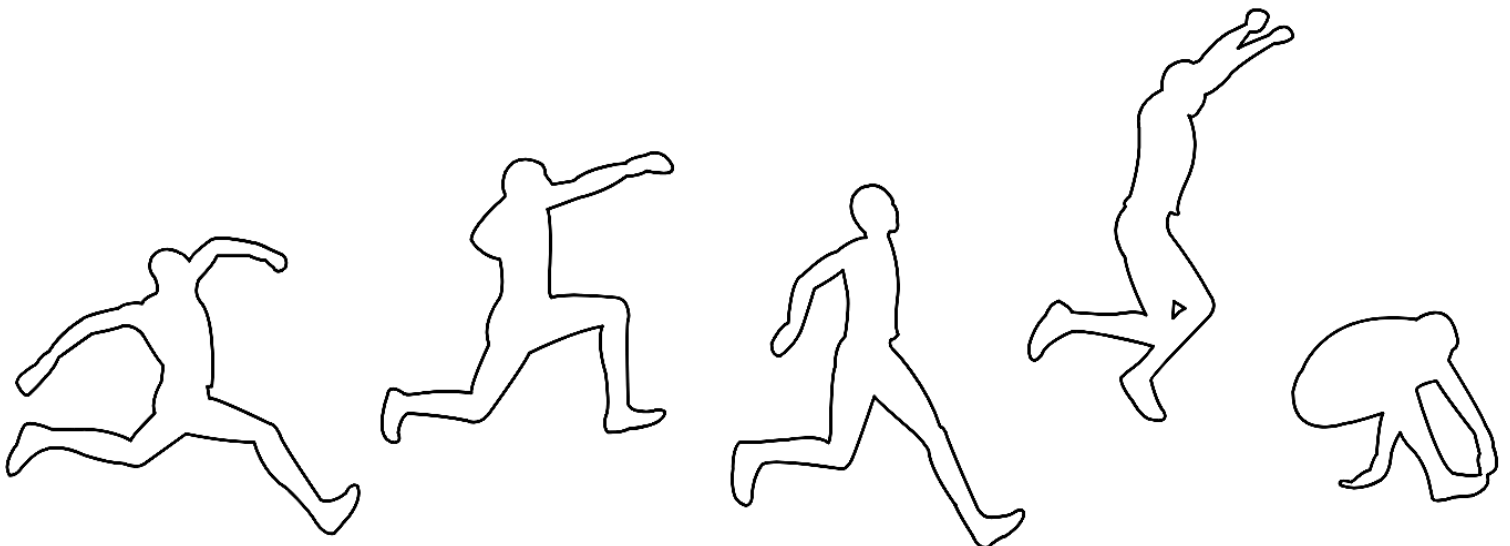
CORRIDA, ATLETA, TRÊS, DISTÂNCIA, AREIA, SALTOS, TERCCEIRO, ESQUERDO, DIREITO.

DATA: ___/___/___.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



SALTO TRIPLLO

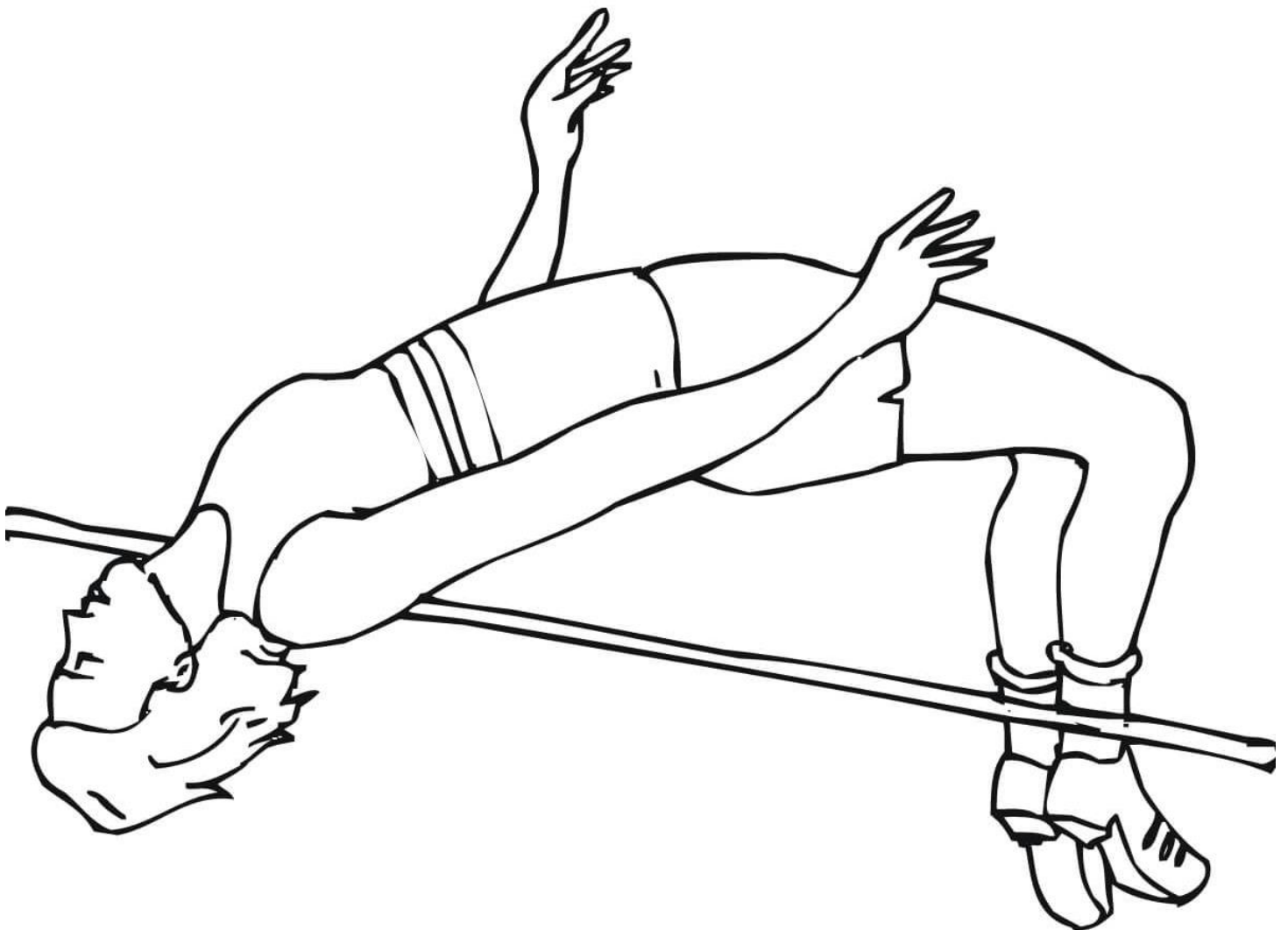
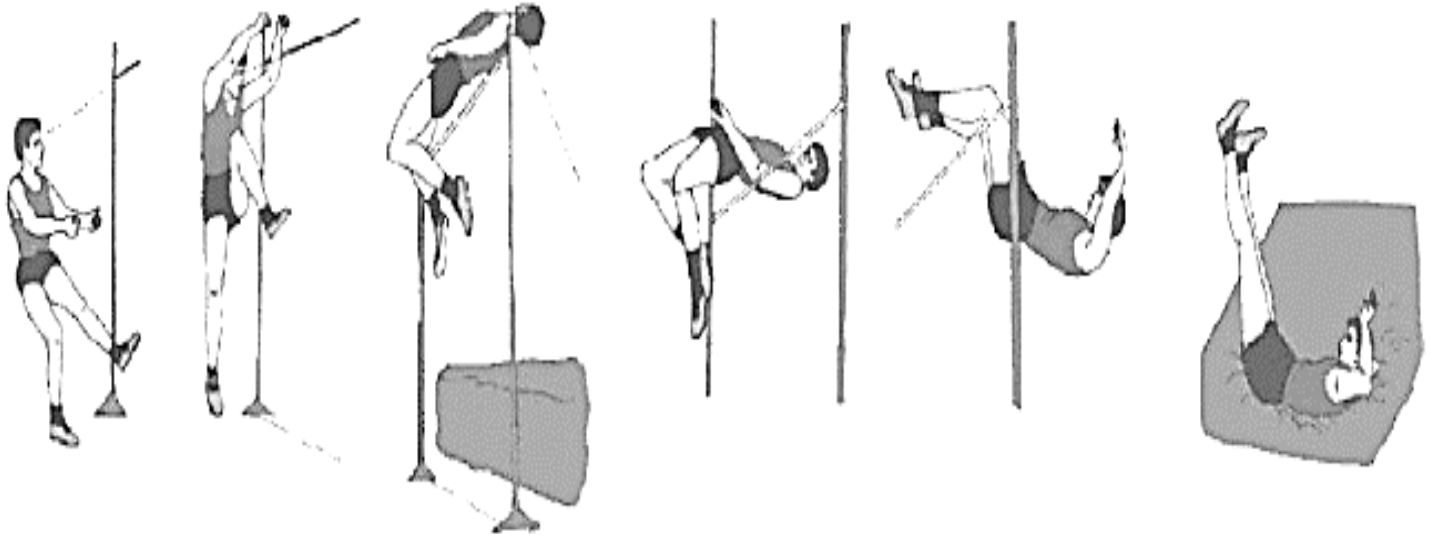


DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



SALTO EM ALTURA

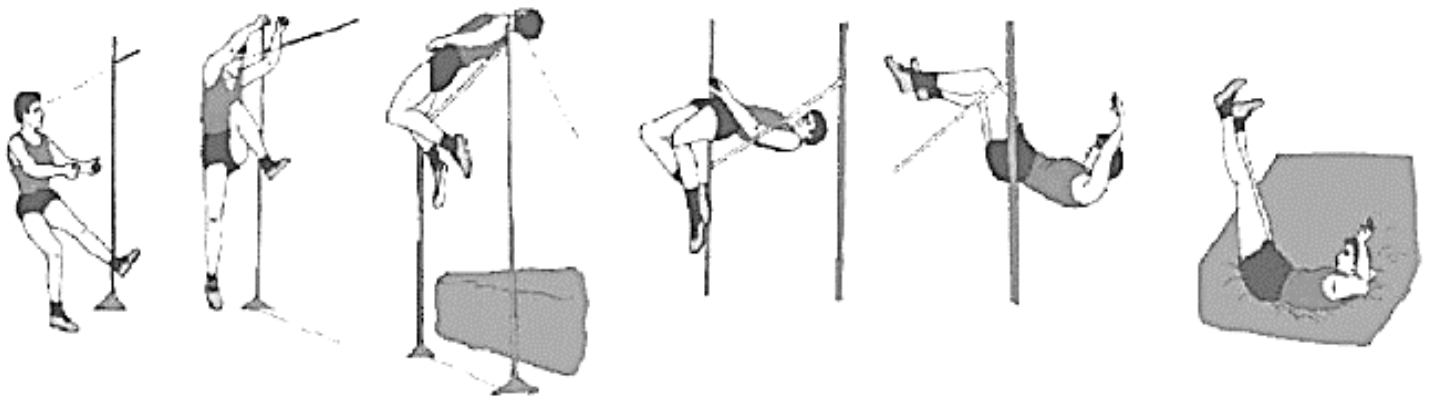


DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



SALTO EM ALTURA



DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



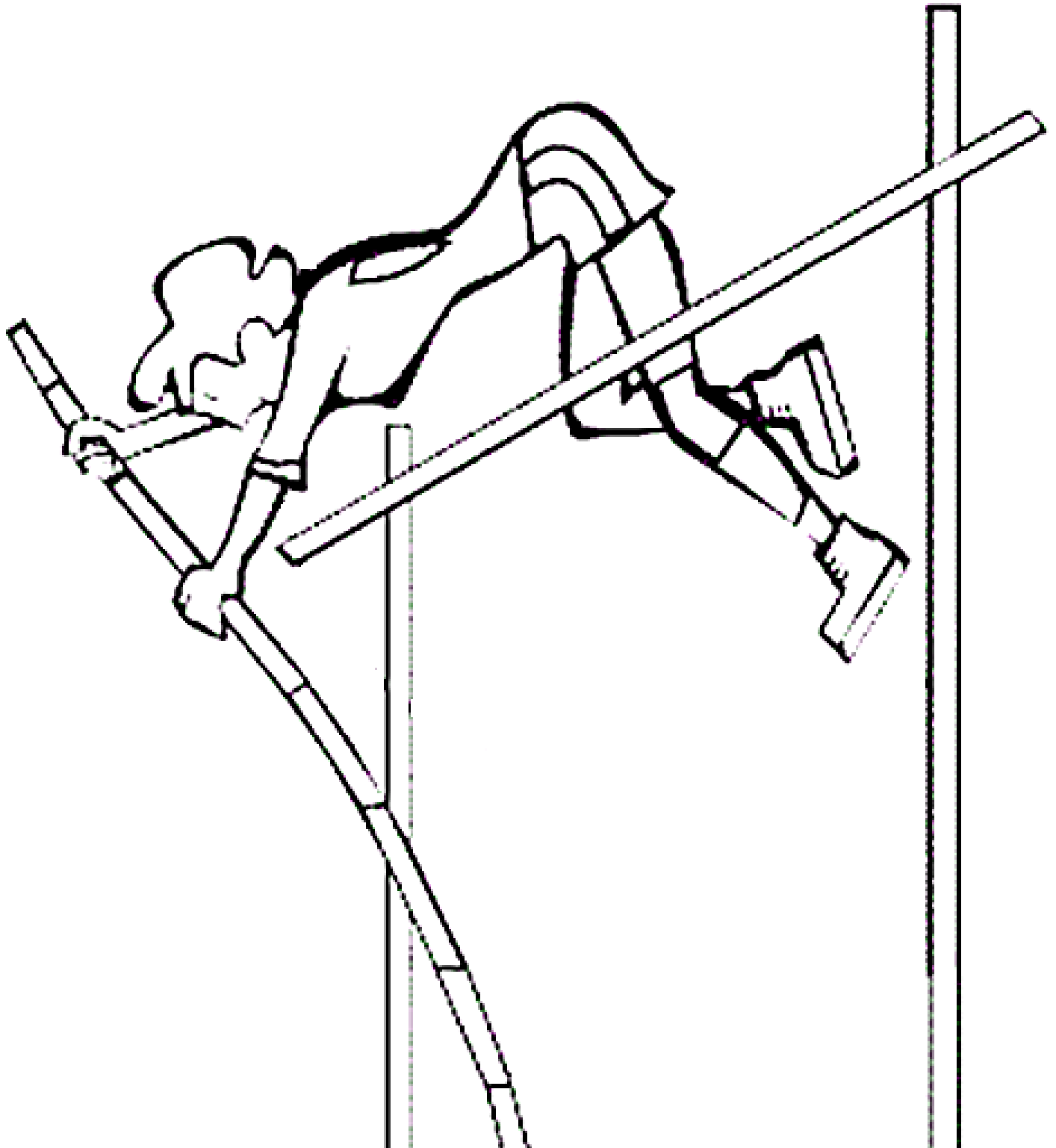
SALTO EM ALTURA



DESENHE VOCÊ REALIZANDO O SALTO EM ALTURA



SALTO COM VARA



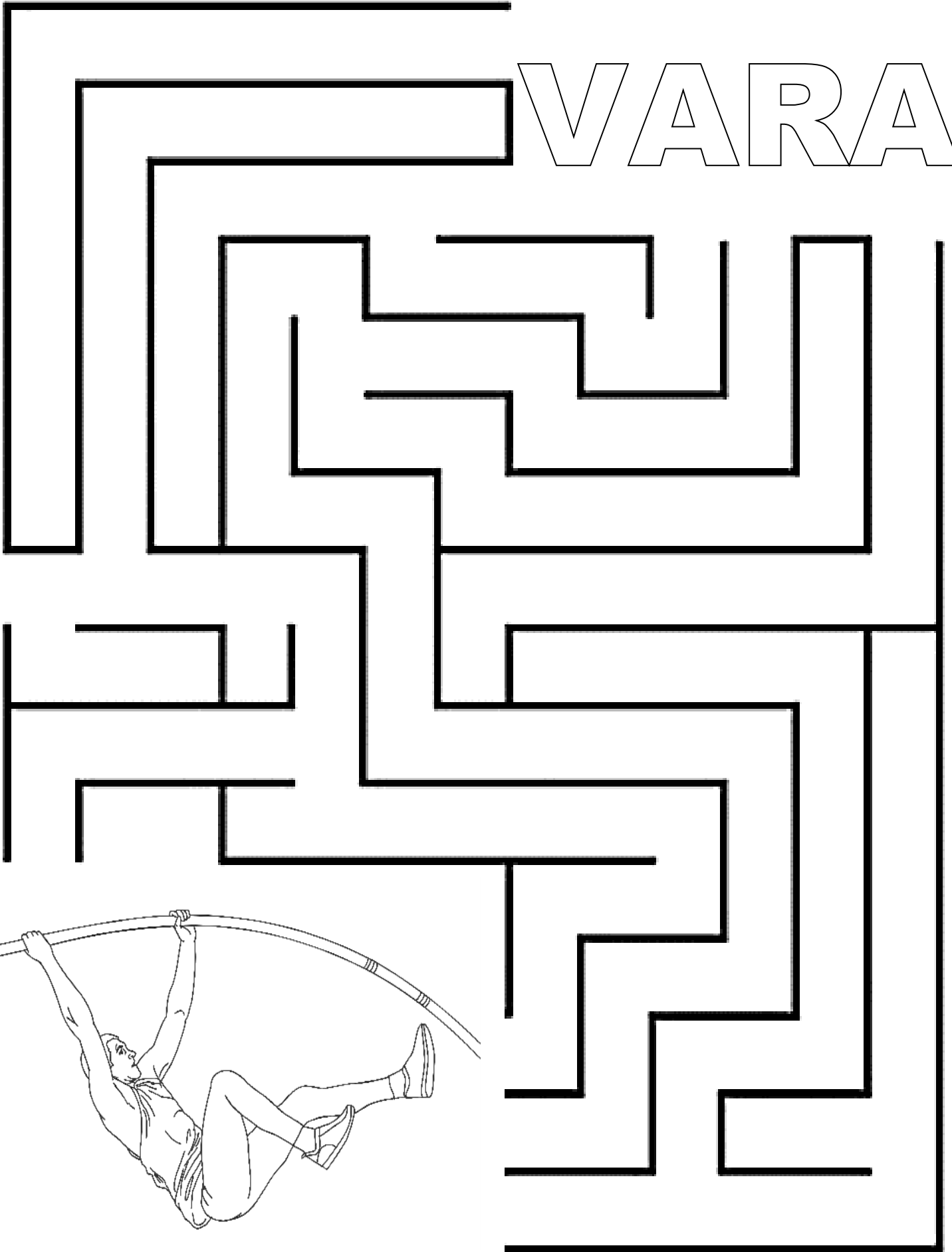
DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



SALTO COM

VARA



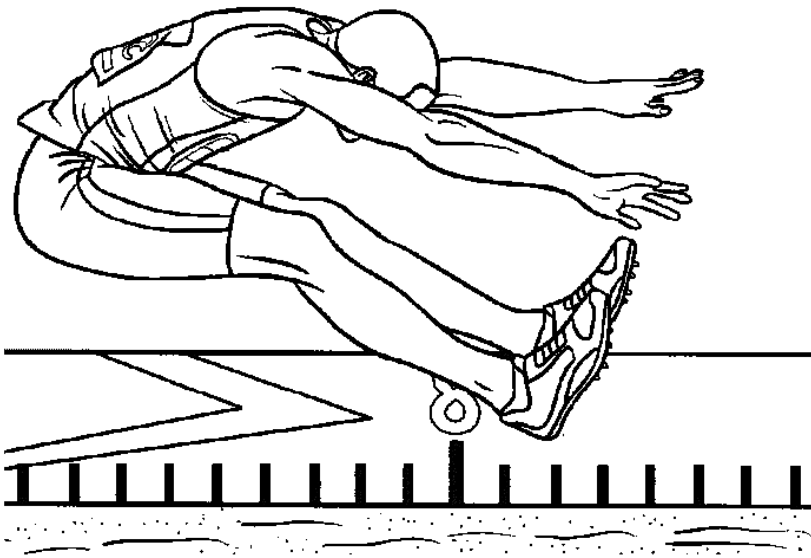
DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes

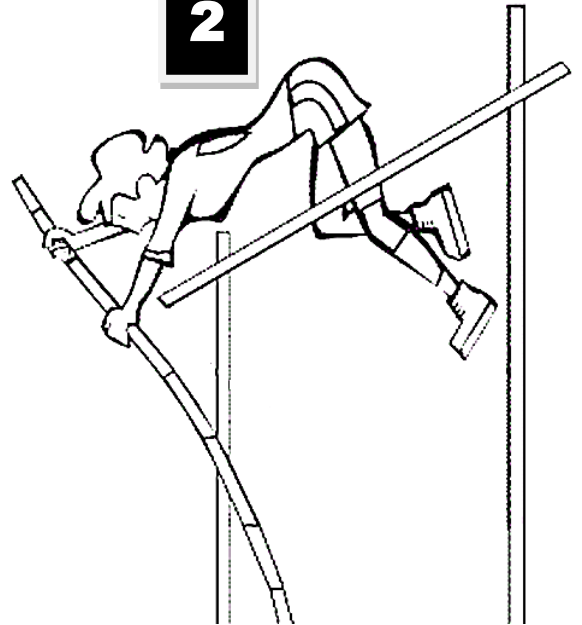


REVISÃO DOS SALTOS

1

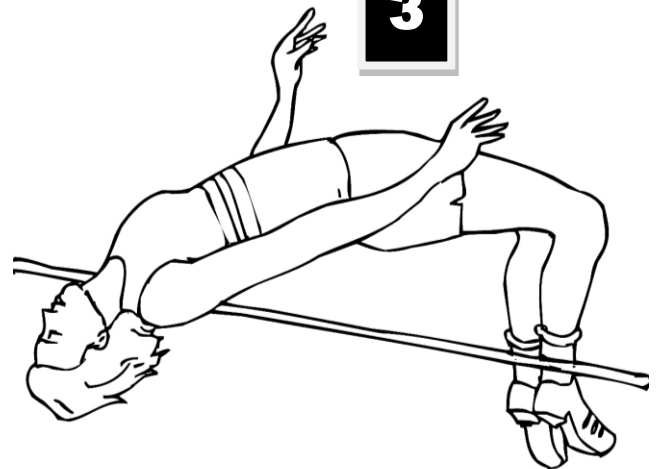


2

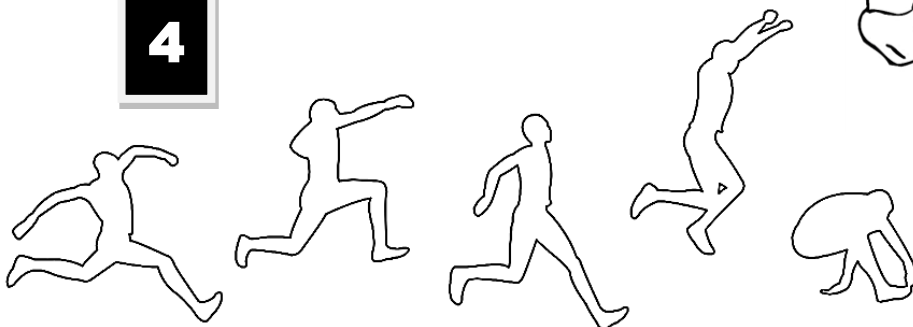


			1-			S							
2-						A							
						L							
			3-			T							
4-						O							
						S							

3



4

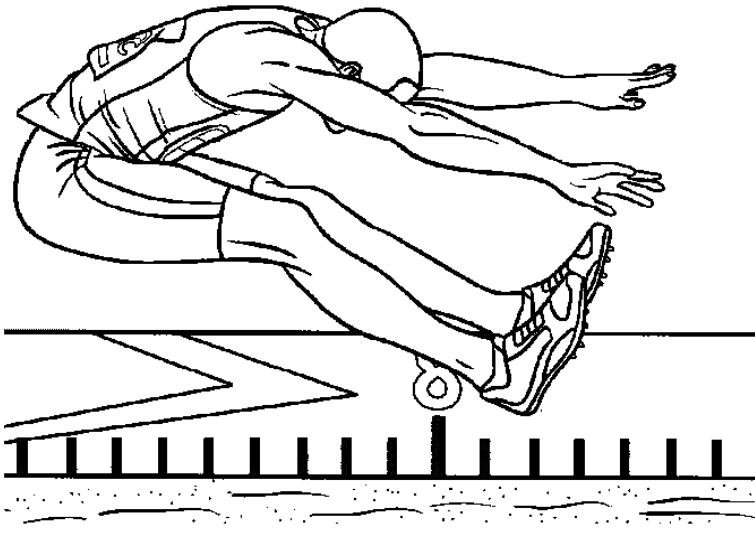


DATA: ____ / ____ / ____.

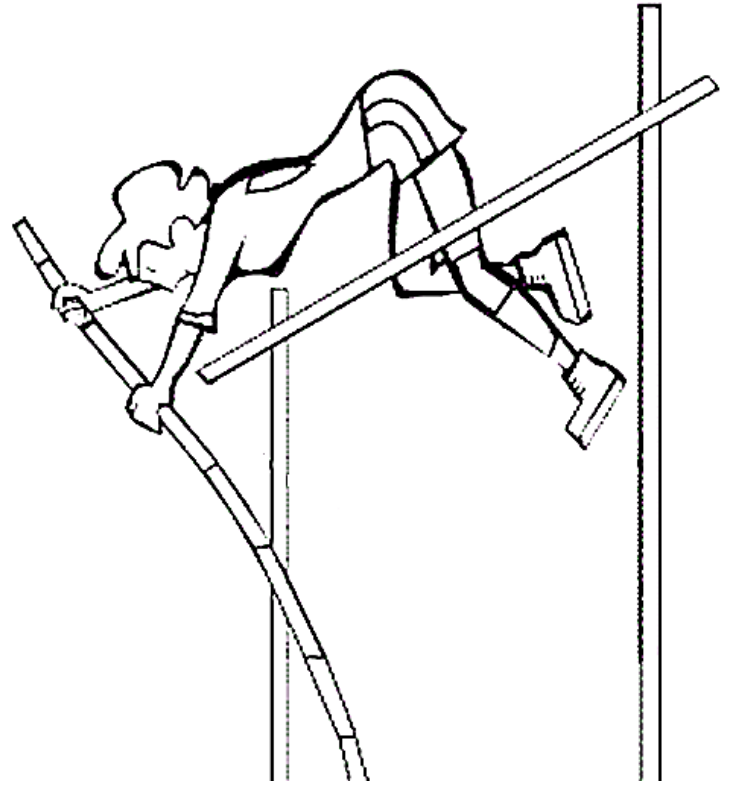
Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



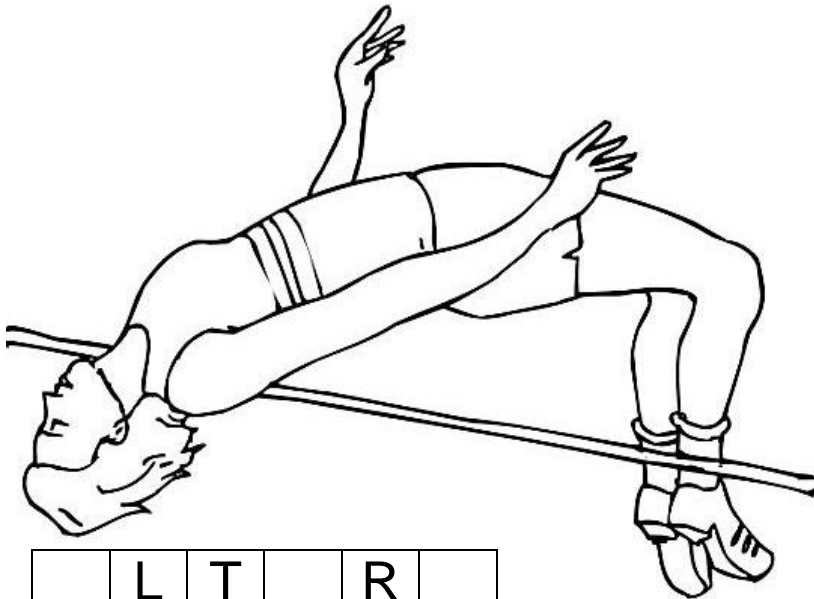
REVISÃO DOS SALTOS



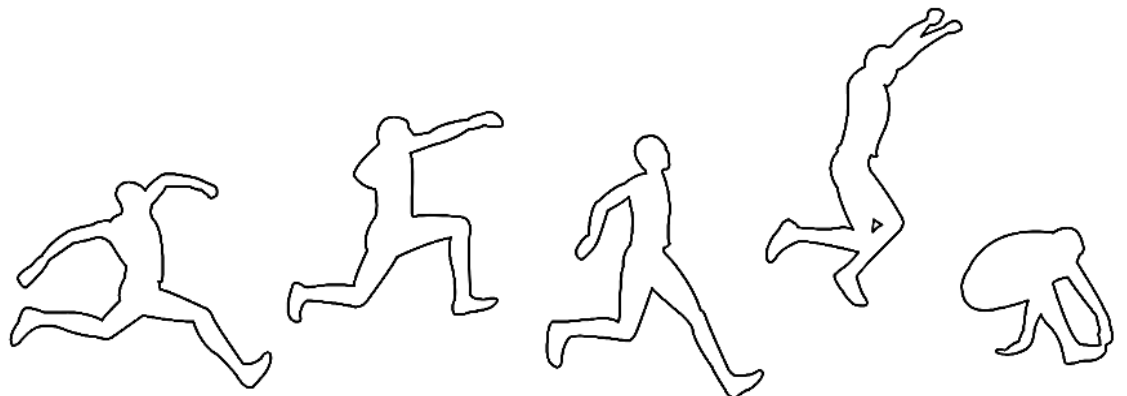
D S T N C



C M V R



L T R



T R P L

DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



ARREMESSO DE PESO/ PELOTA



DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



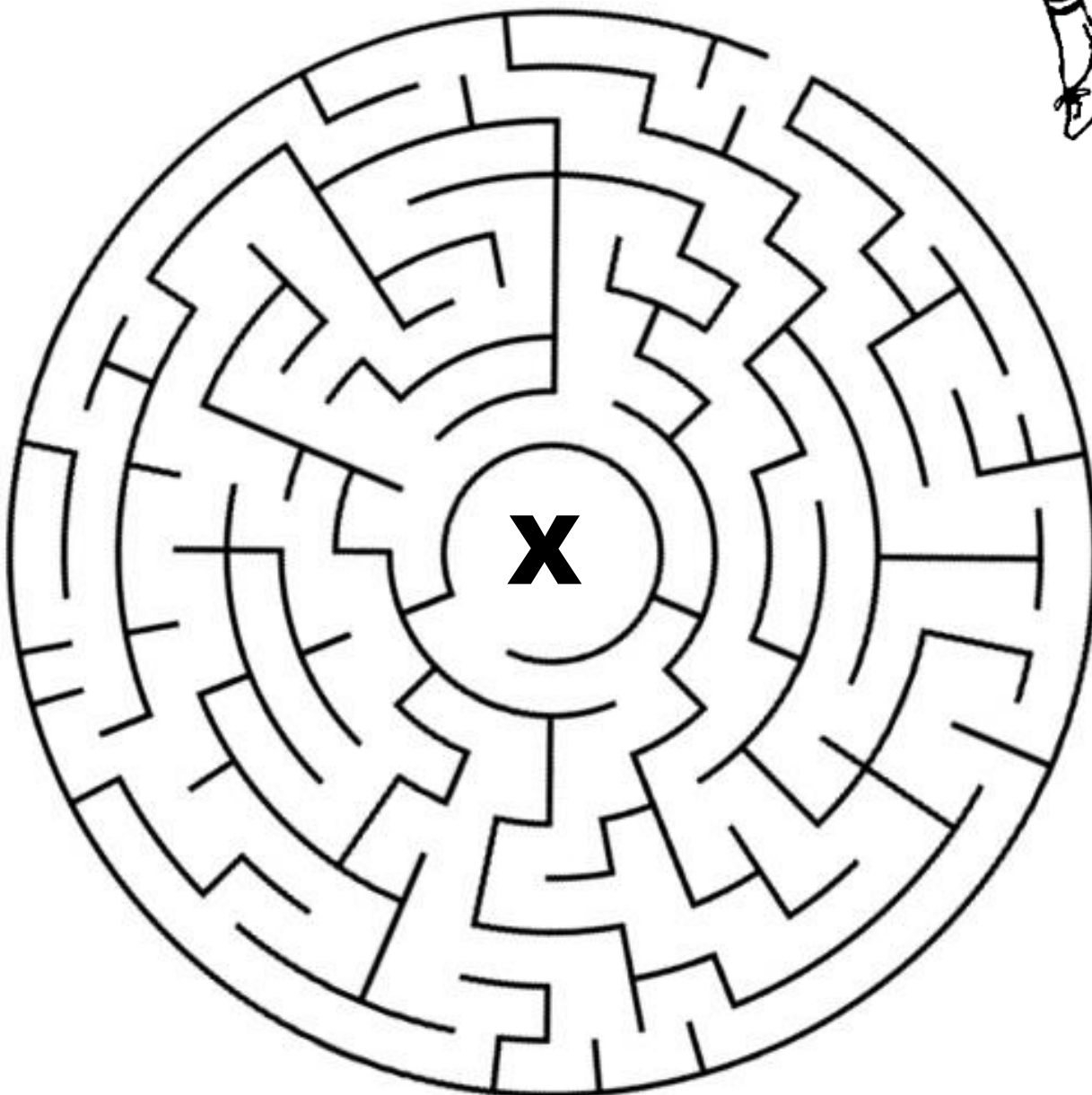
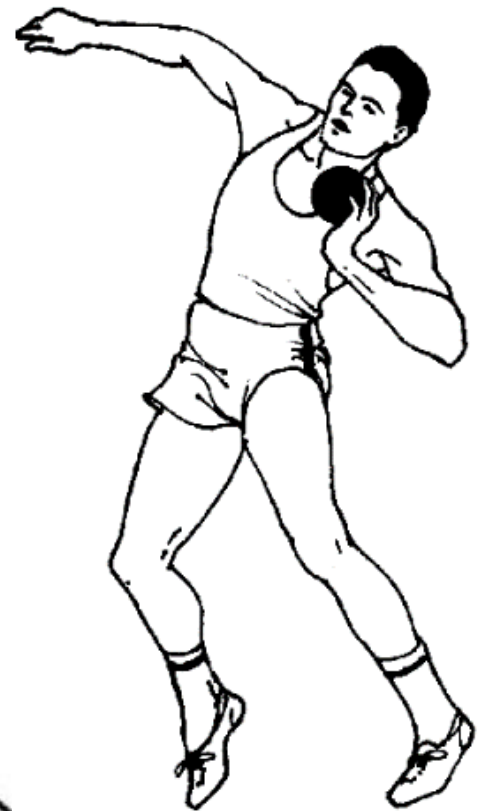
ARREMESSO DE PESO

COMPLETE O DESENHO COM AS PARTES DO CORPO HUMANO QUE ESTÃO FALTANDO:





ARREMESSO DE PESO



DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



LANÇAMENTO DE DARDO



DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



LANÇAMENTO DE DARDO

COMPLETE O DESENHO COM AS PARTES QUE ESTÃO FALTANDO:

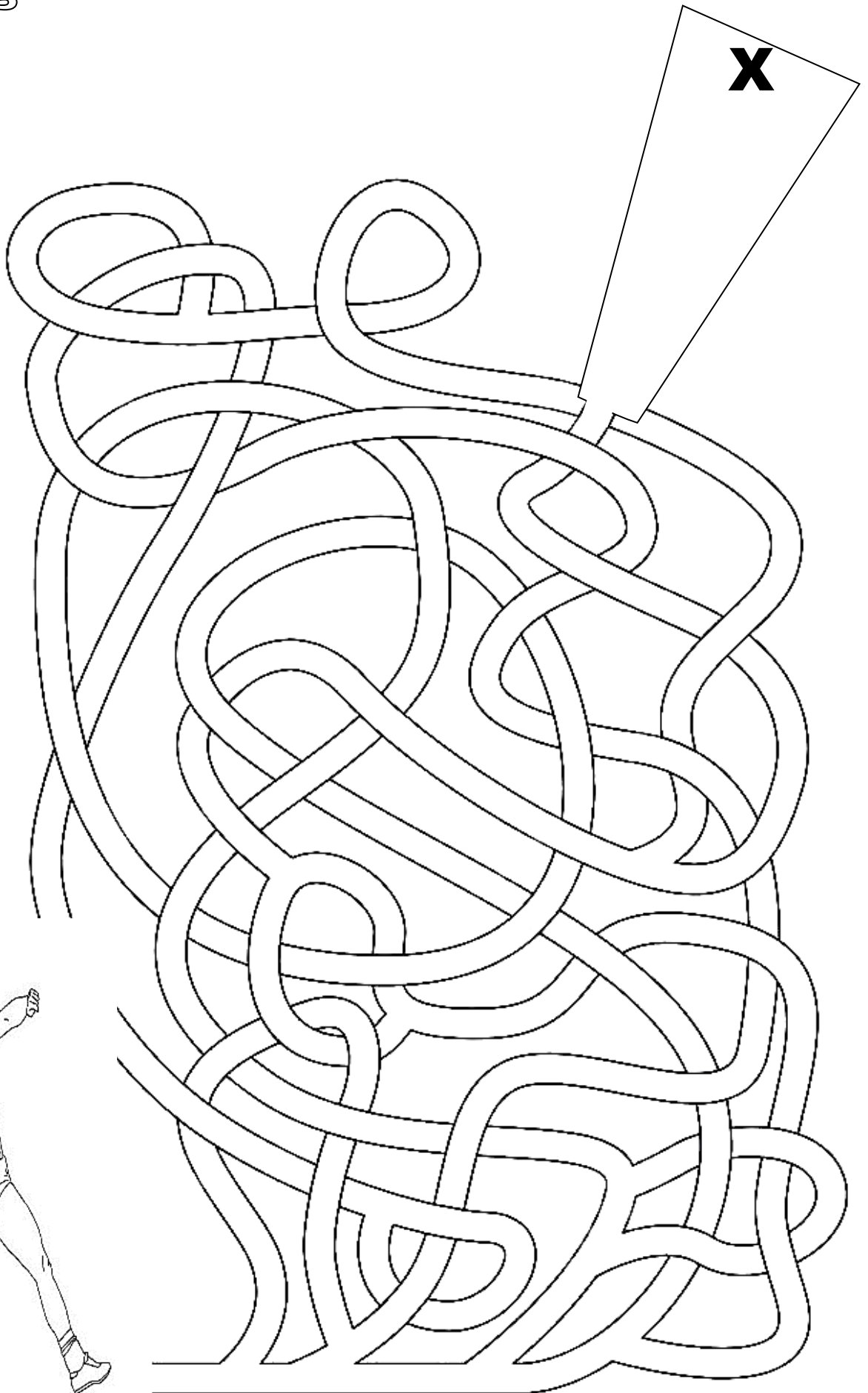


DATA: ___ / ___ / ___.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



LANÇAMENTO DE DARDO



DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



LANÇAMENTO DE DISCO



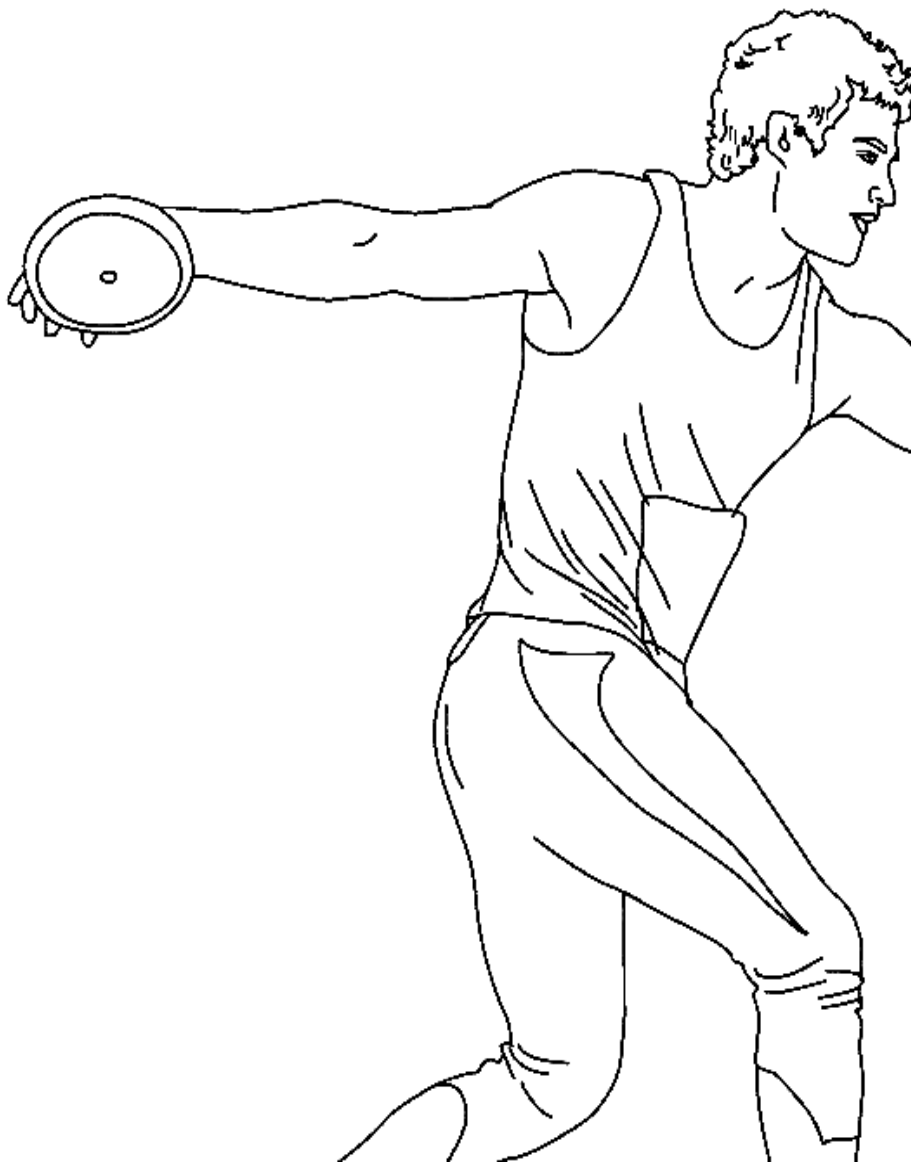
DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



LANÇAMENTO DE DISCO

COMPLETE O DESENHO COM AS PARTES QUE ESTÃO FALTANDO:





LANÇAMENTO DE MARTELO



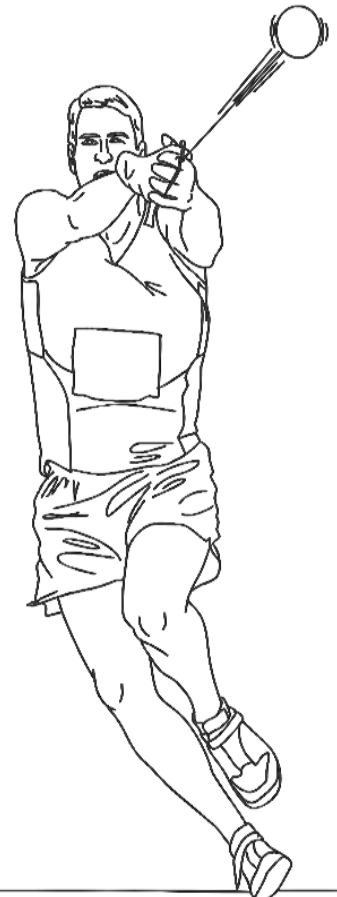
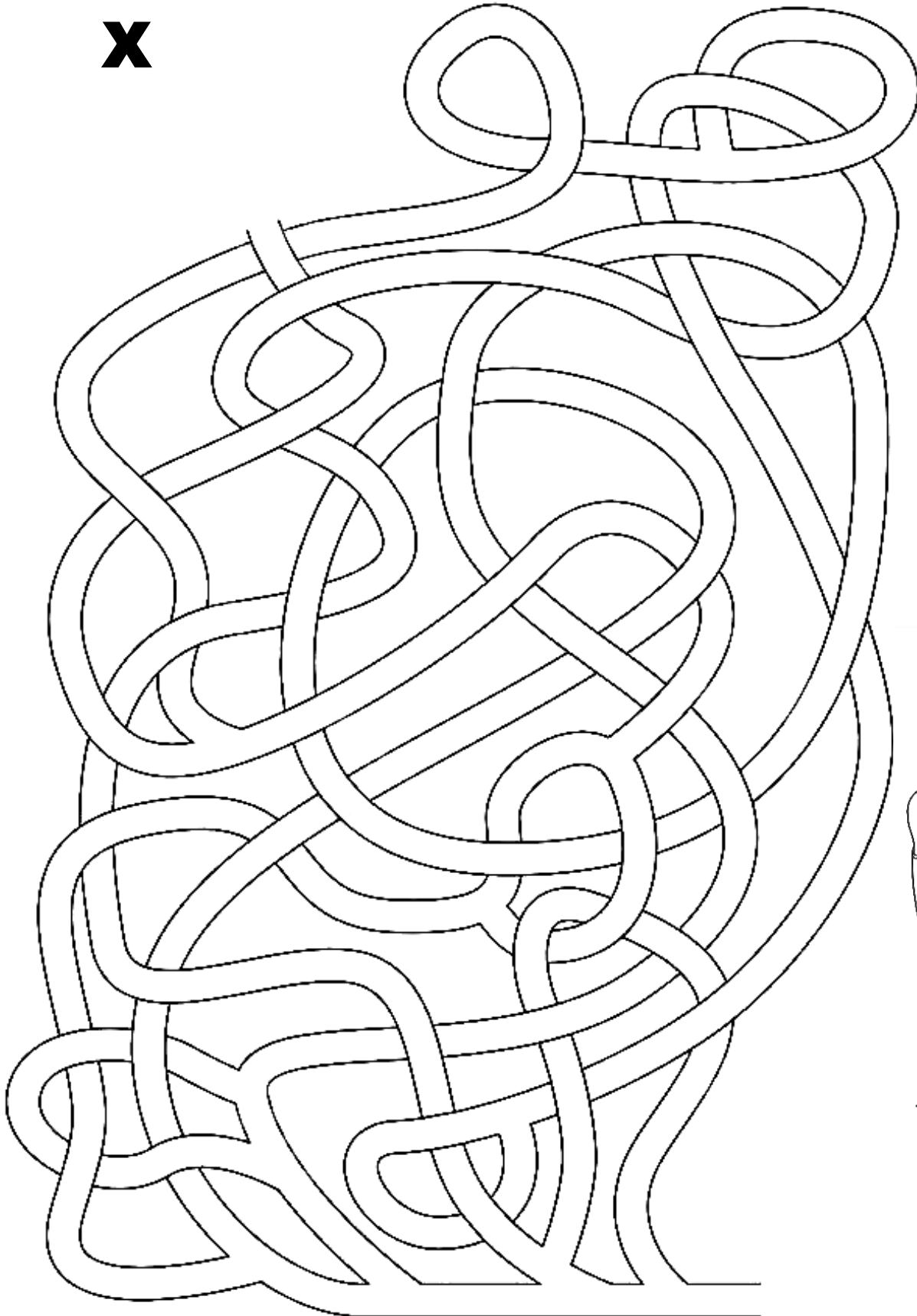
DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



LANÇAMENTO DE MARTELO

X



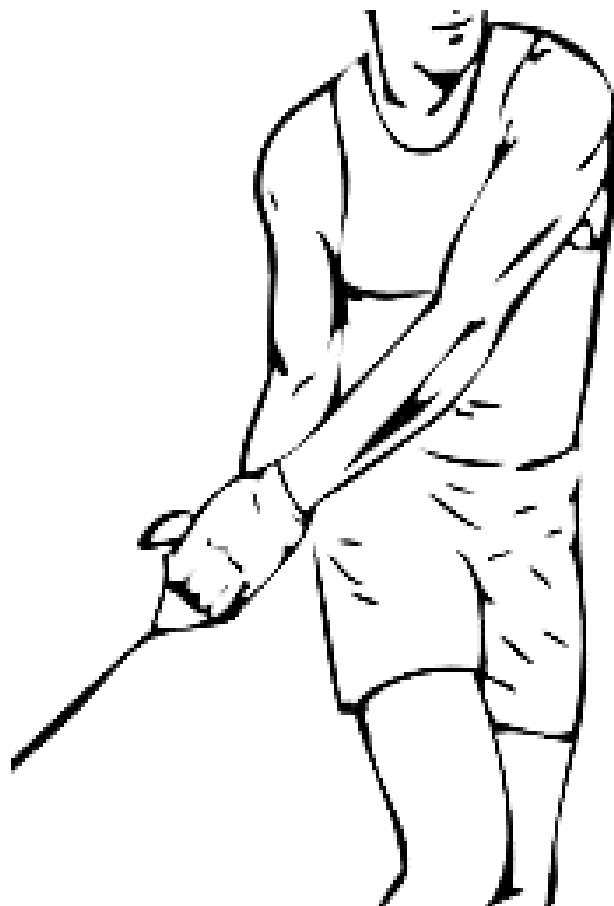
DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



LANÇAMENTO DE MARTELO

COMPLETE O DESENHO COM AS PARTES QUE ESTÃO
FALTANDO:



DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



REVISÃO ARREMESSO E LANÇAMENTOS

COMPLETE AS LINHAS PONTILHADAS E LEVE CADA EQUIPAMENTO DO ATLETISMO ATÉ O SEU NOME:

7 KG

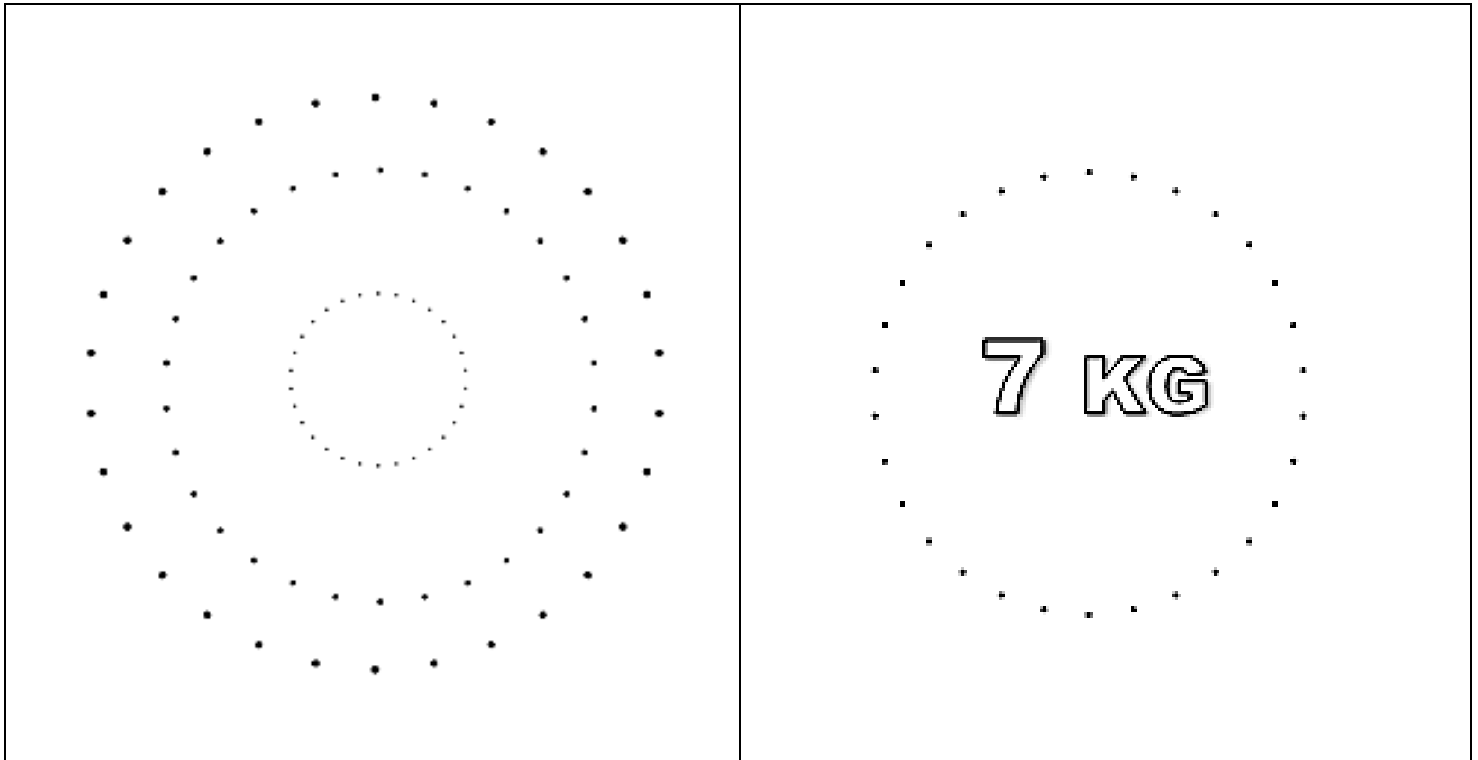
PESO DARDO DISCO MARTELO

DATA: ___ / ___ / ___.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes

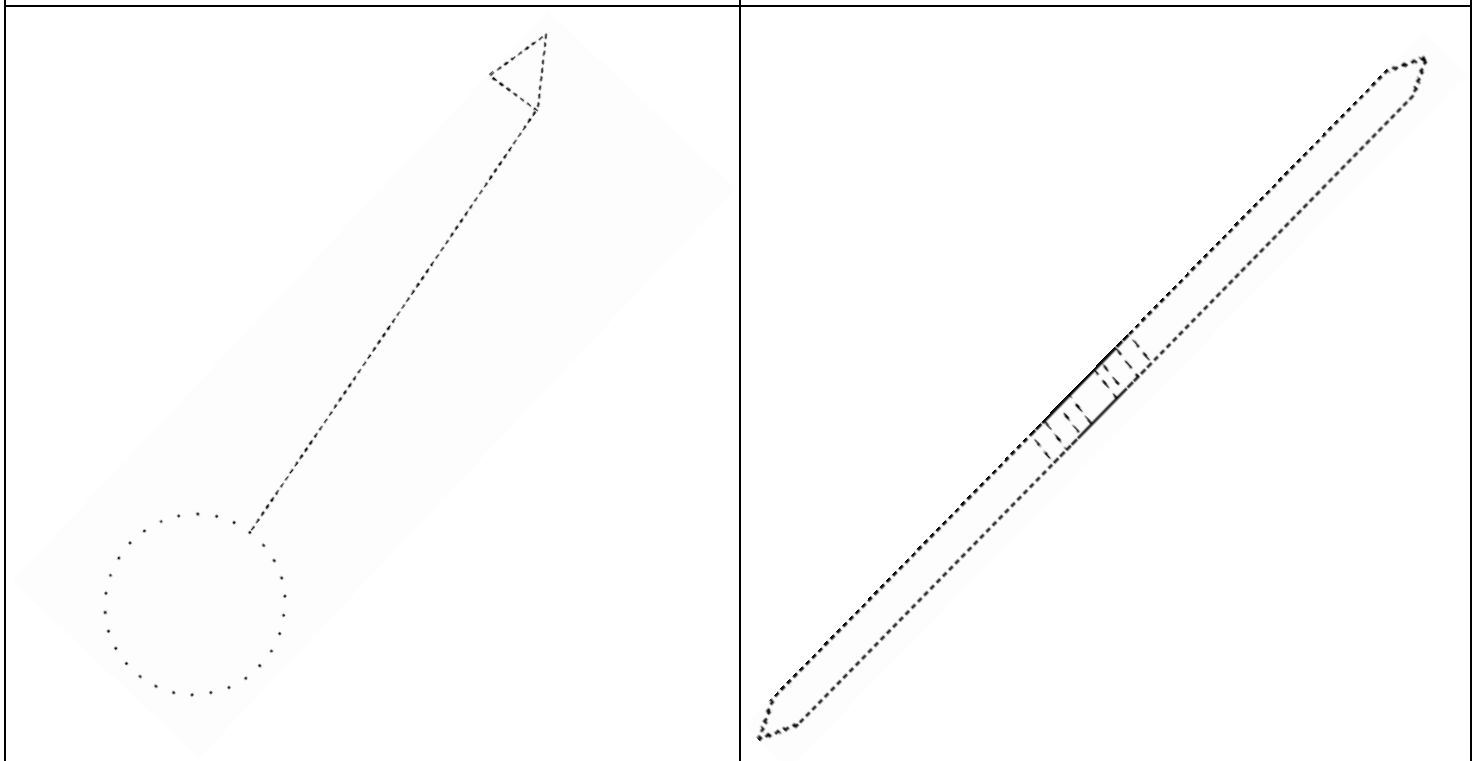


COMPLETE OS PONTILHADOS E DEPOIS DESCUBRA OS NOMES DOS EQUIPAMENTOS DO ATLETISMO:



IOSDC =

SOEP =



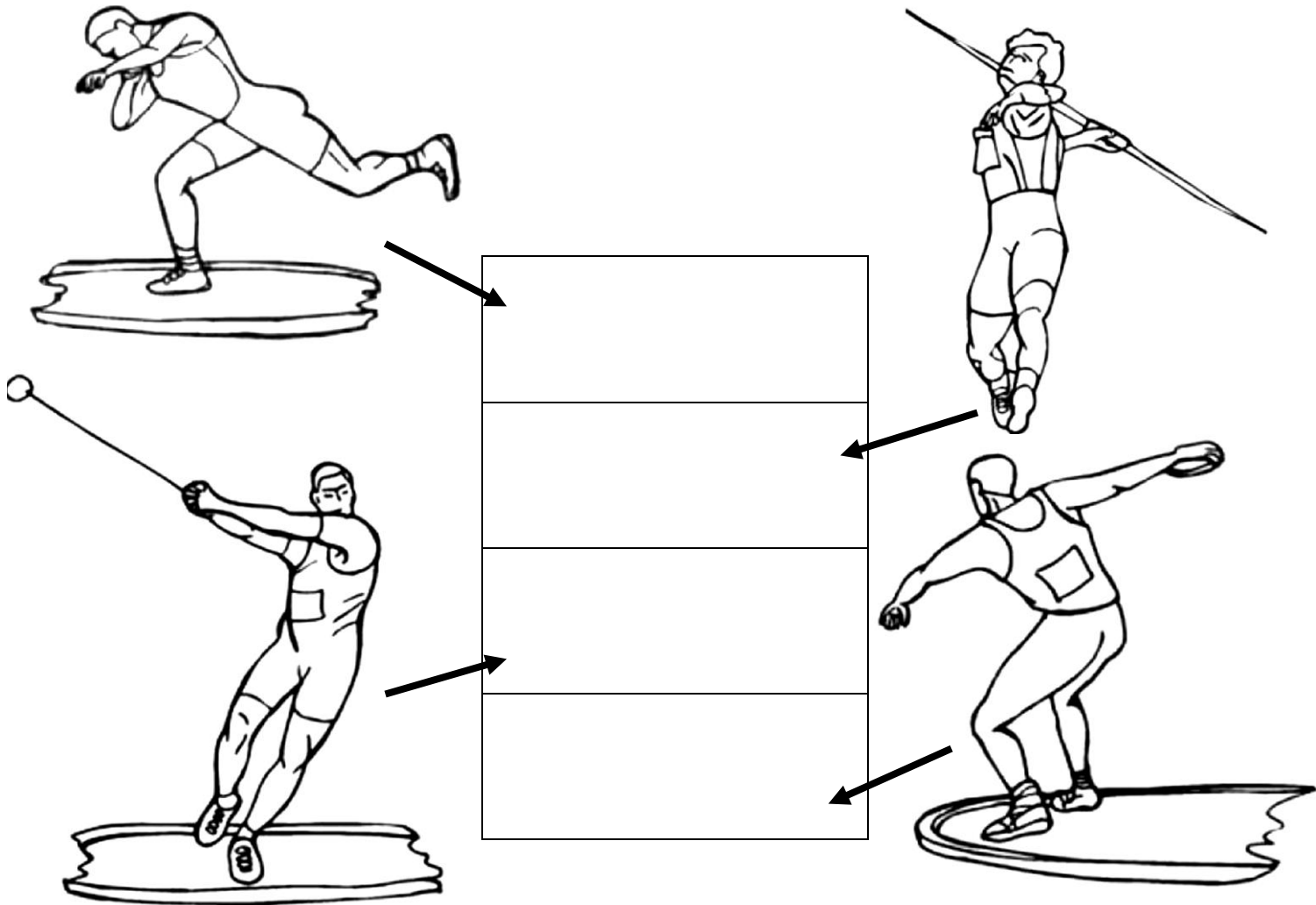
OEAMRLT =

DDROA =



ARREMESSO E LANÇAMENTOS

ENCONTRE AS PALAVRAS															
ARREMESSO LANÇAMENTO PESO DARDO DISCO MARTELO FORÇA CONCENTRAÇÃO PELOTA CAMPO	C	A	Q	Z	H	I	K	P	M	F	E	Z	J	Y	V
	O	S	W	X	J	A	R	R	E	M	E	S	S	O	C
	N	D	E	C	K	O	L	I	A	L	R	X	H	S	X
	C	F	C	A	M	P	O	Ç	S	G	O	C	G	E	Z
	E	G	T	B	Ç	A	Q	P	M	H	T	T	F	P	Q
	N	Ç	Y	N	Q	S	O	Z	A	J	Y	V	A	T	S
	T	L	U	M	W	D	W	X	R	K	U	B	D	R	C
	R	K	I	A	R	D	E	C	T	L	I	N	S	E	E
	A	J	L	A	N	Ç	A	M	E	N	T	O	A	W	F
	Ç	H	D	S	R	F	R	V	L	Ç	C	M	P	Q	O
	Ã	Z	O	D	T	G	T	B	O	S	O	Ç	O	M	R
	O	X	P	F	Y	H	Y	N	I	Q	P	L	I	N	Ç
	C	V	Z	G	U	J	U	D	D	W	Q	K	U	B	A



DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



ARREMESSO E LANÇAMENTOS

ENCONTRE AS PALAVRAS															
ARREMESSO	C	A	S	D	F	I	K	P	O	N	T	A	R	I	A
CAMPO	O	S	W	X	J	A	R	R	E	M	E	S	S	O	C
CONCENTRAÇÃO	N	D	E	C	K	O	L	I	A	L	R	X	H	S	X
DARDO	C	E	Q	U	I	L	Í	B	R	I	O	C	G	E	Z
DISCO	E	G	T	B	Ç	A	Q	P	M	H	T	T	F	P	Q
EQUILÍBRIO	N	Ç	Y	N	Q	S	O	Z	A	J	Y	V	A	T	S
FORÇA	T	L	U	M	W	D	W	X	R	K	U	B	D	R	C
LANÇAMENTO	R	K	I	A	R	D	E	C	T	L	I	N	S	E	E
MARTELO	A	J	L	A	N	Ç	A	M	E	N	T	O	A	W	A
PELOTA	Ç	H	D	S	R	F	R	V	L	Ç	C	M	P	Q	Ç
PESO	Ã	Z	I	D	T	G	T	B	O	S	O	Ç	O	M	R
PONTARIA	O	P	M	A	C	B	N	V	I	Q	P	L	I	N	O
	C	V	Z	G	U	J	U	D	D	W	Q	K	U	B	F

FAÇA OS DESENHOS DOS EQUIPAMENTOS:

DARDO	PESO
DISCO	MARTELO



FELIZ NATAL!



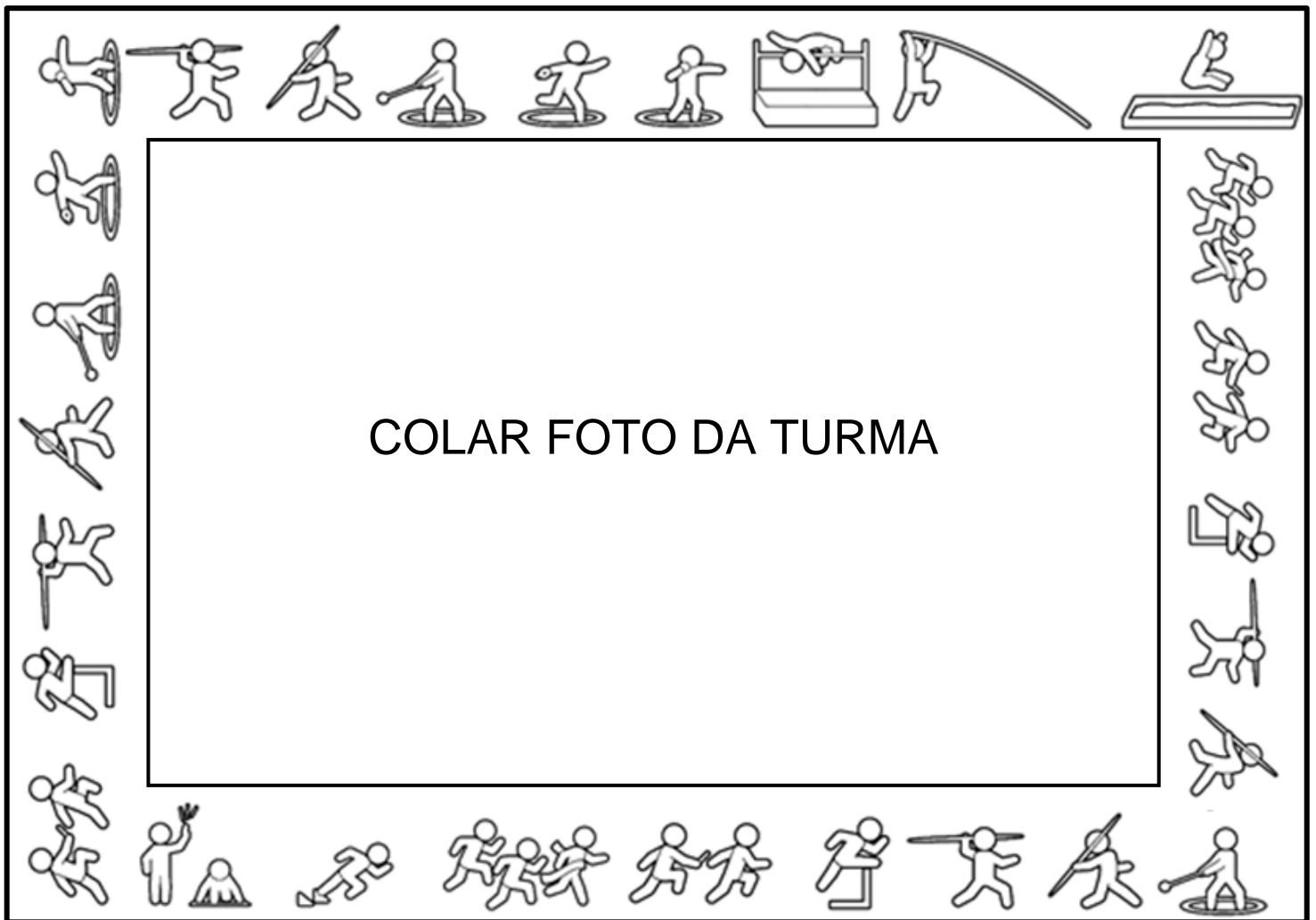
SALTEMOS DE ALEGRIA O NATAL CHEGOU!

DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes



BOAS FÉRIAS!



DATA: ____ / ____ / ____.

Desenvolvido por Gilson Firmino de Goes