

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Renato Campos Pierotti

**PEDAGOGIA DO ESPORTE NO ENSINO EM
TEMPO INTEGRAL: AVALIAÇÃO DA
APRENDIZAGEM ESPORTIVA DOS ALUNOS**

Taubaté – SP

2019

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Renato Campos Pierotti

**PEDAGOGIA DO ESPORTE NO ENSINO EM
TEMPO INTEGRAL: AVALIAÇÃO DA
APRENDIZAGEM ESPORTIVA DOS ALUNOS**

Dissertação apresentada para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Redes de relações sociais e contextos de formação.

Orientador: Prof. Dr. Renato de Sousa Almeida

Taubaté – SP

2019

Sistema integrado de Bibliotecas – SIBi/ UNITAU
Biblioteca Setorial de Pedagogia, Ciências Sociais, Letras e Serviço Social

P619a Pierotti, Renato Campos

Pedagogia do esporte no ensino em tempo integral:
avaliação da aprendizagem esportiva dos alunos. / Renato
Campos Pierotti. – 2019.
103f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté,
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, 2019.

Orientação: Prof. Dr. Renato de Sousa Almeida,
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação.

1. Desenvolvimento Humano. 2. Pedagogia do esporte.
3. Ensino em tempo integral. I. Título.

CDD – 370

RENATO CAMPOS PIEROTTI

**PEDAGOGIA DO ESPORTE NO ENSINO EM
TEMPO INTEGRAL: AVALIAÇÃO DA
APRENDIZAGEM ESPORTIVA DOS ALUNOS**

Dissertação apresentada para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Redes de relações sociais e contextos de formação.

Orientador: Prof. Dr. Renato de Sousa Almeida

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Gisele Viola Machado Centro Universitário do Sul de Minas

Assinatura _____

Profa. Dra. Rachel Duarte Abdala Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. Dr. Renato de Sousa Almeida Universidade de Taubaté

Assinatura _____

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus fonte de todas as coisas e que sempre se mostrou presente em todos os momentos de minha vida.

Agradeço a minha família que sempre me apoiou em minha trajetória de vida e nos meus estudos. Aos meus pais Maria José e Antônio Carlos por se dedicarem e se doarem para que eu estudasse desde meus primeiros passos! Agradeço aos meus irmãos Marcos e Cintia por sempre me apoiarem. Aos meus sobrinhos queridos por serem fonte de inspiração da força da infância e da juventude. Aos meus familiares e amigos mais próximos que sempre estão presentes para animar e ajudar. Agradeço a Angela, minha sogra, por me incentivar e cuidar inúmeras vezes de meus filhos para que eu pudesse estudar.

Meu especial agradecimento para minha amada esposa Amanda, obrigado por permanecer ao meu lado em todas as dificuldades e alegrias deste mestrado. Seu apoio sempre presente, desde quando esses estudos eram só um projeto distante e até o término foi fundamental, obrigado por todos esforços para que eu conseguisse concluir esses estudos, seu auxílio e amor me fizeram continuar quando desanimava, e é o que me anima sempre para que eu seja uma pessoa melhor, te amo! Agradeço a minha filha Liz que sempre me cobrou para que eu estivesse mais com ela nesse tempo, mas muitas vezes quando não pude, ela se aproximou e ficou comigo me vendo estudar e escrever, me trazendo alegrias, brincando e me fazendo companhia até tarde da noite, te amo filha! Agradeço ao meu filho Bento que, em seus poucos anos de vida, não deixou de me perguntar o que eu fazia e por que não podia brincar naqueles momentos, obrigado meu filho por decididamente me arrancar dos estudos para estar com você e depois quando você dormia, posso dizer que retornava mais forte e amado para continuar a estudar, te amo filho!

Agradeço aos amigos de trabalho da Secretaria de Educação que me apoiaram para que eu entrasse no Mestrado e me auxiliaram quando precisei, aos amigos e parceiros do CETI onde tive a oportunidade de aprender e crescer muito como pessoa e como profissional e aos amigos de minha turma MDH 2017. Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Renato de Sousa Almeida por todo aprendizado e paciência, afinal foram muitas orientações, leituras, reflexões e conversas. Obrigado pelo apoio e tempo dedicado, fico com a certeza de conhecer e ter convivido com um ótimo professor. Grato por tudo! Agradeço a Prefeitura Municipal de Taubaté por me conceder a bolsa auxílio, me proporcionando a oportunidade sonhada de realizar esse curso e crescer profissionalmente.

Agradeço a todos que colaboraram direta e indiretamente com minha pesquisa e estudos, obrigado por estarem em minha vida. Obrigado!

“A vida nunca se torna insuportável por causa das circunstâncias, mas somente por falta de significado e de propósito”.

Viktor Frankl (1946)

RESUMO

A educação básica no Brasil vem passando por transformações como a implementação da Educação em Tempo Integral no contra turno escolar, em que é estimulado a inovação do currículo, tempo e espaço para atender as necessidades de aprendizagem na atualidade. A existência de programas esportivos dentro dessa modalidade de ensino é uma realidade em alguns lugares e, ao encontro disso, temos a Pedagogia do Esporte que procura contribuir com questões da educação formal e não formal que envolvem o Esporte. Esta pesquisa procura compreender a prática da utilização da Pedagogia do Esporte na aprendizagem esportiva de alunos participantes do Ensino em Tempo Integral em um Programa esportivo de uma Rede Municipal de Ensino. A pesquisa avaliou dezoito alunos participantes desse programa, em uma Cidade do Vale do Paraíba Paulista, no período de onze semanas, procurando entender como se desenvolveram na prática esportiva. Para tanto, realizou-se uma pesquisa documental do material de planejamento dos professores/monitores esportivos e uma observação não participante nas aulas esportivas dos alunos integrantes do programa, em cinco escolas diferentes. Ao constatar uma melhora na aprendizagem esportiva dos alunos por meio da Pedagogia do Esporte, percebemos intensidades diferentes em cada um dos referenciais avaliados e que são influenciados por variados fatores que podem contribuir ou prejudicar o processo de ensino-aprendizagem. Compreendemos que reflexões sobre o uso da Pedagogia do Esporte e sua prática na aprendizagem esportiva podem colaborar no desenvolvimento humano dos indivíduos, além de apontarem como uma possibilidade de ensino efetiva aos alunos inseridos em propostas de Ensino em Tempo Integral.

PALAVRAS-CHAVE: Desenvolvimento Humano. Pedagogia do Esporte. Ensino em Tempo Integral.

ABSTRACT

Basic education in Brazil has been going through transformations such as the promotion of full time education in the school counter, where the curriculum innovation, time and space are stimulated to meet today's learning needs. The existence of sports programs within this modality of teaching is a reality in some places and against this, we have the sports pedagogy that seeks to contribute to issues of formal and non-formal education involving sports. This research seeks to understand the effects of the use of sports pedagogy in the learning of students participating in full time teaching in a sports program of a municipal teaching network. The study evaluated eighteen students participating in this program, in the city of Valley of Paraíba Paulista, in the period of eleven weeks, trying to understand how they developed themselves in sports practice. A documentary research of the planning material of the teachers / sports monitors and observation non participant, in the sports classes of the students members of the program in five different schools was realized. When we see improvement in the students' sports learning through the Sports Pedagogy, we realized different intensities in each one of the evaluated benchmarks and that are influenced by several factors that can contribute or prejudice the teaching-learning process. We understand that reflections on the use of Sports Pedagogy and its effects on sports learning can collaborate in the human development of individuals, besides pointing out as a possibility of effective teaching to students inserted in proposals of full time teaching.

KEY-WORDS: Human Development, Sports Pedagogy, Full Time Teaching.

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular.

CAIC - Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente.

CEP-UNITAU - Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté.

CETI - Cidadania e Esporte em Tempo Integral.

CIAC - Centros Integrados de Apoio à Criança.

CIEP - Centros Integrados de Educação Pública.

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.

EFE - Educação Física Escolar.

ETI - Escola de Tempo Integral.

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica.

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases.

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

MEC - Ministério da Educação.

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais.

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação.

PNE - Plano Nacional de Educação.

PROFIC - Programa de Formação Integral da Criança.

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Pedagogia do Esporte três referenciais	37
Figura 2 – Linha do tempo da coleta	47
Figura 3 – Instrumento de avaliação com itens a avaliar	49
Figura 4 – Temas curriculares esportivos CETI	56
Figura 5 – Proposta Curricular Esportiva	57
Figura 6 – Plano de aula	58
Figura 7 – Proposta curricular dos professores/monitores	60

GRÁFICOS

Gráfico 1 – Média por aluno no referencial técnico-tático	67
Gráfico 2 – Média em cada etapa no referencial técnico-tático	68
Gráfico 3 – Avaliação da aprendizagem do referencial técnico-tático	69
Gráfico 4 – Média por aluno no referencial socioeducativo	70
Gráfico 5 – Média em cada etapa no referencial socioeducativo	71
Gráfico 6 – Avaliação da aprendizagem do referencial socioeducativo	71
Gráfico 7 – Média por aluno no referencial histórico-cultural	73
Gráfico 8 – Média em cada etapa no referencial histórico-cultural	74
Gráfico 9 – Avaliação da aprendizagem do referencial histórico-cultural	74
Gráfico 10 – Aprendizagem dos referenciais ao final do processo	76
Gráfico 11 – Comparação de aprendizagem esportiva dos alunos entre escolas avaliadas.	77

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. – Caracterização profissional dos professores/monitores dos alunos pesquisados	64
Tabela 2 – Resultados da observação não participante da amostra por etapas	65

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Etapa formação geral (CETI)	53
Quadro 2 – Etapa iniciação esportiva (CETI)	54
Quadro 3 – Etapa formação esportiva (CETI)	55

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 Problema	22
1.2 Objetivos	23
1.2.1 Objetivo Geral	23
1.2.2 Objetivos Específicos	23
1.3 Delimitação do Estudo	24
1.4 Relevância do Estudo e Justificativa	24
1.5 Organização do Estudo	25
2 REVISÃO DA LITERATURA	26
2.1 Contexto da Educação Básica	26
2.2 Ensino em Tempo Integral	28
2.3 Educação Física Escolar e Pedagogia do Esporte	33
2.4 Avaliação na Educação	37
3 METODOLOGIA	43
3.1 Tipo de Pesquisa	43
3.2 População e Amostra	44
3.3 Instrumentos	44
3.4 Procedimentos para Coleta de Dados	45
3.5 Procedimentos para Análise de Dados	48
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	51
4.1 Programa Cidadania e Esporte em Tempo Integral	51
4.2 Perfil dos professores/monitores	63
4.3 Análise dos resultados dos três referenciais	64
4.4 Comparação entre os referenciais	75
4.5 Comparação entre as Escolas	77
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
REFERÊNCIAS	83

APÊNDICE I –Instrumento de Observação Avaliativa	92
APÊNDICE II – Questionário de caracterização profissional	93
ANEXO I – Ofício	94
ANEXO II – Termo de Autorização da instituição	95
ANEXO III – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	96
ANEXO IV – Termo de Compromisso de Pesquisador Responsável	98
ANEXO V Termo de Consentimento livre e esclarecido ao responsável pelo menor	99
ANEXO VI Termo de assentimento livre e esclarecido	100
ANEXO VII Parecer favorável do CEP/UNITAU	101

1. INTRODUÇÃO

O Desenvolvimento Humano como ciência procura compreender os estudos interdisciplinares pertinentes ao desenvolvimento dos indivíduos nos campos psicológicos, biocomportamentais e sociais, procura investigar o desenvolvimento e as transformações advindas do processo de amadurecimento, analisando a evolução que pode partir dos mais remotos eventos genéticos, bioquímicos e fisiológicos, até mesmo a processos culturais e sociais, levando em consideração a adaptação por meio de interações internas e externas dos sujeitos (DESSEN, 2008). Segundo o mesmo autor, ao considerarmos o desenvolvimento humano, podemos perceber suas contribuições para a reflexão dos sistemas de ensino, dos métodos, das teorias de aprendizado, bem como na compressão dos processos educativos referentes ao desenvolvimento nos processos de ensino-aprendizagem. A investigação realizada nesta dissertação leva em consideração a ciência do desenvolvimento humano para analisarmos os indivíduos. Assim, devemos percebê-los como um todo e não de forma fragmentada ou com dualidade

O desenvolvimento humano dos alunos, adquirido por um tempo maior na escola, pode ser uma possibilidade viável por meio do Ensino em Tempo Integral. Essa ampliação de tempo no Brasil é algo a ser cada vez mais discutido e desejado pelos envolvidos com a área da educação, sendo que, apesar do número de matrículas nessa modalidade de Educação em Tempo Integral ter aumentado em nossa sociedade, ainda estamos longe das metas traçadas no Plano Nacional de Educação (SOUZA, 2018). Podemos dizer que desde 2007, a jornada escolar do ensino fundamental assumiu por referência para sua ampliação por meio do Programa Mais Educação, do Ministério da Educação (BRASIL, 2007, 2016), essa ampliação foi prevista pelo Plano Nacional de Educação para que acontecesse entre 2014 a 2024 em âmbito federal. Neste plano é previsto um atendimento de 50% das escolas públicas com o Ensino em Tempo Integral, totalizando no mínimo 25% dos alunos da educação básica (BRASIL, 2014).

Falar em educação em nossa realidade atual é algo desafiador e instigante ao mesmo tempo. A constatação do 79º lugar do Brasil no Relatório de Desenvolvimento Humano (ONU, 2016), é um dado que nos remete à reflexão sobre qual o papel da Educação para essa situação. Pensar em Educação Básica e em uma Educação em Tempo Integral de qualidade, tem sido uma preocupação dos responsáveis pela promoção da Educação Básica no país, nos estados e municípios.

Ao refletirmos sobre a ampliação do tempo escolar no Brasil, podemos notar que as primeiras experiências aconteceram no século XX em escolas públicas. Porém, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, em 1996, essa proposta ganhou força, visto que em seu artigo 34 é previsto uma jornada de atividades de quatro horas do ensino fundamental e, progressivamente, esse tempo deve ser aumentado. Também é previsto que o Ensino fundamental progressivamente seja integral, a critério dos sistemas de ensino (BRASIL, 1996).

No Brasil, as transformações econômicas e tecnológicas ocorridas na década de 1990 motivaram a introdução de atividades extracurriculares para além do obrigatório no ensino fundamental, objetivando o desenvolvimento da prática social de crianças e adolescentes com maior vulnerabilidade social. Nesse contexto, o Ministério da Educação procurou fomentar uma educação em tempo integral, demonstrando sua preocupação com a desigualdade social presente no país e procurando proporcionar mudanças educacionais efetivas (BRASIL, 2009).

O tempo de permanência dos alunos na escola pode corresponder a variados motivos, como a melhora no desempenho dos alunos, a permanência de crianças e adolescentes no ambiente escolar enquanto o responsável pelo aluno trabalha, a qualificação profissional, entre outros, além do consenso do papel formador da escola na vida dos indivíduos. O Brasil possui uma realidade diferente em relação às demandas e matrículas, em comparação a outros países. Aqui a realidade de oferta e de procura por um tempo ampliado se dá em maior escala no ensino infantil em relação ao ensino fundamental e médio, porém inúmeras propostas de ampliação de jornada vêm sendo inseridas nas redes públicas, com o apoio do Ministério da Educação e, com isso, essa oferta vem sendo ampliada (FLACH, 2015).

No estado de São Paulo, a aderência das escolas do Ensino Fundamental a programas de Ensino em Tempo Integral acontece, porém existe de fato, uma maior mobilização para implementação e oferta nas escolas de Ensino Médio, visto que essa etapa é de responsabilidade do governo do Estado, que vem estimulando a ampliação da jornada dos alunos. Já os alunos em idade escolar de Ensino Fundamental e Infantil são responsabilidades dos municípios, que têm ritmos de oferta e implementação variados (SÃO PAULO, 2012).

No Vale do Paraíba Paulista algumas cidades estão aderindo a programas do governo de incentivo ao Ensino em Tempo Integral, e particularmente a cidade em questão da pesquisa se organizou para uma maior implementação efetiva nas unidades escolares sendo que “no ano de 2013, dá um salto no número de escolas que atendem em período integral” (DE OLIVEIRA CHAMON; MACHADO; GRANADO, 2017, p. 22). Junto a isso e dentro desta proposta municipal, acontecia a implantação de um programa esportivo nas escolas de Ensino

em Tempo Integral que estavam se expandindo na cidade. Com a intenção de melhora do ambiente escolar, desenvolvimento e crescimento global dos alunos, aumento do desempenho escolar e cidadania, o programa esportivo busca contribuir na gestão educacional do município com a intenção de aperfeiçoar o Ensino em Tempo Integral nas escolas. Esse tipo de Ensino não pode ser somente um tempo a mais, mas sim uma ação pedagógica qualificada e com situações intencionais de aprendizagem (LOMONACO 2013).

A possibilidade dos alunos passarem mais um tempo educacional na escola proporciona discussões sobre os ritmos escolares, a permanência em tempo integral e se um modelo de universalização da educação em tempo integral seria ou não benéfico. A organização dos horários de atividades que requerem maior ou menor atenção, o tempo livre e outras possibilidades de interesse de professores e alunos, são questões que levam a tensões no âmbito escolar, que é controlado pelo relógio. As disputas do que deve ou não ser realizado no tempo disponível para o Ensino em Tempo Integral, e como deve ser utilizado, é uma realidade a ser refletida. Mesmo que não seja possível solucionar totalmente essas questões, por não ser possível atender as demandas de cada indivíduo, as escolas e os sistemas educacionais devem levar em consideração esses fatores, que podem ajudar a diminuir a evasão escolar, estimulando a percepção da multidimensionalidade de cada aluno (SOUZA, 2018).

A Educação em Tempo Integral visa minimizar os problemas da Educação Brasileira e contribuir com o desenvolvimento integral dos alunos, procurando diminuir os problemas causados pela desigualdade social. As diretrizes para essa modalidade de Ensino nos estimulam a refletir sobre questões de inovação do currículo, tempo e espaço para a demanda da aprendizagem dos alunos no século XXI. Seria necessário uma certa plasticidade, ou seja, a promoção de situações de ensino-aprendizagem que favorecessem o desenvolvimento dos alunos em seus múltiplos interesses e características, de forma diversificada, que estimulasse diferentes competências e habilidades, contextualizadas e planejadas, preparando os alunos para os desafios do século XXI, oferecendo ações intencionais ao processo de desenvolvimento dos alunos (BRASIL, 2009).

Segundo Souza et al (2017), “o Ensino em Tempo Integral, na atualidade, procura consolidar-se como política pública na área da educação, como elemento das políticas sociais nacionais ou de partes da nação” (SOUZA et al, 2017 p. 555). Portanto, a implementação do Ensino em Tempo Integral nos municípios vem ao encontro das políticas públicas educacionais do Brasil.

Em nossa sociedade a palavra qualidade, recorrentemente, é usada de formas variadas. Uma educação de qualidade é insistentemente citada como uma necessidade do sistema educacional brasileiro, sendo que o debate na área da educação se dá muitas vezes sob o aspecto de que alguns desejaram um regresso aos modelos antigos de educação, que estão vinculados ao não acesso da educação como direito de todos, o que é oposto às diretrizes e às leis educacionais brasileiras. Portanto, a universalização da educação básica passa por dois desafios: 1) o aumento da qualidade acontecer concomitantemente com o aumento da quantidade e 2) a reflexão necessária sobre a quantidade de ingressantes e concluintes, particularmente, sobre a evasão escolar e os altos índices de analfabetismo (JACOMINI, 2017).

O Brasil se encontra na 60.^a colocação no *ranking* mundial da educação pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O relatório indica algumas melhorias ocorridas, mas a evasão e as dificuldades de aprendizagem escolar ainda chamam atenção no Ensino Fundamental (OCDE, 2016). O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) refere-se ao desempenho e aprovação dos estudantes em matemática e língua portuguesa. Esse índice é formado pelos dados de aprovação escolar advindos do censo escolar e pelas médias de desempenho nas avaliações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Essas avaliações acontecem a cada dois anos e juntamente são aplicados questionários socioeconômicos aos alunos e comunidade escolar. Podemos assim observar os esforços e preocupação do Ministério da Educação (MEC) com a avaliação e melhoria da aprendizagem (BRASIL, 2016).

Em referência ao estímulo à melhora Educacional, na Educação em Tempo Integral, temos a meta número 6 do plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que mostra que, com o apoio da União, deve ser ofertada a educação básica pública de tempo integral e nos aponta várias estratégias, entre elas as atividades esportivas (BRASIL, 2014). A estratégia esportiva pode ser utilizada para a implementação e desenvolvimento dessa modalidade de Ensino em Tempo Integral. De fato, o fenômeno Esportivo é evidenciado na atualidade como grande elemento sociocultural da humanidade e algo significativo para formação educacional de nossa sociedade (PAES, 2006).

Pensar sobre aprendizagem na Educação Física e da unidade temática do Esporte pode nos levar a várias reflexões. Por um lado, a disciplina de Educação Física no Ensino Fundamental do Brasil é influenciada por teóricos da Educação Física Escolar a trabalhar com a Cultura Corporal do Movimento (BRASIL, 2000), buscando uma educação mais ampla e diferenciada de possibilidades. Já o papel da Educação Física no Ensino em Tempo Integral,

que é relativamente recente, deveria ser mais um tempo de aprendizagem escolar significativa. Desse modo, nos perguntamos se essa aprendizagem diferenciada tem acontecido.

Tendo como base a Educação Física Escolar já presente na educação formal do Ensino Básico, podemos verificar sua abrangência educacional e como ela pode contribuir em estratégias no Ensino em Tempo Integral. A Educação Física no Brasil surgiu no século XIX denominada de Ginástica, conforme Soares (2012), passando por propostas higienistas e militaristas. Ao final da década de 1960 e na década de 1970, durante a ditadura militar, temos a abordagem esportista, também chamada de mecanicista e tecnicista, com valores da racionalidade, eficiência e produtividade. Como uma crítica a esses modelos, a partir de 1980, surge a abordagem recreacionista como uma total oposição ao Esporte e, juntamente, vão surgindo outras com a mesma intenção de romper com os modelos anteriores. São as abordagens humanista, fenomenológica, progressista, sócio-construtivista, revolucionária, crítica, sistêmica, plural, jogos cooperativos, estudos cinesiológicos, psicomotricidade, desenvolvimentista, construtivista, crítico-superadora, crítico-emancipatória, saúde renovada e os parâmetros curriculares nacionais que apresentaram-nos, de forma mais extensa a cultura corporal de movimento (DARIDO; RANGEL, 2005).

O Esporte ficou vinculado, por anos, a abordagem tecnicista, levando a uma atenção exagerada dos métodos e procedimentos. Recentemente, o desenvolvimento do Esporte provocou uma prática pedagógica que superasse essas questões, trazendo o foco não ao gesto esportivo, e sim para aquele que realiza o gesto, na identificação e resolução de problemas, possibilitando novos gestos e uma formação para além dos gestos. Essas discussões em Pedagogia do Esporte tiveram seu início em autores como Freire (2003), Nista-Piccolo (2003), Mesquita (2004), Graça e Mesquita (2006), Paes (2006) e Scaglia (2007), entre outros focados na ampla formação dos indivíduos (PEREZ; REVERDITO; SCAGLIA, 2008).

Nos fala Bento (2006a) que temos a Pedagogia do Esporte como campo de importância nas Ciências do Esporte. Ela se ocupa de forma educacional a entender e a esclarecer o fenômeno esportivo em sua complexidade. Corroborando isso, Galatti et al (2006) afirmam que dentre as inúmeras ideias e linhas pedagógicas ligadas à Educação Física Escolar, temos o Esporte que, através da Pedagogia do Esporte, se apresenta como uma opção viável em qualquer modalidade de ensino.

O atual documento da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) apresenta esse compromisso com o desenvolvimento dos alunos por meio de uma Educação Integral que pode ser ou não com uma maior jornada escolar, mas que deve de fato atentar-se na busca da

integralidade e intencionalidade pedagógica, na realidade do aluno e da comunidade escolar dentro da sociedade. A BNCC, no que diz respeito às questões avaliativas, afirma sobre a possibilidade de “construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos” (BRASIL, 2017). A preocupação do Ministério da Educação (MEC) perpassava pelas questões dos conteúdos mínimos e currículo comum, passando pelo foco das questões avaliativas e de aprendizagem que já vinham sendo alvo de inúmeras reflexões e debates, não devendo se extinguir, mas avançar para uma melhor compreensão avaliativa (BRASIL, 2016).

Na atualidade, Fontana (2019) discute sobre avaliação na Educação Física Escolar, que deve abranger as dimensões motora, atitudinal e cognitiva ligadas a cultura corporal dentro da linguagem corporal, tanto falada quanto escrita. E ainda Silva et al (2018) nos provoca afirmando que a avaliação na Educação Física Escolar precisa ser mais estudada em relação as dificuldades dos professores na prática pedagógica, necessitando de maiores debates sobre o assunto. Corroborando essa ideia, lembramos que a existência de uma variedade de formas e compreensões avaliativas sobre como e por que avaliar nas diversas abordagens da Educação Física Escolar foi apontado anteriormente por Darido e Rangel (2005) como alvo de reflexões necessárias e pertinentes.

A Pedagogia do Esporte pode ser uma possibilidade de trabalho tanto na Educação Física Escolar do Ensino Fundamental quanto no Ensino em Tempo Integral. Segundo o que foi difundido por Freire (1997), os envolvidos com o ensino do Esporte podem e devem ensinar bem o Esporte a todos, ensinando a gostar do Esporte e ensinando mais do que Esporte.

As possibilidades de Ensino do Esporte são diversas, mas a necessidade do direcionamento do ensino-aprendizagem tendo o aluno como centro e de uma pedagogia adequada são fundamentais para alcançar uma aprendizagem significativa, por isso que se deve procurar referenciais teóricos que envolvam o desenvolvimento dos indivíduos globalmente (PAES; BALBINO, 2009; MACHADO, 2012).

A Pedagogia do Esporte existe como uma área de relevância nas Ciências do Esporte, a ela compete a tarefa de avaliar, explicar e compreender as manifestações esportivas, com foco educacional (BENTO, 2006a). Na ótica da Pedagogia do Esporte, a organização, sistematização e aplicação de procedimentos metodológicos, devem ser avaliados em consonância com os referenciais técnico-tático, socioeducativo e histórico-cultural, aplicando

procedimentos pedagógicos que promovam a potencialidade dos aspectos educativos do Esporte (REVERDITO et al, 2016).

Para atingir esses objetivos, alguns municípios nos quais o Ensino em Tempo Integral vem se firmando, utilizam-se do Esporte em seus programas de ensino. Em uma cidade do Vale do Paraíba Paulista, onde foi realizada esta pesquisa, desde 2014 existe essa modalidade de ensino que possui um programa esportivo alinhado com a teoria da Pedagogia do Esporte.

O tema investigado nessa pesquisa é sobre a aprendizagem por meio da prática da Pedagogia do Esporte, nesse contexto que difere do ensino da Educação Física no Ensino Fundamental Regular. Essa pesquisa possibilitou novas especulações a respeito da Educação e sobre a prática da Pedagogia do Esporte nesse processo.

Esse tema foi escolhido por se tratar de duas áreas de interesse do pesquisador, o Esporte e o Ensino em Tempo Integral, possibilitando possíveis esclarecimentos por meio da pesquisa, em relação à aprendizagem esportiva de alunos inseridos em programas esportivos no Ensino em Tempo Integral. Este estudo pode oferecer contribuições para compreender a aprendizagem esportiva por meio dos resultados encontrados, e proporcionar à área da educação informações que auxiliem a reflexão da Pedagogia do Esporte como forma salutar de aprendizagem em programas de Ensino em Tempo Integral.

Esperamos que esta pesquisa possa contribuir para o crescimento do conhecimento do processo ensino-aprendizagem e proporcione uma parcela de novos esclarecimentos para a área do Desenvolvimento Humano, sob a perspectiva dessa nova possibilidade que os alunos têm de um tempo maior dentro da escola, que além de ser um tempo a mais, deve levar de fato os indivíduos a uma Educação Integral.

1.1 Problema

O Ensino em Tempo Integral é uma possibilidade de um tempo além do convencional de permanência de alunos na escola, no qual o objetivo é a de uma formação integral e de superação das diferenças educacionais. As estratégias propostas na meta seis do Plano Nacional de Educação, aprovado em 2014, nos falam de um aumento da carga horária para, no mínimo, sete horas e citam o uso de atividades esportivas, entre outros, para uma diferenciação pedagógica e de formação integral (MOLL, 2014). Atualmente, com o incentivo do governo a programas de Ensino em Tempo Integral, procura-se oportunizar à sociedade, aos professores e aos estudantes uma nova visão de Educação (POSSER, 2016).

Tendo a Educação Física como disciplina obrigatória no Ensino Fundamental e, ao mesmo tempo, presente em programas de Ensino em Tempo Integral de forma não obrigatória, nos ressaltamos à realidade histórica de aperfeiçoamento gradual da Educação Física na escola, que tem como dever o contribuir para o desenvolvimento dos alunos. Ao pensar nas abordagens educacionais no século XXI, percebemos que foram construídas e reformuladas na intenção de atenderem as necessidades da melhoria da aprendizagem. A Pedagogia do Esporte em seu aperfeiçoamento busca priorizar uma prática pedagógica que vá além dos métodos e procedimentos, preocupando-se com o indivíduo que realiza o gesto esportivo, fomentando a resolução de problemas e criação de novos gestos, nos quais os educadores são facilitadores e motivadores de uma aprendizagem esportiva que vá além da reprodução, lugar onde o aluno possa ser capaz de refletir e transformar a sua prática esportiva (PEREZ; REVERDITO; SCAGLIA, 2008).

Entendemos que a educação tem como premissa a formação do sujeito integral e que a Pedagogia do Esporte pode ser uma ferramenta para uma melhor formação integral, portanto temos o Esporte como uma ferramenta importante para que esse objetivo aconteça. Sendo assim, será que a inserção de um programa esportivo com base na Pedagogia do Esporte no Ensino em Tempo Integral interfere na aprendizagem dos alunos?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Compreender a prática da Pedagogia do Esporte na aprendizagem esportiva de alunos participantes do Ensino em Tempo Integral em um Programa esportivo de uma rede municipal de Ensino.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Analisar a caracterização profissional dos cinco professores/monitores convidados a colaborar com a pesquisa;
- Identificar na análise documental do currículo do programa CETI e na proposta curricular dos professores/monitores aspectos dos três referenciais da Pedagogia do Esporte;

- Investigar a aprendizagem esportiva dos alunos, por meio da observação não participante de aula em três momentos distintos no processo de aprendizagem, etapa 1 (diagnóstica), etapa 2 (formativa) e etapa 3 (somativa).

1.3 Delimitação do Estudo

O INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) nos apresenta no Censo Escolar (2018) do Ensino Fundamental que, no Brasil, nos anos iniciais, aconteceram 1.416.633 matrículas de alunos no Ensino Integral e, nos anos finais, a quantia foi de 950.890 alunos matriculados nas Redes Municipais e Estaduais. Já no estado de São Paulo, formam 195.519 matriculados de alunos no Ensino Integral nos anos iniciais e 100.131 alunos matriculados nos anos finais nas redes Municipais e Estaduais. No município onde se deu a pesquisa, os dados do INEP são de 7.724 alunos matriculados no Ensino Integral nos anos iniciais e 3.193 alunos matriculados nos anos finais nas redes Municipais e Estaduais, totalizando 10.917 alunos.

Atualmente, em maio de 2019, cerca de 9488 crianças e adolescentes participam do programa esportivo do Ensino em Tempo Integral de um município do vale do paraíba paulista. O programa está presente em 47 unidades escolares de Ensino Fundamental deste município, e conta com um total de 42 monitores/professores, tendo como intenção pedagógica desenvolver modalidades esportivas coletivas e individuais como ferramenta para uma aprendizagem global, melhora no desempenho escolar, vivência da cidadania, e crescimento do desenvolvimento cognitivo, físico, motor, afetivo, social e cultural.

Ao investigar a Pedagogia do Esporte em relação à aprendizagem dos alunos no Ensino em Tempo Integral, procuramos verificar a sua prática na aprendizagem esportiva.

1.4 Relevância do Estudo e Justificativa

Atualmente, as políticas públicas no Brasil apontam para a necessidade de ofertar o Ensino em Tempo Integral, com atividades educacionais de qualidade, uma possibilidade de crianças e adolescentes estarem mais tempo no ambiente escolar com mais possibilidades educacionais de aprendizagem (TRILLA; GHANEM, 2008; BRASIL, 2009). A escola é um ambiente de formação e convivência e que tem papel importante em nossa sociedade pela contribuição no desenvolvimento humano dos educandos (LIBÂNEO, 1994; BRASIL, 1996; DELORS, 1996).

A importância da Educação em Tempo Integral ao aluno é a de poder contribuir de fato para sua Educação Integral, porém se faz necessário que os envolvidos no processo educacional realizem o enfrentamento de uma nova organização dos espaços, tempos, conhecimentos e habilidades (LOCOMACO; SILVA, 2013). Na Educação em Tempo Integral, uma possibilidade importante de aprendizagem é o Esporte. É fato que o Esporte tem em si aspectos intrínsecos que promovem o desenvolvimento integral dos indivíduos, isso faz com que seja ressaltada a importância de sua presença nos processos educativos (LEONARDI, 2014). Sabemos que o Esporte é considerado um dos maiores fenômenos culturais na sociedade e sua influência na educação é relatada por vários autores (MOREIRA; SIMÕES; MARTINS, 2010; PAES, 2002; BENTO, 1999; CAGIGAL, 1996). Portanto a relação entre os aspectos da Pedagogia do Esporte e os da Educação em Tempo Integral pode propiciar a efetivação de objetivos em comum, como a formação de crianças e adolescentes, desde que o professor ordene e estruture sua prática pedagógica (MACHADO, 2017).

Existem pesquisas que apresentam dados significativos do desenvolvimento por meio do Esporte (LEMES, 2016; JALOWITZHI, 2017). Assim, temos a motivação de alcançar, com a elaboração dessa pesquisa, uma contribuição para a construção do conhecimento na área do Desenvolvimento Humano no que diz respeito à aprendizagem do Esporte no Ensino em Tempo Integral, com possível impacto positivo na aprendizagem dos alunos que estudam em Tempo Integral.

1.5 Organização do estudo

São abordados na primeira sessão deste estudo, introdução, problema, objetivos, delimitação do estudo, relevância do estudo e justificativa e organização do estudo.

Em seguida, na segunda sessão, apresentamos a revisão de literatura onde são abordados os temas: Contexto da Educação Básica, Ensino em Tempo Integral, Educação Física Escolar e Pedagogia do Esporte e Avaliação na Educação.

A terceira sessão trata do método, tipo de pesquisa, população e amostra, instrumentos, procedimentos para coleta de dados e procedimentos para análise de dados.

Na quarta sessão, os resultados são discutidos de acordo com a literatura, comparando as informações levantadas com as teorias apresentadas nas sessões, procurando responder ao problema da pesquisa. Por fim, encontram-se as considerações finais, seguidas pelas referências bibliográficas, apêndices e anexos desta pesquisa.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Nesta revisão de literatura escolhemos realizar uma revisão narrativa, procurando analisar uma literatura em fontes variadas em busca da compreensão do nosso foco de estudo (ROTHER, 2007).

Precisamos pensar nos dias atuais mais do que em outras épocas, em que tipo de educação queremos, para tanto, analisemos o que ocorreu por exemplo nos anos 1990, quando a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) instituiu uma Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI. Essa comissão foi responsável por produzir um relatório sobre os princípios que devem sustentar a educação em quatro pilares fundamentais, e que ainda são de grande importância para o momento atual: o pilar do aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser (DELORS, 1996). Esses pilares educacionais têm o objetivo de sustentar o edifício educacional e, ao mesmo tempo, nortear a promoção de uma educação que mobilize as capacidades intelectuais, sociais e afetivas, formando o indivíduo globalmente, conforme Delors (1996, p.89): "À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permite navegar através dele". Esse documento mostra como essas quatro aprendizagens são importantes e de que modo elas podem influenciar em uma concretização real de uma educação global para os alunos.

A educação também pode ser identificada como um fenômeno social e universal que, por sua vez, pode se dar por meio de práticas não intencionais ou intencionais, no contexto no qual os indivíduos estão inseridos, com objetivos e intenções definidas e conscientes dos envolvidos com o ensino (LIBÂNEO, 1994).

O modo de pensar da maioria das pessoas, "senso comum", nos leva a refletir sobre os ideais de educação comumente admitidos. Sendo assim, é possível pensarmos na existência de duas características nos indivíduos, aqueles que têm um certo nível de conhecimento e outros que não o detém. Portanto, aquele indivíduo que possui o conhecimento pode transmiti-lo ao que não tem. Deste modo, estamos há aproximadamente 80 anos após Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), no qual as ideias de reformulação e renovação na forma de educar foram debatidas e defendidas. Podemos entender que atualmente a concepção de educar é muito mais do que um transmitir, é uma construção do sujeito que deve estar envolvido no processo educacional (PARO, 2009).

Na sociedade atual, a educação tem a responsabilidade fundamental de trabalhar na inserção de valores e atitudes a serem vivenciados e cultivados, como: “Respeito mútuo, Justiça, Diálogo e Solidariedade, valores referenciados no princípio da dignidade do ser humano, um dos fundamentos da Constituição Brasileira” (BRASIL, 1998, p.32). Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da Educação (1998) orientavam que os conteúdos a serem ministrados aos alunos deveriam ser organizados através das três dimensões do conteúdo: conceitual (fatos, princípios e conceitos), procedimental (ligados ao fazer) e atitudinal (normas, valores e atitudes), esses nunca deveriam se encontrar separados do ensino-aprendizagem da educação, mas sim unidos em uma mesma prática pedagógica. Para isso, a escola procurou uma nova maneira de ensinar por meio da dimensão dos conteúdos, que teve certo destaque na construção dos projetos curriculares básicos e decretos de ensinos mínimos, com diversos currículos estabelecidos pelas administrações educacionais, que possuem grande ênfase na reforma do sistema educacional. No caso dos PCN, não se desejava valorizar os conteúdos, como aconteceu no passado, quando a educação se direcionava para um grande acúmulo e transmissão de conhecimentos, por vezes em quantidades desnecessárias, sem muito significado e pouco didáticas.

Os PCN surgiram da “necessidade de se construir uma referência curricular nacional para o ensino fundamental” (BRASIL, 1998, p.9) e, passados dezenove anos, temos a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que é um “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017, p. 7). Com a implementação, no ano de 2017, da BNCC, que é um documento normativo do Ministério da Educação (MEC), está previsto as aprendizagens comuns de cada etapa na Educação Básica, preservando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos ao longo do processo, como previstos pelo o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). Assim, essa reformulação dos currículos, sistemas, redes escolares dos estados e municípios, proporcionarão propostas pedagógicas escolares que ajudarão no desenvolvimento da educação, que deve estar comprometida com a formação e o desenvolvimento humano global do indivíduo em todas as suas dimensões (BRASIL, 2017). O Ensino em Tempo Integral tem esse caráter acima exposto, com possibilidades que vêm ao encontro do desenvolvimento da educação e desenvolvimento humano dos alunos na Educação Básica.

2.2 ENSINO EM TEMPO INTEGRAL

O Ensino em Tempo Integral ainda é recente e percorre seu caminho com várias situações que colaboraram direta ou indiretamente para sua construção atual. O pedagogo e filósofo de John Dewey (1859-1952) acreditava em uma escola que privilegiasse a vida da pessoa, e não só um preparo para a mesma, e uma busca de novas formas de experiências com mais significados na escola. Ele foi inspirador do brasileiro Anísio Teixeira no séc. XX, o qual foi o pioneiro na implementação de escolas públicas no Brasil, Dewey ainda referenciou o movimento Escola Nova chamado de Escolanovista, o qual estava propagando suas ideias com forte intensidade na Europa e América do Norte e, chegando ao Brasil, entusiasmou também a elite brasileira (MOLL, 2012). Ele defendia como conceito de educação a reconstrução da experiência, assim a criança ou o adolescente, de fato envolvido nas atividades educativas, poderiam ter uma melhor inserção social e moral na sociedade na qual estavam inseridos, proporcionando um preparo integral por meio da experiência vivenciada na escola (DEWEY, 1959).

Em 1932, tivemos o anúncio do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, onde diversos intelectuais e educadores da época apresentaram a ideia de uma Educação como um direito de cada indivíduo e uma obrigação do Estado em oferecê-la a todas as crianças e jovens (AZEVEDO, 1932). Fernando Azevedo, sendo nomeado no ano de 1927, como Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal, organizou um projeto de reforma educacional para o município do Rio de Janeiro, esta reforma possuía um vínculo com as concepções da Escola Nova (VIDAL, 1994). Temos presente nessa intenção de reforma da educação, ideias como a de ensinar a conviver em sociedade e de se trabalhar na cooperação; a reforma que tinha como base a escola nova “pregava o apreço aos elementos e manifestações cívico-patrióticos, a alfabetização e a difusão da escola pública” (ABDALA, 2003, p. 52).

Ao comentarmos a realidade e a história brasileira, podemos citar experiências acontecidas no século XX, como as de Anísio Teixeira, que foram as Escolas-Parques na cidade de Salvador na década de 1940 e as de Darcy Ribeiro na década de 1980, com os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP), na cidade do Rio de Janeiro, tendo propostas distintas umas das outras, tinham a similaridade no tocante de proporcionar a jornada ampliada com a oferta de atividades artísticas, esportivas entre outras. Para Anísio Teixeira a escola tinha que assumir o papel de preencher as lacunas deixadas pelas outras instituições da sociedade (EBOLI, 1971).

Apesar da relevância das duas iniciativas citadas anteriormente, que foram responsáveis porque abalizaram significativamente a educação brasileira, elas acabaram não sendo assumidas como uma política pública e tiveram seu andamento interrompido, mesmo tendo um caráter de escolas ideais, com um novo formato, que estimularia o indivíduo a desempenhar a cidadania. Assim, apesar da não continuidade dessas iniciativas, tivemos seus ideais de educação para todos, espalhados para o conhecimento e aderência dos envolvidos nas questões da educação brasileira (MOLL, 2009).

A iniciativa de Anísio Teixeira em 1964, contava com quatro Escolas Classe e uma Escola-Parque no bairro da Liberdade em Salvador Bahia, bairro que fora escolhido por seu baixo nível econômico. Essas experiências serviram de parâmetros para os CIEPs de Darcy Ribeiro, também chamados de “Brisolões”, de 1983 a 1986 e de 1991 a 1994 no Rio de Janeiro. Também tivemos o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), no estado de São Paulo entre 1983 a 1986, que depois foi expandido a nível federal em 1991, quando Fernando Collor de Melo foi presidente, este foi introduzido em várias escolas brasileiras de Ensino Fundamental, como jornada integral nos Centros Integrados de Apoio à Criança (CIAC), e em seguida introduzidos nos Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC) (EBOLI, 1971).

As iniciativas do CECR, PROFIC, CIEP, CIACs e os CAICs, se apresentavam como possibilidades da extensão da jornada escolar e da implementação de propostas de período integral que visavam proporcionar uma formação ampliada e com uma gama de experiências variadas complementares do currículo formal escolar (GUARÁ, 2006).

A partir da década de 1990, decorrente das mudanças econômicas e tecnológicas, passou-se a pensar em atividades complementares, cujo fim era a aprendizagem por meio da prática social. Nesse contexto, temos a possibilidade da Educação em Tempo Integral, caracterizada pelo atendimento prioritário de pessoas em situação de maior vulnerabilidade social, e essa é a justificativa que torna imprescindível as manifestações de ensino não formal, conectados com um processo educacional que estimule uma expectativa de vida diferente para crianças e adolescentes (LIBÂNEO, 2014). Tal situação é reafirmada no texto do Ministério da Educação, ao propor uma educação de tempo integral devido aos diversos problemas encontrados no país, dentre eles a desigualdade social caracterizada pela falta de acesso, qualidade de permanência das crianças e adolescentes no sistema público de educação e pela má distribuição de renda em todo o país (BRASIL, 2009).

As demandas da sociedade não devem nos ater a uma discussão da educação de tempo integral somente no âmbito social de assistência, deve antes, ser uma fonte de recursos

culturais que possibilitem maior inclusão e protagonismo social dos alunos atendidos. Portanto, as propostas de ensino devem compor as mais variadas dimensões do indivíduo, e para que isso aconteça, o aumento da permanência do aluno na escola deve ser acompanhado pela busca da qualidade desse tempo por meio da ação educacional (MOLL, 2009).

Na realidade brasileira, temos a legislação que começou a discorrer sobre o assunto da educação em tempo integral há pouco tempo. Em comparação a outras questões educacionais, esse tema é objetivamente apresentado em documentos como o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014). Sobre as questões de verbas para a Educação Básica, temos as diferenças destinadas à educação parcial e à integral, apresentadas nos documentos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) que é apresentado por um manual de orientação, deixando claro o incentivo à Educação Integral (BRASIL, 2008).

No Plano Nacional de Educação Lei n. 13.005/2014, a Educação Integral e a Escola em Tempo Integral são apresentadas como uma meta, onde a permanência de alunos na escola deve acontecer na quantidade necessária para a conclusão da Educação Básica e aumento do nível de educação do povo brasileiro, além da erradicação do analfabetismo (BRASIL, 2014). Segundo o OBSERVATÓRIO DO PNE (2016), é significativa e progressiva a quantidade de matrículas em tempo integral no Brasil, o que leva a considerarmos uma nova realidade da educação brasileira, antes marcada pela educação parcial.

Com a passagem do século XX para o XXI, tivemos um intenso aparecimento de projetos com um certo aumento progressivo da jornada escolar diária, acontecendo em escolas específicas com a permanência de alunos, sendo que isso aconteceu nos sistemas públicos estaduais e municipais de ensino. Ressaltamos que essas iniciativas foram baseadas e estimuladas no artigo 34 da Lei de diretrizes e bases em 1996 (LDB). A LDB prevê uma jornada obrigatória do ensino fundamental de quatro horas na sala de aula e progressivamente um aumento do período de permanência dos alunos no ambiente escolar, procurando que as redes escolares públicas de ensino fundamental, gradualmente se tornem escolas de tempo integral (BRASIL, 1996).

Posteriormente, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi inspirador na construção do Plano de Metas e Compromissos Todos pela Educação, instituído no Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007, com o objetivo da melhora qualitativa da Educação Básica, por parte de todos os envolvidos com a Educação, sendo que uma das ações do PDE foi a instituição do Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Normativa Interministerial

17, de 24 de abril de 2007, com objetivo de fomentar o nível a Educação Integral, no contra turno escolar, com atividades de caráter socioeducativo (BRASIL, 2007).

Focando agora na região do estado de São Paulo, tivemos durante os anos de 2003 a 2006, o estabelecimento pela resolução SE nº. 89, o projeto Escola de Tempo Integral na rede pública estadual de ensino fundamental. A meta deste projeto teve como objetivo o aumento da permanência e do tempo diário dos alunos na escola, para uma melhora da aprendizagem (SÃO PAULO, 2005).

Em uma perspectiva de mudança para uma educação de desenvolvimento humano global, é desejado uma educação que vá além da educação formal ou que colabore com ela. Necessitamos de um ensino comprometido com o processo educacional que estimule perspectivas diferentes para crianças, adolescentes e jovens com maior vulnerabilidade social. Segundo o SEADE (2010), temos no Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS) do município pesquisado, que demonstra uma taxa de 73,8% dos habitantes em situação de “Baixíssima”, “Muito baixa” e “Baixa vulnerabilidade”. Mesmo com o resultado positivo deste índice, ainda uma atenção especial deve ser dada na área da educação, pois o município apresenta IDEB abaixo do esperado, conforme Machado (2017).

Segundo Castro (2011), existe ainda um número reduzido de experiências e pesquisas educacionais sobre a Escola em Tempo Integral no Brasil, e que os modelos estudados até 2011 podiam servir como uma referência, ajudando na percepção de erros que podem ser evitados e acertos que devem ser estimulados em propostas atuais. Portanto as experiências pioneiras não devem ser assumidas como modelos ideais, e sim como modelos de referência ao ensino que almejamos para Educação Integral.

Observando o que nos fala Cavaliere (2007) sobre a produção acadêmica no Brasil e a literatura internacional, é perceptivo que as questões relacionadas ao tempo escolar são cada vez mais objetos de estudos e discussões, e que esse tema ganha cada vez mais espaço junto às reflexões sobre o tempo na escola e qualidade da educação pública. O autor ainda nos fala sobre questões voltadas para o aumento do tempo de alunos nas escolas podem ser vindas de situações e compreensões diferentes, como, a melhoria de resultados dos indivíduos proporcionada pela influência escolar resultante de um maior tempo na escola, uma jornada ampliada que venha ao encontro das necessidades urbanas atuais, principalmente nos casos do trabalho da mulher que é mãe ou de outros membros da família que não podem mais cuidar da criança ou adolescente, e uma terceira forma seria a ampliação do tempo por motivos educacionais de compreensão da escola como ferramenta de transformação no desenvolvimento dos educandos. Essas possibilidades apresentadas nos levam a considerar

que a organização social do tempo influencia e forma a organização da sociedade, onde o tempo escolar é de grande relevância assim como na vida familiar, essas necessidades podem ainda serem relacionadas ao bem-estar da criança e do adolescente, necessidades do estado e políticas públicas de assistência social, conforto dos adultos, eliminação do trabalho infantil entre outros (CAVALIEIRE, 2007).

Mesmo existindo um estímulo da modalidade Ensino em Tempo Integral por parte do plano nacional de educação para o decênio 2014-2024, não se deve ser dependente de programas que auxiliem a implementação, o ideal seria que os estados e municípios construíssem propostas próprias de Ensino em Tempo Integral (SOUZA et al, 2017).

Propostas estão surgindo em vários lugares de nosso país, e buscam oferecer oportunidades para crianças e adolescentes entenderem e interagirem com o mundo utilizando-se de linguagens variadas, como a linguagem matemática, artística, corporal, verbal e tecnológica. Entendendo que os processos de aprendizagens acontecem de maneira integrada, e que a ampliação do espaço e conteúdo podem disponibilizar o acesso a todos os alunos aos saberes e a cidadania (Brasil, 2009, p. 22).

A possibilidade de se passar mais tempo dentro do ambiente escolar deve ser refletida pelos responsáveis em proporcionar o Ensino em tempo integral, visto que em alguns casos devido a uma rotina não diversificada e de qualidade, foi constatado um efeito contrário ao planejado que era proporcionar uma Educação Integral (CAVALIERE, 2002). A Escola em Tempo Integral carece de ser percebida como a que tem em sua rotina a jornada escolar prolongada, onde existam a valorização dos empreendimentos educacionais, que não se retenham dentro do espaço físico das salas, e sim que possam ser associados à vida em sociedade extrapolando o ambiente escolar vivenciado (GONÇALVES, 2006).

Libâneo (2005) também nos fala que a educação em mudança assume vários significados nas realidades pessoais dos alunos, a percepção que temos é que as ações pedagógicas extrapolam os muros da escola, acontecem no cotidiano dos alunos, no seu local de convivência e relação com o mundo, onde as mais variadas situações imprevisíveis acontecem junto a presença dos personagens reais.

Quando estudamos a Educação Integral, devemos ter em mente que esta deve ser buscada por todos os envolvidos no processo educativo e não somente pela Escola de Tempo Integral (ETI). Porém, quando se tem em vista a ampliação da jornada escolar acredita-se que isso deve contribuir significativamente com formação, para que isso aconteça é necessário ir além dos conteúdos já trabalhados pelo currículo escolar tradicional (ZANARDI, 2016). A educação é presente em toda vida dos indivíduos e as questões de tempo são complexas e

recebem influência de vários processos sociais e pessoais. Tempo e currículo estão presentes no debate atual na área da Educação Integral e devem ser analisados de forma a contemplar a integralidade da educação no processo educacional (LUZ, 2017).

Atualmente, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) expõe seu comprometimento com a Educação Integral, não necessariamente com a duração da jornada escolar, mas sim, com o desenvolvimento da intencionalidade de processos educativos, aprendizagens afinadas com as possibilidades educacionais, necessidades e relevância aos estudantes, considerando a realidade da sociedade atual que estão inseridos (BRASIL, 2017).

2.3 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E PEDAGOGIA DO ESPORTE

Ao estudarmos o Esporte e a Pedagogia do Esporte em um contexto escolar, devemos antes, levar em consideração o contexto da Educação Física Escolar. A Educação Física Escolar (EFE) possui uma grande abrangência de conteúdos que vão além do Esporte, essa questão é amplamente apresentada pela linha teórica da cultura corporal do movimento, tratado e exposto por Darido e Rangel (2005). Observando a atualidade da EFE em relação a décadas anteriores, percebemos que ela acabou por adquirir uma gama variada de possibilidades pedagógicas, entre muitas temos o Esporte por meio da Pedagogia do Esporte (GALATTI et al, 2006).

A Educação Física em seu contexto escolar, como parte integrante da proposta pedagógica da escola, mostra-se com os mais diversos conteúdos, entre eles o Esporte e principalmente os jogos esportivos coletivos, que aparecem com maior frequência e preferência, proporcionando-nos o entendimento da grande relevância do tema e a amplitude da sua ação na escola (ROSÁRIO; DARIDO, 2005).

Segundo Galatti et al. (2006), a EFE necessita prestar atenção na formação integral de cada indivíduo que a pratica, englobando as questões cognitivas, afetivas, sociais e motoras, sendo um ambiente aberto às mudanças reflexivas que ultrapassem os muros da escola. Os autores ainda falam que a EFE deve se preocupar em apresentar um tratamento pedagógico por parte dos professores focado no objetivo de apreciar o processo de ensino-aprendizagem, as relações e os alunos em suas realidades pessoais, sem cobranças desnecessárias. Ainda apontam que podemos entender o Esporte como um dos conteúdos pedagógicos possíveis da EFE, sendo que este, deve conduzir-nos por uma pedagogia adequada, onde possamos perceber as relações do ambiente escolar e contexto social que o indivíduo está inserido.

Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), demonstra as aprendizagens essenciais da EFE para atender o ensino básico. A formulação do documento da BNCC, indicou que a EFE antes de assumir como meta variados objetivos, deve promover antes de tudo o desenvolvimento de cidadãos, para que possam adquirir e transmitir a cultura corporal de movimento, valorizando e atribuindo mais valor as variedades de grupos de nossa sociedade (NEIRA, 2016). A BNCC fala, especificamente, que a Educação Física é o componente curricular que: “tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos e patrimônio cultural da humanidade” (BRASIL, 2017 p. 171).

O conteúdo Esporte na EFE é presente e carece de atenção, temos por certo que ele, continuamente, na atualidade, é visto como uma demonstração da cultura corporal de movimento, como conteúdo de uso dominante nas propostas de EFE, e que a escola tem um reconhecimento por parte dos fomentadores da prática esportiva de ser aquela que incentiva os valores sociais do Esporte de forma educacional (CARLAN; KUNZ; FENSTERSEIFER, 2012).

Portanto, o Esporte, por se tratar de um tema relevante, tem sua possível contribuição para a EFE no Ensino Regular e deve estar presente não só nele, mas também em programas de Ensino em Tempo Integral, em que pode ser tomado como assunto único, e ter uma ação influenciada pela Pedagogia do Esporte com a possibilidade de contribuir na aprendizagem dos alunos. Atualmente, na Educação de nosso país, percebemos que existe uma grande tendência e fomento ao Ensino em Tempo Integral como forma de complementação do ensino regular, incentivado pelas políticas públicas e cobrado pela sociedade como uma forma da melhora na aprendizagem dos alunos (LUZ, 2017).

O tempo a mais que o aluno se encontra na escola pode ser trabalhado pelo Esporte educacional, até mesmo para que o trabalho da EFE e o de Programas de Ensino em Tempo Integral não fiquem com propostas iguais e com os mesmos objetivos, mas que esses sejam complementares. A opção de programas esportivos, de escolherem o Esporte como objetivo de ensino entre diversas possibilidades da Educação Física, justifica-se no fato da EFE ser orientada e estimulada a tratar da cultura corporal de movimento como um todo, deixando de ter um foco no Esporte, principalmente desde a formulação dos Parâmetros Curricular Nacionais em 1997 (BRASIL, 2000). Vale ressaltar, conforme Martins e Melo (2004), que o Esporte é percebido como uma das mais significativas manifestações socioculturais em que os jovens apresentam interesse.

No contexto escolar, o Esporte pode ser uma ferramenta de desenvolvimento humano, desde que procure “fazer arranjos criativos e possíveis para uma Educação Integral, para a educação que queremos, falamos de tecer redes” (UNICEF et al, 2006, p. 51). Para tanto é necessário uma articulação do Esporte no Ensino em Tempo Integral, visando o desenvolvimento global do aluno e de sua cidadania. Sabendo do grande potencial educativo, abrangência cultural, regras e objetivos do Esporte, é que procura-se estimular o desenvolvimento por meio de uma postura ética da sua prática (MOREIRA; SIMÕES; MARTINS, 2010).

Aponta-nos Paes (2002), que no ensino do Esporte deve-se existir sempre a preocupação de se educar, portanto por intermédio da intencionalidade educacional, o Esporte pode colaborar com o Ensino em Tempo Integral a alcançar uma formação educacional de maior qualidade aos alunos. A ampliação da jornada escolar prevista em lei, tem como objetivo possibilitar melhores oportunidades de aprendizagem e vivências como as esportivas, artísticas, cumprimento de tarefas, alimentação entre outras, colaborando socialmente para que crianças e adolescentes tenham oportunidades palpáveis onde as disparidades sociais possam de fato serem sanadas (ZANARDI, 2016).

O Esporte contemporâneo possui inúmeros significados e compreensões diferentes, e nos estudos de Galatti (2010), podemos observar que esses significados podem ter uma certa relação uns com os outros entre eles o lazer, educação, saúde e estética, profissão, socialização e representação, são apontados pela autora como os grupos de significados atribuídos ao Esporte atualmente.

O Esporte tem um *status* de ser um dos fenômenos culturais mais importantes no começo desse século no mundo contemporâneo, um fenômeno sociocultural desenvolvido em meio as relações humanas e pelo aumento da importância atribuído a prática do mesmo pela sociedade, nessa realidade é que surge a Pedagogia do Esporte (PE), como uma das disciplinas existentes das Ciências do Esporte (PAES, 2006; BENTO, 2006b). Entendemos que o Esporte tem uma grande capacidade de colaborar com a educação, se no caso ele receber por meio dos professores e formadores o devido “tratamento didático pedagógico a fim de fomentar a cultura esportiva e de estimular a criticidade da cultura geral da comunidade que abriga sua prática” (MACHADO; GALATTI; PAES 2015, p. 415).

Após refletirmos sobre o Esporte, logo nos perguntamos: o que é pedagogia? A pedagogia é um campo do conhecimento interessado no estudo da educação, tanto em sua teoria como em sua prática e procura se ocupar pela produção da humanidade na história,

conduzindo a reflexões que ajudem na construção do conhecimento e de seu uso mais eficaz (REVERDITO; SCAGLIA; PAES 2009).

Os estudos de Reverdito, Scaglia e Paes (2009), debruçam-se sobre a caracterização da abordagem da Pedagogia do Esporte, estratégias metodológicas e fundamentação teórica, que na visão de vários autores, demonstram um certo consenso (porém não idênticos), referente a ruptura ideológica e paradigmática em relação a padrões reducionistas, progressão expressiva da construção de procedimentos dirigidos e sistematizados, objetivando a prática esportiva corporal ao potencial do indivíduo que joga, e enfim procurando uma prática educativa compromissada.

Uma possibilidade de ensino onde se tem o foco no aluno que joga, é o que procura contemplar a Pedagogia do Esporte em sua prática, assim é procurado utilizar o conteúdo esportivo com um tratamento pedagógico considerando seus três referenciais: (a) Técnico-tático: aspectos físicos, motores, técnico-tático das modalidades esportivas, (b) Socioeducativo: valores e modos de comportamento, (c) Histórico-cultural: evolução das regras, aspectos históricos das modalidades esportivas (PAES; BALBINO, 2009; MACHADO, 2012).

O referencial técnico-tático indica a organização, a sistemática e o método pedagógico para experiência real das modalidades esportivas; o socioeducativo quer estimular o aprender a viver em sociedade; e o histórico-cultural procura ressignificar o Esporte pelo conhecimento de seus personagens, eventos, história, evolução e surgimento das modalidades (MACHADO, GALATTI, PAES, 2014).

A Pedagogia do Esporte busca com esses três referenciais proporcionar as aprendizagens necessárias, de modo a contribuir para desenvolvimento global dos indivíduos. Esses referenciais servem como balizadores de uma prática que leva em consideração os mais variados aspectos do aluno:

A Pedagogia do Esporte, segundo Machado, Galatti e Paes (2014), se apresenta como uma possibilidade de formação completa de crianças e jovens introduzidos no Esporte em idade de formação educacional, e dentro do cenário da educação não formal, como acontece com a Educação Integral. Entendemos que o trabalho direcionado com os referenciais técnico-tático, socioeducativo e histórico-cultural contribua significativamente na formação humana por meio do Esporte.

Podemos visualizar melhor esses três referenciais balizadores da Pedagogia do Esporte, observando a próxima figura que descreve com clareza o que é referente a cada um dos referenciais.

Figura 1: Pedagogia do Esporte três referenciais

Pedagogia do Esporte Três referenciais	Técnico-tático	Referente a experiência da modalidade esportiva e no que diz respeito às técnicas, táticas e capacidades físicas. Esses elementos deverão estar presentes na prática pedagógica do professor.
	Socioeducativo	Relacionado a promoção de virtudes, valores, autonomia, participação, inclusão e comportamento social. A prática pedagógica do professor deve ser intencional para promover atitudes e intervir nos conflitos existentes em aula.
	Histórico-cultural	Referente ao entendimento nas questões de evolução histórica, contemporânea das modalidades esportivas e das mais importantes competições e atletas. Esses elementos devem estar presentes na prática pedagógica do professor, promovendo debates reflexivos e compreensão entre cultura, história e Esporte.

Fonte: Adaptado de Machado; Galatti; Paes (2014)

2.4 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO

Ao nos aprofundarmos na questão da avaliação temos que entender que ela existe sempre conectada a uma compreensão de educação, e esta por sua vez, é que dá base ao professor em sua prática pedagógica, sendo que os entendimentos sobre avaliação são variados e geralmente estão ligados as compreensões de ensino-aprendizagem presentes no mundo, na educação e na sociedade (LUCKESI, 2011).

Mas quais seriam essas concepções principais de educação presentes em nossa história? Sabemos que cada uma delas tem uma ideia variada no que diz respeito à educação, o que influenciará na prática pedagógica dos professores, alunos e no processo avaliativo. Entre elas estão a humanista tradicional e moderna, analítica e a dialética, estas citadas são as mais notáveis (SAVIANI, 2012).

Acreditamos que o desenvolvimento da educação deve estar unido a uma percepção avaliativa para que a prática-pedagógica realmente aconteça, a avaliação poderá estar ligada ao trabalho do professor, e este utilizando-se da mesma para acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem do aluno no processo de ensino-aprendizagem, comparando os resultados

em relação aos objetivos escolhidos, averiguando problemas e alinhando o trabalho pedagógico (LIBÂNEO, 2013). A prática pedagógica apresentada pelos professores mostra de forma visível ou não, uma influência teórica e uma intenção, sendo que, a questão do ato avaliativo e as concepções de educação “consciente ou inconscientemente, se sustenta em uma determinada teoria que abrange não só as especificidades da educação escolar, como de diferentes aspectos referentes ao entendimento de sociedade” (DEBIASI, 2019, pg. 96).

As concepções de Educação possuem diferenças de entendimento sobre o tema avaliação, assim temos a humanista tradicional que vê a função da escola como a de difusora de conhecimentos historicamente guardados pela sociedade humana, preparando os alunos para a vida em sociedade, sendo que o professor é aquele que decide de que forma trabalhar e avaliar os conteúdos (LIBÂNEO, 1998; MIZUKAMI, 2014). Sobre a concepção humanista moderna, nos diz Mizukami (2014) que existem diferenças de um indivíduo para o outro, e que devem ser respeitadas nas mais diversas relações e situações, incidindo que a prática pedagógica deve valorizar essa experiência e interesses dos alunos, os respeitando e promovendo o desenvolvimento e autonomia de cada um, promovendo os conteúdos de forma a terem um significado e o professor deve ser aquele que dá suporte, orienta, estimula e facilita a aprendizagem. Já na tendência liberal tecnicista, Libâneo (1998) acredita na escola como modeladora dos comportamentos dos indivíduos por meio de técnicas, onde sejam adquiridos certas habilidades e conhecimentos eficazes para vida em sociedade e para o trabalho. A escola, nessa concepção, deve ser aquela que molda os padrões de comportamento úteis à sociedade, onde os conteúdos devem possuir sequência lógica e a aprendizagem se dando por meio da recompensa, controle e esforço. Segundo Luckesi (2011) e Mizukami (2014), a concepção dialética na educação, quer promover que os alunos se apropriem do conhecimento de forma ativa, o professor não deve ser o autoritário detentor do conhecimento, e sim mobilizar conteúdos culturais da realidade, fornecendo aos alunos problemas reais da sociedade que estimulem um rompimento de um certo tipo de conhecimento para um mais elaborado, avaliando por fim de maneira a levar em consideração a sociedade e o homem.

Na atualidade, convivemos com duas concepções de avaliação de aprendizagem que competem na área da educação e comprimem os envolvidos com a mesma: uma concepção de inclusão, em que procura-se diagnosticar durante o processo, e outra de exclusão, pelo fato de classificar (ROMÃO, 2019). Com muita semelhança, temos outros dois termos sobre a avaliação da aprendizagem, que conforme Matias (2018), seriam como duas modalidades diferenciadas, a avaliação somativa e a avaliação formativa. A somativa acontece ao término

do processo e procura mostrar o saldo conquistado pelo aluno, determinando como será a continuação de seus estudos, já a formativa deseja observar a performance durante todo o processo de aprendizagem do aluno.

Segundo o autor Demo (2010), temos ainda a chamada avaliação emancipadora, que é por ele chamada de concepção dialética da avaliação, esta busca os dados qualitativos admitindo os quantitativos que acabam por serem inevitáveis, e cada forma de dados avaliativos possuem suas características que podem colaborar para uma avaliação efetiva.

No entanto, o autor Esteban (2013), apresenta-nos que ainda nos dias atuais é corriqueira a existência e a realização de exames escolares, onde se tem a concepção de que o aluno só aprendeu à medida que repete o ensinado, utilizando-se desse tipo de avaliação para classificar, disciplinar, comparar e excluir, isso tudo ao invés de avaliação da aprendizagem que poderia apresentar como realmente o aluno está durante o processo. Refletindo sobre uma avaliação que procure desvincilhar-se da estritamente quantitativa, é que surge a concepção de avaliação mediadora qualitativa, esta observa a individualidade dos alunos, suas manifestações sobre situações problematizadoras, procura entender as devolutivas dos alunos e comenta suas posições para auxiliar os alunos na aprendizagem (HOFFMANN, 2014).

Devemos compreender a avaliação como um processo de construção do conhecimento, no qual os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem devem ser ativos, tanto os professores quanto os alunos, sendo que a avaliação deveria acontecer pelo diálogo entre as partes, respeitando a diversidade dos presentes em uma turma escolar, que possui alunos provenientes dos mais diversos grupos sociais (NONATO; DE ALMEIDA, 2019). Percebemos que o tema avaliação da aprendizagem é amplo, e ao mesmo tempo novo em comparação a outras questões educacionais de maior tradição científica. Deste modo, temos a avaliação dentro do processo de ensino-aprendizado como um desafio a ser conquistado, esse processo é que pode nos trazer o sentido da didática educacional e a intencionalidade na ação pedagógica, que deve ser o compromisso dos protagonistas da ação educativa (MELO; URBANETZ, 2012).

Ao tratarmos do tema avaliação precisamos falar do processo de ensino, vivência e aprendizagem, onde o aluno deve ser o centro desse processo. O aprendizado dos alunos devem partir dos conteúdos a “serem ensinados, de avaliar o quanto os alunos aprenderam do conteúdo trabalhado e o quanto os assuntos tratados têm sido significativos a eles, recaindo, pois, sobre a ação organizada, planejada e sistematizada do agente pedagógico” (LEONARDI, 2014, p. 65).

A ação avaliativa tem que ser vista como um processo contínuo, dessa forma a avaliação diagnóstica acontece antes ou no início do processo de ensino-aprendizagem, para entender o nível de conhecimento dos alunos. Já a avaliação formativa acontece no meio do processo, ajuda a identificar se os alunos estão alcançando a aprendizagem antes de seguir a outro conteúdo. E, finalmente, a avaliação somativa acontece geralmente no final da unidade de ensino, servindo para classificar os alunos conforme o rendimento alcançado (DA SILVA; BANKOFF, 2010).

Ao observarmos os PCN em Brasil (1997), introduzidos na área educacional em 1997 pelo Ministério da Educação, podemos perceber em sua leitura que eles já falavam de uma avaliação que levasse o professor a uma reflexão sobre sua prática pedagógica, estimulando a revisão de suas estratégias de ensino-aprendizagem, possibilitando ao aluno a percepção de seu estágio de aprendizagem nas conquistas e possibilidades de melhora. Recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nos fala de “construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem” (BRASIL, 2017 p. 17), portanto a avaliação poderia e deveria ser aquela que aponta a melhora da atuação da escola, alunos e professores.

Ao refletirmos sobre a avaliação na área da Educação Física, entendemos a necessidade de procurarmos formas de superar discursos acadêmicos que só ressaltem os problemas avaliativos. Esses problemas devem nos levar a perceber a existência de variados usos e formas de avaliação, sendo que esta pode se dar pela criação de instrumentos variados como os registros do professor, registros por fotos, desenhos e vídeos, fichas de acompanhamento diário feito pelos alunos, entre outros, buscando uma observação que tem em si uma clara sistematização avaliativa (DOS SANTOS et al, 2014).

Reafirmando a necessidade de superação sobre o tema, percebemos que é “necessário apresentar possibilidades de intervenção para a Educação Física que vão além da continuidade/insistência em gerar diagnósticos de denúncia” (DOS SANTOS; DE LIMA, 2013 p. 884). Esta superação se mostra necessária mesmo constatando que a partir do ano de 2010 tivemos aumento em pesquisas sobre o tema, estas já procuravam mostrar possibilidades e ensaios palpáveis de métodos avaliativos na área da Educação Física Escolar (DOS SANTOS et al, 2018). Tendo ainda esse assunto em foco, o autor Do Nascimento et al (2018) em sua revisão literária, entre os anos de 2009 e 2015, fala também sobre o “processo de avaliação da aprendizagem na educação física escolar”, ele afirma que essa discussão tem causado melhorias nos objetivos de ensino e norteameto metodológico dos instrumentos avaliativos, porém o tema carece de maior profundidade de pesquisas e debates.

A avaliação, antes de tudo, deveria ser um fator de motivação durante o processo. Temos o aluno passivo e ativo como apresentado por Fontana (2019), ele nos diz que o aluno passivo tem um professor com características de detentor do saber onde o objetivo é retenção de conteúdos sem criticidade, já o aluno ativo tem um professor mediador que proporciona a exploração e descoberta ao aluno, e este por sua vez será ativo quando se apropria e compreende o conteúdo desenvolvendo o raciocínio e a criticidade.

Nas diversas abordagens da Educação Física Escolar temos as questões avaliativas a refletirmos, desde o foco na mensuração das capacidades físicas, habilidades motoras, medidas antropométricas para conferir nota, punir e selecionar os alunos, até aquelas que procuram entender como o indivíduo adquire o conhecimento sendo a avaliação uma busca do entendimento do processo de ensino-aprendizagem como forma de orientar o professor (DARIDO; RANGEL, 2005). A Educação Física Escolar na atualidade deve avaliar de forma a abarcar as dimensões cognitivas (competências e conhecimento), motora ou procedimental (habilidades motoras e capacidades físicas), e atitudinal (valores), motivando os alunos a demonstrarem os conhecimentos em referência à cultura corporal nas linguagens escrita, falada e corporal (FONTANA, 2019).

Acreditamos que o problema da avaliação na Educação Física Escolar deve ser aprofundado em estudos mais amplos, para que as dificuldades do professorado nesta prática sejam melhor investigadas, sendo que atualmente fica evidente a necessidade de uma melhor sustentação teórica sobre o avaliar (SILVA et al, 2018).

Ao estudarmos a complexidade desse tema e seus desafios, direcionamos agora a atenção às questões da avaliação e sua característica no Ensino em Tempo Integral e na Pedagogia do Esporte. Podemos perceber que o desenvolvimento de alguns programas de escolas em tempo integral também passam pela questão da avaliação, pois a intenção de tais programas é de juntamente com a escola, formar o aluno integralmente, com uma intencionalidade pedagógica e de forma a gerir bem esse tempo. Os conteúdos curriculares no Ensino em Tempo Integral são flexíveis e adaptados à realidade encontrada, estimulando a experiência em trabalhos coletivos, construídos através de vivências, assim, possibilitando aprendizagens significativas (UNICEF et al, 2011). Dentre as ações pedagógicas possíveis, encontramos o Esporte no Integral, o qual também deve receber um tratamento pedagógico adequado e, portanto, ter as questões da aprendizagem e avaliação em sua prática pedagógica.

A importância do Esporte no contexto escolar muitas vezes não é percebida para além de aspectos técnicos ou de saúde. No entanto, a Pedagogia do Esporte defende que são inúmeras possibilidades de aprendizado de habilidades motoras e habilidades para vida, como

os valores e modos de comportamentos vivenciados na prática esportiva, colaborando para uma formação ampla do aluno (MACHADO, 2017).

Para alcançar o propósito da aprendizagem, Scaglia (1999) diz que devemos superar uma perspectiva reducionista e tradicional do Esporte onde se quer apenas a performance motora, devemos buscar principalmente, a formação do aluno nos aspectos cognitivo, social, motor, favorecendo o indivíduo que joga e não apenas o jogo, assim como a perspectiva que temos em relação ao Esporte como apresentado por Freire (1997), que nos fala que devemos percebê-lo de forma mais abrangente ensinando o Esporte a todos, ensinando bem o Esporte a todos, ensinado mais que o Esporte a todos e ensinando a gostar do Esporte.

As questões em relação à avaliação do desenvolvimento do Esporte são relatadas em alguns estudos como realidades presentes da Pedagogia do Esporte, estas podem e devem ser aprofundadas em cada realidade específica (REVERDITO, 2016). Esse aprofundamento necessário também se justifica pela própria função da Pedagogia do Esporte, como é descrito por exemplo no caso do tratamento que ela deve conceder às modalidades coletivas, possuindo a competência de “organizar, sistematizar, aplicar e avaliar procedimentos pedagógicos a fim de formar jogadores inteligentes” (GALATTI, 2006 p. 36).

Ao mesmo tempo que procuramos formas de como melhor avaliar no Esporte, devemos sempre ter em mente os cuidados que devemos ter com os alunos, quando um professor usa, por exemplo, somente a performance no Esporte como avaliação, essa acaba por se tornar a meta única para a maioria dos alunos. Assim, a individualidade acaba por ser deixada de lado e surge a comparação de desempenhos, já a tão importante evolução individual acaba por ser deixada de lado. Refletindo sobre isso é que De Rose Jr (2009) fala que os pequenos sinais de evolução individual em uma tarefa são indicadores que o aprendizado está de fato ocorrendo, quando o professor foca também nas estratégias para o processo da aprendizagem e não nos resultados da competição, concluimos assim que a avaliação do processo se mostra importante no ensino do Esporte.

Finalizando essa reflexão, entendemos como Both (2012), que aqueles envolvidos no ato de educar devem possuir não somente a destreza dos mais variados instrumentos e possibilidades de avaliação, mas sim aplicá-los de forma a contemplar a funcionalidade do instrumento, pelo fato de que os mesmos instrumentos isolados da realidade não conseguiriam avaliar de maneira satisfatória os indivíduos.

3 METODOLOGIA

O “método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando nas decisões do cientista.” (LAKATOS; MARCONI, 2007, p. 83). E ainda podemos dizer que a pesquisa pode ser definida como “esforço durável de observações, reflexões, análises e sínteses para descobrir as forças e as possibilidades da natureza e da vida, e transformá-las em proveito da humanidade” (CHIZZOTTI; 2005, p.19).

A pesquisa foi realizada em um programa esportivo presente no Ensino em Tempo Integral de um município do Vale do Paraíba Paulista, sendo que o elemento de investigação foi a aprendizagem esportiva de alunos participantes do programa Cidadania e Esporte em Tempo Integral (CETI). As técnicas utilizadas na pesquisa foram a pesquisa documental e a observação não participante. A pesquisa documental se caracteriza pela coleta de dados restritamente a documentos que podem ser escritos, ou não, de fontes primárias ou secundárias. Na observação não participante o pesquisador entra em contato com a realidade de estudo, mas não realiza uma integração com a mesma, ele presencia os fatos como um espectador que tem um objetivo, e o faz de maneira sistematizada e sem interferências (LAKATOS; MARCONI, 2016).

3.1. Tipo de Pesquisa

Esta investigação caracteriza-se em uma pesquisa do tipo descritiva com uma abordagem qualitativa do problema. Descritiva pois “objetiva escrever as características de um objeto de estudo” (GONÇALVES, 2001 p.67), assim se procurou estudar e descrever os aspectos que envolvem o programa esportivo ao qual os alunos participavam.

A abordagem qualitativa também foi utilizada por trabalhar com o universo de significados e do conjunto de fenômenos humanos que fazem parte da realidade social (MINAYO, 2010), portanto nos utilizamos dessa abordagem para avaliar e compreender a aprendizagem esportiva de alunos presentes em um programa esportivo no Ensino em Tempo Integral.

3.2. População e Amostra

A população escolhida está inserida em um programa esportivo no Ensino em Tempo Integral, nas escolas municipais de uma cidade do Vale do Paraíba Paulista, esse programa possui atualmente 9488 crianças e adolescentes, em 47 unidades escolares, com 42 professores/monitores atuantes. Essas unidades são acompanhadas por quatro coordenadores pedagógicos que se dividem na cidade. Foram convidados por amostragem de conveniência 5 professores/monitores de escolas distintas e 4 alunos de cada escola, todos aceitaram colaborar com a pesquisa.

De forma alguma o pesquisador quer impor a ideia de que para avaliar por observação deve-se seguir essa quantidade, e sim, que nesta investigação optou-se por essa quantidade por amostragem de conveniência ao encontrar a necessidade de observar um número adequado em uma observação em campo, outros métodos de observação e tecnologias de filmagem por exemplo, podem ser mais abrangentes para um número maior de avaliados. O treino do observador e o contato prolongado com os alunos, mesmo que indiretamente, são fatores que podem modificar uma observação não participante, cabe aos pesquisadores procurarem a coerência na pesquisa científica adequando seus anseios a realidade vivenciada (LAKATOS; MARCONI, 2007).

3.3. Instrumentos

Os instrumentos utilizados foram uma combinação de três diferentes técnicas de pesquisa: a pesquisa documental, questionário de caracterização profissional e a observação não participante. A pesquisa documental foi feita do documento Currículo CETI (RIBEIRO et al, 2017) e da proposta curricular construída pelos cinco professores/monitores, também foi proposto o preenchimento de um questionário de caracterização profissional a esses professores/monitores convidados para a pesquisa que eram integrantes do programa Esportivo do Ensino em Tempo Integral do município pesquisado.

O questionário de caracterização profissional (Apêndice II), foi formulado com as perguntas sobre a idade, sexo, e com três questões: qual o ano de conclusão da faculdade de Educação Física? Se concluiu algum curso de pós-graduação? Em que ano? Qual curso? Se possui alguma formação ou vivência diferente que contribua para sua atividade profissional? Esse questionário foi formulado pelo pesquisador para compreender a trajetória profissional dos professores envolvidos na coleta de dados, mesmo o foco da pesquisa sendo os alunos.

Em relação a observação não participante “o pesquisador toma contato com a comunidade, grupo ou realidade estudada, mas sem integrar-se a ela: permanece fora” (LAKATOS; MARCONI, 2016, p.193). Assim, a observação da ação dos alunos na prática esportiva em comparação aos três referenciais da Pedagogia do Esporte foi realizada simultaneamente ao preenchimento do instrumento de observação avaliativa (Apêndice I), que teve como base os três referenciais da Pedagogia do Esporte o técnico-tático, o socioeducativo e histórico-cultural.

Esse instrumento de observação avaliativa foi criado pelo pesquisador para registrar o que foi identificado nos alunos a respeito dos referenciais apresentados durante as aulas observadas, visto que na observação não participante a ideia do investigador ser apenas um espectador é clara “porem, não quer dizer que a observação não seja consciente, dirigida, orientada para um fim determinado” (LAKATOS; MARCONI, 2016, p.193).

No processo de criação foram encontradas dificuldades variadas e três testes piloto foram realizados para compreender a melhor formulação de uso na prática, até ser definido o modelo apresentado como material para registro avaliativo. O pesquisador levou em consideração que os alunos seriam observados durante as aulas nos seguintes critérios de observação a serem tomados como base para anotações de cada aluno sobre o conteúdo, sendo que: o número 1- indica que o aluno nunca apresenta o conteúdo na aula; 2 - apresenta algumas vezes o conteúdo; 3 - frequentemente apresenta o conteúdo e, por fim, 4 - apresenta sempre o conteúdo. A partir de uma escala do tipo Likert adaptada à realidade da pesquisa, é que foram formulados esses quatro critérios observados e anotados, na atualidade “existem modelos chamados do tipo Likert com variações na pontuação, a critério do pesquisador” (DA PAIXÃO, 2018 p.199). Essa escolha da escala tipo Likert se deu pela procura do pesquisador por instrumentos adequados de medida para mensurar o objeto de estudo, para essas mensurações “os pesquisadores precisam desenvolver instrumentos adequados, de forma que as medidas correspondam efetivamente ao que se deseja medir (possuir validade) e para que o erro amostral seja o menor possível (aumentar a confiabilidade)” (DALMORO, 2014 p. 162).

3.4. Procedimentos para Coleta de Dados

Foi solicitado à Coordenação do Curso de Pós-graduação Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, a realização da pesquisa (Anexo I), e também a solicitação de autorização da Gestão Educacional do município responsável pelas escolas para se realizar a coleta de dados (Anexo

II). A pesquisa envolve coleta de dados com seres humanos, assim, ela foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, CAAE número: 83327417.5.0000.5501, que verificou que a mesma está nos padrões éticos de pesquisa e emitiu parecer favorável (Anexo VII).

As etapas para a coleta de dados foram:

Etapas 1 - foi realizada uma reunião antes do início da pesquisa, com os cinco professores/monitores convidados, na qual se entregou o termo de consentimento livre e esclarecido (Anexo III), sendo-lhes garantido o sigilo de sua identidade, bem como assegurada sua saída do presente estudo, se assim desejarem, a qualquer tempo.

O pesquisador realizou três testes piloto que contaram com 10 alunos observados em uma unidade escolar. Após os testes, ficou definido que a coleta de dados aconteceria com vinte alunos, 4 alunos por unidade escolar, duas meninas e dois meninos que são alunos dos mesmos professores/monitores convidados em cinco unidades escolares diferentes. Os alunos têm idades entre 12 – 15 anos e estão na etapa de formação esportiva. Dois alunos mudaram de unidade escolar durante a pesquisa, um menino e uma menina, portanto a pesquisa foi realizada com 18 alunos, uma quantidade de 9 meninos e 9 meninas. O número de 18 alunos da amostra foi escolhido para que a observação não participante ocorresse de forma mais fidedigna, visto a dificuldade do observador em relação ao número de indivíduos, variáveis a serem observadas ao mesmo tempo e pelos aspectos subjetivos da observação. A escolha deste número de indivíduos a serem observados na coleta, aconteceu depois do pesquisador encontrar dificuldades após os 3 testes piloto. Nesses testes piloto, treinando a observação por meio do instrumento criado, o pesquisador achou adequado o número de observação de 4 alunos por turma, para ser fiel na coleta de informações, porque o número de 10 alunos, que à princípio gostaria de ter realizado, pareceu confundir a coleta simultânea de dados.

Informamos que os alunos seriam observados em suas aulas em três momentos distintos entre o período de onze semanas: a primeira semana, a sexta semana e a décima primeira semana. Foram esclarecidos pelo pesquisador o conteúdo e o processo de pesquisa. Foi solicitado o preenchimento do questionário de caracterização profissional aos professores/monitores (Apêndice II). Esses professores/monitores, que normalmente constroem suas propostas de forma individualizada, foram orientados pelo pesquisador nesta pesquisa a criar uma proposta curricular comum com duração de onze semanas, tempo que foi disponibilizado pelos professores/monitores dentro do ano letivo para a pesquisa. A proposta foi realizada com a faixa etária de 12 a 15 anos, para assim proporcionar ao pesquisador a

realização de comparações do aprendizado esportivo dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Etapa 2 - uma pesquisa documental sobre o currículo da proposta CETI foi realizada e, conseqüentemente, do caderno de planejamento dos professores/monitores. A proposta curricular construída pelos professores/monitores possuía dez conteúdos, sendo quatro conteúdos a serem trabalhados no referencial técnico-tático: 1) a compreensão das regras (primeira semana), 2) relação ataque/defesa (segunda semana), 3) aprimorar tomada de decisão (terceira semana) e 4) aperfeiçoar a habilidade específica do passe (quarta semana). E mais quatro conteúdos no referencial socioeducativo: 1) trabalhar em equipe (primeira semana), 2) ser tolerante e ter autocontrole (segunda semana), 3) Fair play (terceira semana) e 4) agir com respeito (quarta semana). Enfim, somente dois conteúdos foram trabalhados no no referencial histórico-cultural: 1) o conhecer a modalidade e sua evolução (primeira e segunda semana) e 2) conhecer a relação entre mídia e o Esporte (terceira e quarta semana). Entre esses conteúdos formulados pelos professores/monitores, foram escolhidos pelo pesquisador para observação não participante o primeiro conteúdo de cada um dos três referenciais, os que seriam trabalhados por primeiro no revezamento das semanas.

Etapa 3 - foi realizada a coleta da pesquisa nas aulas esportivas dos alunos inseridos no programa. Com isso, foram feitos apontamentos no instrumento de observação avaliativa, para assim realizarmos um levantamento a respeito da aprendizagem dos alunos (Apêndice I). Com intervalos de quatro semanas entre as observações para as coletas, podemos verificar em uma linha do tempo como isso aconteceu em três momentos específicos:

Figura 2: Linha do Tempo da coleta.



FONTE: Próprio autor

Foram realizadas as observações em três semanas distintas, em cada uma das 5 unidades escolares, no período de onze semanas. Na primeira semana da proposta foram avaliadas duas aulas, na sexta semana duas aulas e na décima primeira semana mais duas aulas, sendo que cada uma dessas aulas possuía 50 minutos.

3.5. Procedimentos para Análise de Dados

Nesta pesquisa, os dados adquiridos foram analisados por uma abordagem qualitativa que “tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental” (GODOY, 1995. pg.62). Primeiramente, foi realizada a pesquisa documental que é “uma etapa importante para se reunir os conhecimentos produzidos e eleger os instrumentos necessários ao estudo de um problema relevante e atual” (Chizzotti, 2018. pg.19). Portanto, foi analisado o currículo da proposta CETI e a proposta construída pelos professores/monitores, procurando verificar se estavam em consonância com os documentos do programa CETI, e com os referenciais da Pedagogia do Esporte. O Esporte carrega em si um grande potencial educacional, mas só se desenvolverá se os envolvidos com a educação utilizarem o necessário tratamento pedagógico, tendo o aluno no centro do processo de ensino, baseando-se em referenciais teóricos adequados (MACHADO, 2012; MACHADO; GALATI; PAES, 2015).

Em um segundo momento, analisamos os questionários de caracterização profissional que foi preenchido pelos professores, entendemos que a trajetória desses profissionais é importante para a compreensão do problema.

Em um terceiro momento, mediante a proposta construída pelos professores/monitores, o pesquisador preencheu o instrumento de observação avaliativa, considerando sempre os dados da primeira semana de cada um dos três referenciais, no técnico-tático a compreensão das regras, no socioeducativo o trabalho em equipe e no histórico-cultural o conhecer a modalidade e sua evolução. Cada um destes formulários, como podemos observar na próxima figura, possui um local para anotação sobre cada item a ser observado, sendo possível marcar uma das opções que foram estruturadas a partir de uma escala do tipo Likert adaptada de quatro pontos: 1 - nunca (nunca apresenta o conteúdo na aula); 2 - algumas vezes (apresenta algumas vezes o conteúdo na aula); 3 - frequentemente (apresenta frequentemente o conteúdo na aula) e 4 - sempre (apresenta sempre o conteúdo na aula), devendo ser anotado somente uma unidade numérica para cada conteúdo desenvolvido pela atividade ministrada pelos professores/monitores esportivos.

Os critérios para afirmar que o aluno apresentou ou não o desenvolvimento dos itens foi definido pelo pesquisador da seguinte forma: conforme a atividade proposta pelo professor/monitor, o pesquisador anotava em uma folha branca a parte, a frequência de vezes em que os alunos observados apresentavam corretamente o conteúdo e, ao final da atividade, assinalava na escala do instrumento de observação avaliativa o número correspondente. Os

alunos que não apresentaram corretamente o conteúdo que estava sendo avaliado em nenhuma das vezes que tiveram chance, tinham assinalado na escala da atividade o número 1. Alunos que apresentaram corretamente o conteúdo que estava sendo avaliado em menos que a metade das chances possíveis, tinham assinalado na escala da atividade o número 2. Já os alunos que apresentaram corretamente o conteúdo que estava sendo avaliado, metade ou mais que a metade das chances possíveis, tinham assinalado na escala da atividade o número 3. Por fim, os alunos que apresentaram corretamente o conteúdo que estava sendo avaliado em todas as chances possíveis, tinham assinalado na escala da atividade o número 4.

Figura 3: Instrumento de avaliação com itens a avaliar

Avaliação do referencial técnico-tático – Aula: ____																												
Unidade Escolar número: _____														Data: _____														
Número dos alunos	Conteúdo da proposta curricular planejado para aula																											
	Compreensão das regras.				Compreensão das regras.				Compreensão das regras.				Compreensão das regras.				Compreensão das regras.				Compreensão das regras.							
	Atividade 1 da aula.				Atividade 2 da aula.				Atividade 3 da aula.				Atividade 4 da aula.				Atividade 5 da aula.				Atividade 6 da aula.							
1	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
2	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
3	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1-nunca 2-algumas vezes 3-freqüentemente 4-sempre																												

Avaliação do referencial sócio educativo – Aula: ____																												
Unidade Escolar número: _____														Data: _____														
Número dos alunos	Conteúdo da proposta curricular planejado para aula																											
	Trabalhar em equipe.				Trabalhar em equipe.				Trabalhar em equipe.				Trabalhar em equipe.				Trabalhar em equipe.				Trabalhar em equipe.							
	Atividade 1 da aula.				Atividade 2 da aula.				Atividade 3 da aula.				Atividade 4 da aula.				Atividade 5 da aula.				Atividade 6 da aula.							
1	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
2	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
3	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1-nunca 2-algumas vezes 3-freqüentemente 4-sempre																												

Avaliação do referencial histórico-cultural – Aula: ____																												
Unidade Escolar número: _____														Data: _____														
Número dos alunos	Conteúdo da proposta curricular planejado para aula																											
	Conhecer a modalidade e sua evolução.				Conhecer a modalidade e sua evolução.				Conhecer a modalidade e sua evolução.				Conhecer a modalidade e sua evolução.				Conhecer a modalidade e sua evolução.				Conhecer a modalidade e sua evolução.							
	Atividade 1 da aula.				Atividade 2 da aula.				Atividade 3 da aula.				Atividade 4 da aula.				Atividade 5 da aula.				Atividade 6 da aula.							
1	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
2	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
3	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1-nunca 2-algumas vezes 3-freqüentemente 4-sempre																												

FONTE: Próprio autor (2017)

Foi realizado um levantamento descritivo da coleta, após ser verificado os dados da aprendizagem dos alunos referentes aos três referenciais da Pedagogia do Esporte, aqueles definidos pelos professores/monitores na construção da proposta curricular aplicada.

Ao reunir os dados sobre a observação da aprendizagem, essas informações foram organizadas, apresentadas e discutidas qualitativamente. Essa apresentação e discussão dos resultados levou em consideração os dados de cada uma das etapas avaliativas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Programa Cidadania e Esporte em Tempo Integral

O Programa Cidadania e Esporte em Tempo Integral (CETI) está presente no Ensino em Tempo Integral de uma cidade do Vale do Paraíba Paulista onde ocorreu a pesquisa. Implementado em 2014, atualmente, em janeiro de 2019, está presente em 47 unidades escolares e tem aproximadamente 9488 alunos que praticam as atividades esportivas.

Para um melhor entendimento devemos responder algumas perguntas: o que é CETI? Para que ele existe? E como ele acontece? O CETI é um programa esportivo como meio educacional que visa o atendimento de “crianças e adolescentes que permanecem em tempo integral nas escolas municipais”, existindo para “ampliar a cultura esportiva do aluno e promover o contato com o esporte, em suas diferentes manifestações” (RIBEIRO et al, 2017 p. 221), se dando de forma articulada aos temas esportivos, segundo as possibilidades de faixa etária, espaço físico e interesse dos alunos.

O programa busca promover o conhecimento e a prática de valores por meio de experiências significativas com o Esporte coletivo e individuais, vivências de campeonatos e festivais, onde são procurados os estímulos de uma educação cidadã, para que esse Esporte possa de fato fazer parte da vida dos alunos também fora da escola e na realidade particular da vida de cada um.

O programa conta com 52 professores concursados na Rede Municipal de Ensino Fundamental e Monitores esportivos da Secretaria de Educação e de Esporte, alguns concursados e outros em regime temporário, ambos são professores formados em Educação Física que atuam no Ensino em Tempo Integral. Possui Coordenadores Pedagógicos esportivos para realizar o acompanhamento dos Professores/monitores e suas ações nas escolas. Além disso, esses coordenadores são responsáveis pela formação continuada e manutenção do programa em seus mais variados aspectos técnicos, pedagógicos e de regulação com as secretarias de Educação e de Esportes da cidade.

A análise documental nesse estudo foi realizada sobre o currículo CETI e a proposta curricular dos professores/monitores que foi criada por eles na colaboração desta pesquisa. Procuramos analisar a relação do currículo CETI e da proposta curricular dos professores/monitores com a Pedagogia do Esporte. O currículo do CETI é formado por: organização do programa, objetivos gerais e objetivos específicos, divisão de etapas, organização de conteúdos e planejamento.

O objetivo do CETI é “oportunizar o contato com o esporte para que o aluno possa usufruir deste fenômeno em suas diversas possibilidades, proporcionando a ampliação das ações motoras, do conhecimento cultural e contribuindo para a formação e transformação de valores.” (RIBEIRO et al, 2017, p. 214). Os vários objetivos e formas de se trabalhar com o Esporte nos chama a atenção para a necessidade de se ter um planejamento coerente com as intenções almejadas com o ensino esportivo (MACHADO, 2012).

Nessa perspectiva, o programa trabalha com os três referenciais da Pedagogia do Esporte: o Técnico-tático, o Socioeducativo e o Histórico-cultural, em conjunto com um tratamento pedagógico apropriado com aulas de no mínimo 50 minutos duas vezes na semana. Vale ressaltar que esses três referenciais da Pedagogia do Esporte devem, nesta proposta, serem trabalhados em conjunto na aula e logicamente em momentos distintos existe predominância de um sobre os outros. Assim, o CETI tem como base para seu desenvolvimento educacional a linha teórica da Pedagogia do Esporte e seus referenciais (Paes e Balbino, 2009; Machado, 2011), essa teoria perpassa o currículo do CETI e pode ser observada mais detalhadamente em Ribeiro et al (2017).

Os professores/monitores esportivos são orientados por meio da Pedagogia do Esporte pelos Coordenadores Pedagógicos esportivos, que colaboram norteando-os em direção as intenções do objetivo do CETI, para assim possivelmente atingirem de maneira efetiva o público que frequenta as escolas em Tempo Integral. Na estruturação e construção, foram consideradas as diferenças referentes ao crescimento e desenvolvimento humano, assim, procurando em uma divisão didática das diferenças cronológicas e de maturação, dentro das possibilidades onde o programa está inserido, é que se definiu em sua base uma formulação de três faixas etárias por etapas bem definidas e organizadas.

Os autores Greco e Brenda (2007) apresentaram preocupação em seus estudos com relação a uma aprendizagem esportiva que garanta, nas mudanças em que os alunos passam no decorrer do tempo, um ensino esportivo que de fato se adeque à idade dos alunos. Consequentemente, as etapas criadas do Currículo CETI, podem ser interpretadas por uma forma de proposta sequencial onde “as fases se complementam e desempenham uma importante função de continuidade no processo de ensino” (MACHADO, 2017, p. 132).

O programa CETI, em seu currículo, apresenta como Etapa I a Etapa da Aquisição Geral, formada por alunos entre 6 a 8 anos, e tendo o seguinte objetivo geral: “desenvolver as habilidades motoras globais, estimular a socialização e contextualizar o jogo e sua característica histórica.” (RIBEIRO et al, 2017, p. 215).

Quadro 1: Etapa formação geral (CETI)

Etapa		Formação Geral – alunos de 6 a 8 anos	
Que o aluno seja capaz de:			
Ref.	Técnico-tático	Socioeducativo	Histórico-cultural
F O R M A Ç A O G E R A L	-Aprimorar o domínio do corpo com ou sem material (saída rápida, parada brusca e mudança de direção); - Participar de atividades e/ou jogos de sensibilização, ritmo e expressão corporal; - Ter criatividade e espontaneidade nas diversas atividades e jogos; - Saber atuar dentro das regras nas diversas atividades e/ou jogos; - Ampliar habilidades motoras básicas: * Locomotoras: andar, trotar, correr, rolar, saltitar e saltar; * Manipulativas: manusear, lançar, agarrar, arremessar, receber, quicar, chutar e rebater; * Equilíbrio: esquivas, paradas, aterrissagens, equilíbrio estático e dinâmico. - Aprimorar as capacidades físicas coordenativas; - Desenvolver a capacidade de combinar as habilidades motoras básicas.	- Socializar-se e cultivar amizade; - Descentralizar-se do “eu”; - Respeitar considerando o ponto de vista do “outro”; - Respeitar os espaços, materiais, regras; - Ter coragem mediante as situações; - Ter atenção, e agir com honestidade e sinceridade; - Agir com autonomia (independência nas pequenas ações).	- Conhecer e valorizar os jogos e outras manifestações corporais/esportivas como elementos culturais através de sua evolução histórica; - Conhecer o contexto do jogar junto e jogar separado de acordo com determinadas características do jogo.

FONTE: Ribeiro et al (2017, p. 215).

A Etapa II, de Iniciação Esportiva com alunos de 9 a 11 anos, tem o seguinte objetivo geral: “iniciar a aprendizagem de habilidades esportivas, estimular o jogar junto e apresentar as diferentes manifestações esportivas.” (RIBEIRO et al, 2017, p. 217).

Quadro 2: Etapa iniciação esportiva (CETI)

Etapa Iniciação Esportiva – alunos de 9 e 11 anos			
Que o aluno seja capaz de:			
Ref.	Técnico-tático	Socioeducativo	Histórico-cultural
INICIAR	- Refinar o domínio do corpo com ou sem material (saída rápida, parada brusca e mudança de direção); - Combinar as habilidades motoras básicas nas três categorias de movimento, locomotoras, manipulativas e de equilíbrio (incluir: desequilibrar, derrubar e estabilizar); - Desenvolver as capacidades físicas condicionantes; - Refinar as habilidades de ritmo e expressão corporal; - Compreender as regras e atuar de acordo com cada jogo; - Compreender a lógica dos jogos para jogar bem (ocupação de espaços, criação de linha de passe, atingir o alvo, noção de ataque e defesa, presença dos colegas e adversário); - Descentralizar-se do jogo.	- Ter coragem e superação diante de atividades desafiadoras; - Cooperar com os colegas nas diversas situações e/ou jogos, trabalhar em equipe; - Saber dialogar e participar de construções em grupo; - Saber respeitar os colegas, regras, professor e ambiente escolar; - Ter concentração e agir com honestidade nos jogos e atividades; - Saber ganhar e perder. - Agir com autonomia (consciência das ações); - Valorizar os jogos e Esporte como fenômeno cultural.	- Conhecer, identificar e diferenciar o Esporte e os jogos através de suas características e evolução histórica; - Conhecer as características e diferenças de gênero; - Conhecer o significado e a importância dos grandes eventos esportivos (Jogos Olímpicos, Copa do Mundo, Liga Mundial...).

FONTE: Ribeiro et al (2017, p. 217).

A Etapa III, de Formação Esportiva com alunos de 12 a 15 anos, tem o seguinte objetivo geral: “aprofundar as habilidades esportivas, provocar o desenvolvimento de condutas éticas e cooperativas, aprofundar o conhecimento sobre o universo esportivo e suas implicações sociais.” (RIBEIRO et al, 2017, p. 219).

Quadro 3: Etapa formação esportiva (CETI)

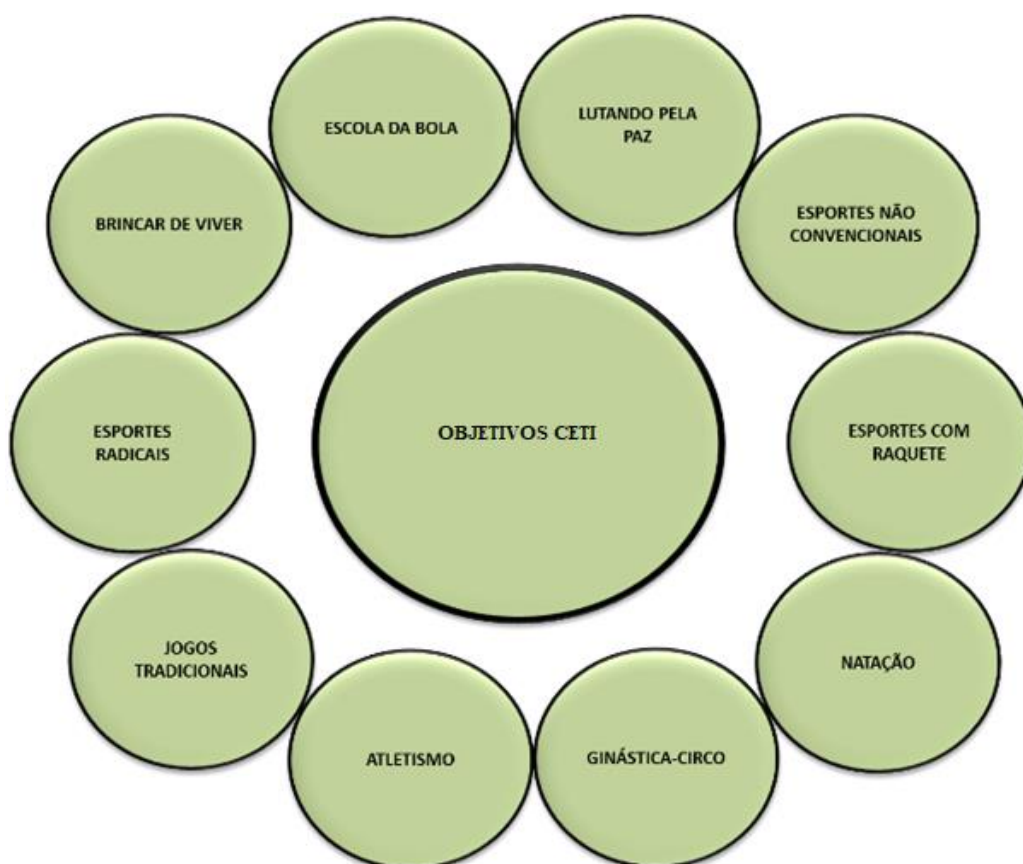
Etapa Formação Esportiva – alunos de 12 a 15 anos			
Que o aluno seja capaz de:			
Ref.	Técnico-tático	Socioeducativo	Histórico-cultural
F O R M A Ç A O E S P O R T I V A	- Automatizar as habilidades motoras básicas; - Aperfeiçoar as habilidades específicas de acordo com cada modalidade; - Compreender as regras e lógica das modalidades esportivas (técnica, inteligência tática, movimentação dos jogadores, defesa, ataque, ocupação de espaço); - Aperfeiçoar capacidades físicas condicionantes; - Compreender as possibilidades defensivas e ofensivas em cada modalidade esportiva (Princípios Operacionais ofensivos e defensivos); - Aprimorar a tomada de decisão no jogo (ações ofensivas e defensivas); - Agir com eficiência e qualidade na execução dos fundamentos.	- Saber liderar positivamente; - Agir com respeito aos colegas, adversários, e agentes envolvidos no Esporte; - Trabalhar em equipe e identificar a necessidade do “outro” nos jogos; - Ter atitudes não preconceituosas quanto às diversas manifestações do Esporte e gênero; - Agir com autonomia e consciência coletiva; - Ter responsabilidade e cuidado com o ambiente escolar; - Saber gerenciar pequenos jogos e campeonatos bem como sua organização; - Ser tolerante e ter autocontrole em diversas situações nos jogos; - Agir com ética e <i>fair play</i> em diversas situações dos jogos; - Ter atitudes positivas como espectador e torcedor. - Valorizar a prática esportiva como patrimônio cultural e como possibilidade de manutenção da qualidade de vida.	- Conhecer a evolução histórica de cada modalidade esportiva; - Conhecer e discutir as relações entre mídia e Esporte; - Conhecer os grandes eventos esportivos mundiais e locais nas diversas modalidades esportivas; - Conhecer as funções de técnicos, árbitros e mesários, bem como conhecer os principais agentes de cada modalidade; - Conhecer o significado do doping e suas implicações no Esporte; - Conhecer o estatuto do torcedor e suas implicações; - Conhecer os atletas nacionais e mundiais que fizeram e fazem história no Esporte.

FONTE: Ribeiro et al (2017, p. 219).

O objetivo geral de cada Etapa é o norteador das possibilidades de conteúdo dos três referenciais da Pedagogia do Esporte, que podem ser escolhidos pelos professores/monitores para o ensino dos alunos.

O currículo esportivo apresentado pelo CETI procura contribuir com a prática pedagógica dos professores/monitores inseridos nas propostas escolares existentes. Os temas curriculares esportivos disponíveis na proposta do CETI, conforme Ribeiro et al (2017, p. 223), são: brincar de viver, escola da bola, lutando pela paz, esportes não convencionais, esportes com raquete, natação, ginástica-circo, atletismo, jogos tradicionais e esportes radicais. Os temas curriculares podem ser realizados no período de um a seis meses, mas ao final desse período deve ser trocado ou reformulado, caso o tema venha a ser repetido, procurando assim modificar a proposta conforme os objetivos já alcançados. Os temas podem ser definidos conforme o diagnóstico feito em relação ao interesse dos alunos, ou por novas possibilidades desafiadoras propostas. Esse currículo serve como guia e base para atuação pedagógica, sendo flexível em sua aplicação e sujeito a adaptações e reformulações conforme a realidade encontrada. Vejamos esse temas na figura a seguir:

Figura 4: Temas curriculares esportivos CETI



FONTE: Adaptado de Ribeiro et al (2017, p. 223).

No programa CETI o professor/monitor deve escolher os temas curriculares esportivos, procurando equilibrar a necessidade e o interesse dos alunos com base na Pedagogia do Esporte (RIBEIRO et al, 2017). Ao considerar os três referenciais da Pedagogia do Esporte, o ensino, a vivência e a aprendizagem do esporte na escola devem ser previamente organizados e constantemente avaliados, sendo necessário que tais processos sejam intermediados pela sistematização e aplicação de procedimentos pedagógicos. (REVERDITO et al, 2016, p. 67). Portanto, realizada a definição do tema, o professor/monitor poderá planejar-se em períodos de um a seis meses, e preencher o modelo de proposta curricular do programa apresentado na figura abaixo.

Figura 5: Proposta Curricular Esportiva

PROPOSTA CURRICULAR Cidadania e esporte em tempo integral – CETI		
Unidade escolar: _____ Monitor / Professor: _____		
Tema: _____ () Aquisição Geral () Iniciação esportiva () Formação esportiva		
Período de execução: ____/____/____ a ____/____/____		
Objetivos		
Conteúdos		Procedimentos
Técnico tático		
Socioeducativo		
Histórico-cultural		
Indicadores de Avaliação		

FONTE: Ribeiro et al (2017, p. 222).

Após a construção da proposta curricular, o professor/monitor a utiliza como base para construir os planos de aula semanais e/ou diários, conforme demonstrado na figura.

Figura 6: Plano de aula

Plano de aula		
Cidadania e esporte em tempo integral – CETI		
Unidade escolar: _____		Data: _____
_____/_____/_____		
Monitor / Professor: _____		
Tema: _____ () Aquisição Geral () Iniciação esportiva () Formação esportiva		
Objetivos específicos	Estratégias / Atividades	
Técnico-tático		
Socioeducativo		
Histórico-cultural		
Estratégias de avaliação:		

FONTE: Ribeiro et al (2017, p. 222).

A realização da proposta curricular e dos planos de aula dos professores/monitores proporciona uma propagação educacional aos alunos, sendo que esse “planejamento elaborado pelos professores e monitores passa a ser, então, uma extensão dos parâmetros oferecidos na proposta do CETI” (MACHADO, 2017 p. 141).

Os coordenadores do programa são responsáveis pela realização de planejamento, formações, reuniões, acompanhamentos, avaliações, orientações e suporte pedagógico aos professores/monitores de Esportes em cada unidade escolar, visando constante melhora da ação pedagógica e trabalhando para que o Esporte no integral de fato atinja efetivamente os alunos atendidos. Esse acompanhamento dos coordenadores ganha sustentação nos estudos de Ribeiro (2019), quando nos apresenta, na fala de professores do mesmo programa, a

importância que dão ao auxílio da coordenação pedagógica e dos gestores da escola para melhor aplicação de suas ações pedagógicas.

A proposta esportiva onde aconteceu a pesquisa se apresenta como uma ferramenta na educação de crianças, adolescentes e jovens respondendo as necessidades do Ensino em Tempo Integral, desenvolvendo um trabalho sistemático com intencionalidade pautada na metodologia da Pedagogia do Esporte. Assim, entendemos que essa intencionalidade pedagógica direcionada aos três aspectos que abrangem a Pedagogia do Esporte, pode proporcionar um desenvolvimento global dos alunos (MACHADO; GALATTI; PAES, 2014).

Ao observamos a proposta Cidadania e Esporte em Tempo Integral (CETI) e também do caderno de planejamento dos professores/monitores, podemos perceber o alinhamento da proposta curricular construída e os planos de aula, com os três referenciais da Pedagogia do Esporte apresentados no currículo do programa esportivo.

Os professores/monitores do programa CETI são estimulados a trabalhar com a teoria da Pedagogia do Esporte, orientados a seguir essa linha de trabalho, recebendo acompanhamento pedagógico da coordenação do programa. Cabe aos professores/monitores decidirem qual ou quais temas esportivos irão trabalhar por um tempo específico com os alunos, definindo os objetivos, conteúdos, procedimentos e indicadores de avaliação a serem desenvolvidos, de modo a atenderem de forma abrangente o público específico na realidade escolar que cada um trabalha. Nesta pesquisa eles foram orientados a criarem uma única proposta curricular em conjunto, colaborando com o pesquisador para que posteriormente ele pudesse realizar comparações pertinentes. Observando a proposta construída, percebemos que eles levaram em consideração os objetivos para a faixa etária de 12 a 15 anos, que é a etapa de Formação esportiva, descritos na proposta CETI que são: “Aprofundar as habilidades esportivas, provocar o desenvolvimento de condutas éticas e cooperativas, aprofundar o conhecimento sobre o universo esportivo e suas implicações sociais” (RIBEIRO et al, 2017, p.219).

Em conformidade à etapa de formação esportiva do programa, também foi considerado o objetivo do tema curricular de trabalho, aquele especificamente dos Esportes não convencionais, que é:

Proporcionar o contato com as modalidades esportivas que não fazem parte do universo cultural dos alunos, aprimorando as habilidades básicas e específicas, bem como as regras e ações ofensivas e defensivas, ampliando o repertório esportivo, contribuindo para a popularização e utilização dessas modalidades em suas diversas manifestações” (RIBEIRO et al, 2017, p. 226).

Dentre as modalidades sugeridas, do tema curricular Esportes não convencionais, estão o Baisebol, Rugby, Flagbol e Frisbee, sendo que os 5 professores/monitores optaram pela modalidade específica do Rugby ao construir a proposta curricular única que seria trabalhada com os alunos nesta pesquisa.

Está exposta na figura a seguir a indicação da unidade escolar por número, nomes dos professores/monitores indicados por algarismos romanos, ambos omitidos por sigilo de pesquisa. Temos também na figura o currículo escolhido pelos professores/monitores que foi o tema Esportes não convencionais, a etapa da faixa etária que foi a de Formação esportiva, e o período de execução de onze semanas. Temos a exposição dos objetivos da proposta, conteúdos divididos por 4 semanas cíclicas e procedimentos, todos referentes aos três referenciais da Pedagogia do Esporte escolhidos para o ensino. E por fim, é apresentado os indicadores de avaliação.

Figura 7: Proposta curricular dos professores/monitores

PROPOSTA CURRICULAR		
Cidadania e esporte em tempo integral – CETI		
Unidade escolar: <u>1,2,3,4 e 5.</u> Monitor / Professor: I, II,III, IV e V.		
Currículo: Esportes não convencionais- Rugbi ()Aquisição Geral ()Iniciação esportiva (X)Formação esportiva Período de execução: 11 semanas (77 dias).		
Objetivos		
Proporcionar o contato com a modalidade esportiva Rugby, que não faz parte do universo cultural dos alunos, aprimorando as habilidades básicas e específicas, bem como as regras e ações ofensivas e defensivas, ampliando o repertório esportivo, contribuindo para a popularização e utilização da modalidade.		
Conteúdos		Procedimentos
Técnico-tático	-Compreensão das regras (Semana 1) -Relação Ataque/defesa (Sem. 2) -Aprimorar tomada de decisão (Sem. 3) -Aperfeiçoar Habilidade específica do passe (Sem. 4)	-Jogos pré-desportivos -Ensino do sintético para o global -Jogos e brincadeiras -Situações reais de jogo
Socioeducativo	-Trabalhar em equipe (Sem. 1) -Ser tolerante e ter autocontrole (Sem. 2) -Fair play (Sem. 3) -Agir com respeito (Sem. 4)	-Situações problemas -Vídeos -Dinâmicas
Histórico cultural	-Conhecer a modalidade e sua evolução (Sem. 1 e 2) -Conhecer a relação entre a mídia e o esporte (Sem. 3 e 4)	-Textos -Vídeos -Rodas de conversa
Indicadores de Avaliação		
- Avaliação diagnóstica - Avaliação por observação		

FONTE: Adaptado de Ribeiro et al (2017).

A escolha dos Esportes não convencionais e da modalidade Rugby nos traz a reflexão da influência do programa nessa escolha, pelo mesmo possuir vários temas esportivos que podem ser escolhidos pelos professores/monitores. A variabilidade de vivências na Educação Física na Escola melhoram a adesão dos alunos, segundo Darido (2001), que vê como benéficas essas ações para uma aprendizagem efetiva.

O objetivo do tema Esportes não convencionais no CETI foi assumido em sua maioria no objetivo dos professores/monitores para essa proposta, apresentando consonância com as diretrizes do programa, demonstrando que eles possuem o entendimento da proposta CETI. Os conteúdos e procedimentos definidos por eles para os três referenciais da Pedagogia do Esporte, expõem que possuem o conhecimento da sua aplicação prática dentro do período de tempo de onze semanas.

Podemos perceber nos indicadores de avaliação os termos avaliação diagnóstica e avaliação por observação, algo que nos chama a atenção e levanta outros questionamentos de como é de fato essa avaliação. A maneira que os professores compreendem e trabalham com a avaliação em suas práticas são diversas e nos levam a muitos questionamentos sobre qual a real compreensão sobre avaliação para eles na prática pedagógica (DA SILVA; BANKOFF, 2010; SILVA et al, 2018). Porém o objetivo dessa investigação é a avaliação da aprendizagem e não do sistema avaliativo dos profissionais envolvidos, portanto, mesmo acreditando ser algo que possa influenciar na aprendizagem, assim como outros pontos encontrados no percurso da pesquisa, tivemos que deixar essa questão para um outro momento, por motivos de planejamento relacionados ao tempo e delimitação da pesquisa. Temos no sistema de avaliação que os docentes usam ou criam, uma possibilidade de novos estudos, até mesmo em comparação com esse instrumento criado e utilizado nesta pesquisa.

O estudo da proposta curricular dos professores/monitores (criada e desenvolvida por eles em conjunto) nos leva a compreender que os mesmos detêm o conhecimento da proposta curricular do programa CETI ao qual fazem parte, procuram a intencionalidade pedagógica em seus planejamentos ao se prepararem com o planejamento e a organização dos conteúdos a serem ensinados, de tal modo a apresentar uma prática pedagógica intencional importante para o ensino-aprendizado do Esporte conforme os estudos de Machado (2012).

Identificando a presença do programa esportivo CETI dentro de uma proposta de Ensino em Tempo Integral, devemos também perceber o papel dessa modalidade de Ensino, esta deve estimular um ambiente educacional, o desenvolvimento humano dos alunos de forma geral, considerando as influências culturais e ambientais presentes nos processos de aprendizagem (LEONARDI, 2014; LIBÂNEO, 1994; MACHADO, 2012). Existem outros programas com a

presença do Esporte presente em nossa realidade brasileira, citamos aqui algumas estimuladas pelo governo como a criação do programa Mais Educação (BRASIL 2016), com a oferta de estímulos financeiros para a ampliação da jornada escolar, e ainda o Programa Segundo Tempo que segundo Reverdito (2016):

[...] é o maior programa socioesportivo no Brasil, atendendo crianças, adolescentes e jovens em contextos muitos específicos, seja determinado pelo foco do programa (prioridade para zonas em situações de vulnerabilidade social) ou pelas dimensões territoriais (alcançando todos os estados brasileiros). Todavia, ainda não possuímos um estudo sistemático acerca do alcance do esporte no processo de desenvolvimento dos (as) jovens que participam do programa. (REVERDITO, 2016, p.31).

Essas iniciativas estimularam iniciativas de Ensino em Tempo Integral no Brasil e o uso de Esporte sempre esteve presente em tais programas. O Ensino em Tempo Integral busca estabilizar-se enquanto política pública educacional recebendo por parte do governo estímulos para sua promoção, alavancando um novo espectro de educação a sociedade (POSSER, 2016; SOUZA, 2018). Temos atualmente documentos do ministério da Educação (MEC) como a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), baseado no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). Esses documentos têm como intenção o desenvolvimento educacional e de direitos de aprendizagem mínimos dos alunos, sendo que o que é proposto em tais documentos é contemplado pelo Ensino em Tempo Integral que pode auxiliar no alcance de objetivos educacionais propostos para atualidade e realidade brasileira (BRASIL, 2017).

Para que os objetivos educacionais apresentados na BNCC e documentos afins sejam atingidos, a intencionalidade da aprendizagem deve ser buscada e estimulada neste formato de educação, no qual o aluno permanece mais tempo na escola, isto é, a atuação pedagógica deve ser distinta, proporcionando um tempo de qualidade para o aluno e não apenas um tempo qualquer dentro de uma unidade escolar (LOMONACO, 2013).

A importância da aprendizagem por meio de um maior tempo na escola, tem justificativa nos problemas sociais brasileiros como nos aponta Libâneo (2014), que percebe na ação de uma educação não formal e da educação de tempo integral uma forma de estímulo a novas perspectivas aos estudantes. A procura por uma Educação Integral deve ser de responsabilidade de todos envolvidos com a educação, mas de forma alguma pode faltar para o Ensino em Tempo Integral que tem a possibilidade real de um maior tempo com os alunos para a complementação do Ensino regular (LUZ, 2017; ZANARDI, 2016).

A ampliação do tempo escolar visando o desenvolvimento dos alunos é obrigatório em certos países como nos apresenta Souza (2018), sendo que na realidade brasileira vem sendo fomentado e debatido o Ensino em Tempo Integral, mais ainda estando abaixo do número esperado segundo as metas nos documentos do Ministério da Educação. Ao refletirmos sobre importância do Ensino em Tempo Integral e a abrangência de aprendizagem que a ele é destinada, nos perguntamos sobre possíveis estratégias e ações para contemplar tais ideais, entre muitas temos o Esporte como uma possibilidade, visto que ele é um dos mais significativos fenômenos culturais da humanidade, tendo sua influência narrada por muitos nos processos educacionais (BENTO, 1999; PAES, 2002; PAES, 2006; LEONARDI, 2014).

4.2 Perfil dos professores/monitores

Buscando uma melhor compreensão na pesquisa, procuramos compreender e verificar a caracterização profissional dos cinco professores/monitores envolvidos na pesquisa. Mesmo tendo a clareza que o objetivo da pesquisa era os alunos, acreditamos que essas informações profissionais podem colaborar para melhor compreensão dos dados encontrados. Para isso, vamos apresentá-los um de cada vez conforme os dados que os mesmos colocaram no questionário de caracterização profissional (Apêndice II) que foi entregue quando aceitaram o convite e autorizaram o pesquisador a observar seus alunos em aula.

Em uma ordem decrescente da data de conclusão da graduação, temos o primeiro que é monitor esportivo, é do sexo masculino, possui vinte e oito anos, concluiu a faculdade de Educação Física em 2010, duas pós-graduações *lato sensu* obtidas em 2012 com Fisiologia do exercício e outra em 2013 com treinamento desportivo. Participou de vivências e encontros na área da Educação Física proporcionadas no local de trabalho em encontros técnico-pedagógicos. O segundo é monitor esportivo, é do sexo masculino, possui trinta e dois anos, concluiu a faculdade de Educação Física em 2010, não possui pós-graduação e participou de vivências e formações realizadas pela equipe CETI. A terceira é monitora esportiva, do sexo feminino, tem vinte e nove anos, concluiu a Faculdade de Educação Física em 2009, não possui pós-graduação, já trabalhou como recreacionista e participou das formações oferecidas pela prefeitura municipal. O quarto é monitor esportivo, é do sexo masculino, tem quarenta e sete anos, concluiu a Faculdade de Educação Física em 2007, não possui pós-graduação e tem cursos de capacitação em uma modalidade específica, reflexoterapia, primeiros socorros e participou das formações realizadas pelo CETI. O quinto e último é professor estatutário de Ensino Fundamental que trabalha no CETI, é do sexo masculino, possui quarenta e oito anos,

concluiu a Faculdade de Educação Física em 2000, possui uma pós-graduação *lato sensu* em Educação Física Escolar, obtida em 2003, e formações que foram oferecidas pelo município em que trabalha.

Tabela 1. Caracterização profissional dos professores/monitores dos alunos pesquisados

Caracterização profissional					
professor ou monitor	sexo	conclusão da graduação	idade	pós-graduação lato sensu	formações ou vivências na área
monitor 1	masculino	2010	28	2	Sim
monitor 2	masculino	2010	32	0	Sim
monitor 3	feminino	2009	29	0	Sim
monitor 4	masculino	2007	47	0	Sim
professor 5	masculino	2000	48	1	Sim

FONTE: Próprio autor

Lembramos que todos os cinco professores/ monitores são estatutários da prefeitura municipal de um município do Vale do Paraíba Paulista, onde existem os monitores esportivos que são destinados especificamente a projetos sociais e ao Ensino em Tempo Integral e os Professores III, que são do Ensino Fundamental, podendo, por meio de projetos, se disponibilizarem para trabalhar no Ensino Integral. Ambos os profissionais são obrigados a terem graduação em Educação Física e mesmo tendo cargos diferentes possuem atualmente um salário próximo em relação aos valores. A questão de terem ou não pós-graduação mostra-se como uma diferença perceptível, já a percepção de formações e vivências na área teve a unanimidade de demonstrarem que a oferta pela própria prefeitura municipal acontece. Analisar a formação dos professores/monitores deve ser levado em consideração em investigações sobre aprendizagem, mesmo que o foco seja o aluno, porque a influência da formação modifica as características individuais do profissional, sendo que “o saber docente se refere ao conjunto de saberes construído a partir das relações culturais e sociais estabelecidas nos diversos contextos de formação do sujeito” (ANVERSA et al, 2018, p. 847).

4.3 Análise dos resultados dos três referenciais

A análise dos três referenciais observados foi didaticamente separada para melhor compreensão, porém ressaltamos que na observação da prática pedagógica esses aconteceram de forma conjunta, em alguns momentos um dos três era predominante. A divisão de categorias foi caracterizada pelos três referenciais da Pedagogia do Esporte, técnico-tático, socioeducativo e histórico-cultural. As etapas avaliativas, cada uma com a observação de duas

aulas na semana, foram apresentadas como Etapa 1 (avaliação diagnóstica), Etapa 2 (avaliação formativa) e Etapa 3 (avaliação somativa).

A intenção do pesquisador na escolha da média simples das duas aulas avaliadas por cada etapa, se deu para elucidar os dados coletados da pesquisa, utilizando-se da análise desses valores numéricos para uma parte da compreensão avaliativa do problema, para a comparação dos conjuntos de dados foi utilizado o cálculo de desvio padrão e em relação ao coeficiente de variação os resultados se apresentaram como de média dispersão. Na tabela abaixo podemos verificar os resultados:

Tabela 2. Resultados da observação não participante da amostra por etapas

RESULTADO DAS ETAPAS DA AMOSTRA			
Referenciais da Pedagogia do Esporte	Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3
Referencial técnico-tático	2,16±0,34	2,56±0,41	3,05±0,45
Referencial socioeducativo	2,20±0,36	2,52±0,33	3,01±0,37
Referencial histórico-cultural	1,84±0,59	2,42±0,36	3,02±0,31

FONTE: Próprio autor

Ao avaliar a amostra, temos como referência de avaliação da aprendizagem a classificação dos elementos que os sujeitos apresentaram, portanto a progressão das médias de 1 para 2, de 2 para 3, e de 3 para 4, são desejáveis para inferirmos que a aprendizagem aconteceu.

Assumindo a opção do avaliar em três etapas diferentes, podemos dizer que essa decisão foi referenciada pela literatura, que nos aponta para formas de avaliações que levem em consideração o processo de construção do aprendizado como um todo. Nesse sentido, Nonato e De Almeida (2019) consideram o aluno como sujeito ativo neste processo, e ainda, Melo e Urbanetz (2012) apresentam que a avaliação pode ser vista como uma provocação a ser alcançada dentro do processo de ensino aprendizagem, proporcionando significado a ação pedagógica. Corroborando as colocações anteriores temos Leonard (2014) que fala sobre avaliar o que foi de fato aprendido e assimilado pelos alunos, devendo essa avaliação acontecer de forma preparada e esquematizada pelo professor para a melhoria do processo de aprendizagem.

A avaliação pode ser considerada processual, vista de um ponto de partida do conhecimento do aluno, assim é necessário usar a avaliação diagnóstica, formativa e somativa, procurando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem com foco no aluno como parte central desse processo (DA SILVA; BANKOFF, 2010; LEONARDI, 2014).

Avaliação diagnóstica tem o sentido de que no princípio e durante o processo de ensino-aprendizagem se possa analisar a situação real do aluno, buscando adaptar o ensino à realidade do mesmo. Já a avaliação formativa procura analisar o desempenho do aluno no processo de aprendizagem verificando seus avanços. A avaliação somativa é aquela que se dá no término do processo de aprendizagem sendo que esta pretende apresentar os resultados obtidos pelo aluno ao final (MATIAS, 2018). Assumindo o que os autores nos colocaram, é que a observação não participante foi definida em três momentos distintos sendo a etapa I a da avaliação diagnóstica, a etapa II a da avaliação formativa e a etapa III a da avaliação somativa.

Mesmo com algumas variações e possibilidades de avaliações, devemos entender que a educação se desenvolve quando a avaliação colabora com a prática pedagógica do professor, e este utiliza da avaliação para verificar, confrontar e entender a aprendizagem do aluno, podendo reformular a intervenção pedagógica de modo que vá de encontro as metas educacionais planejadas (LIBÂNEO, 2013).

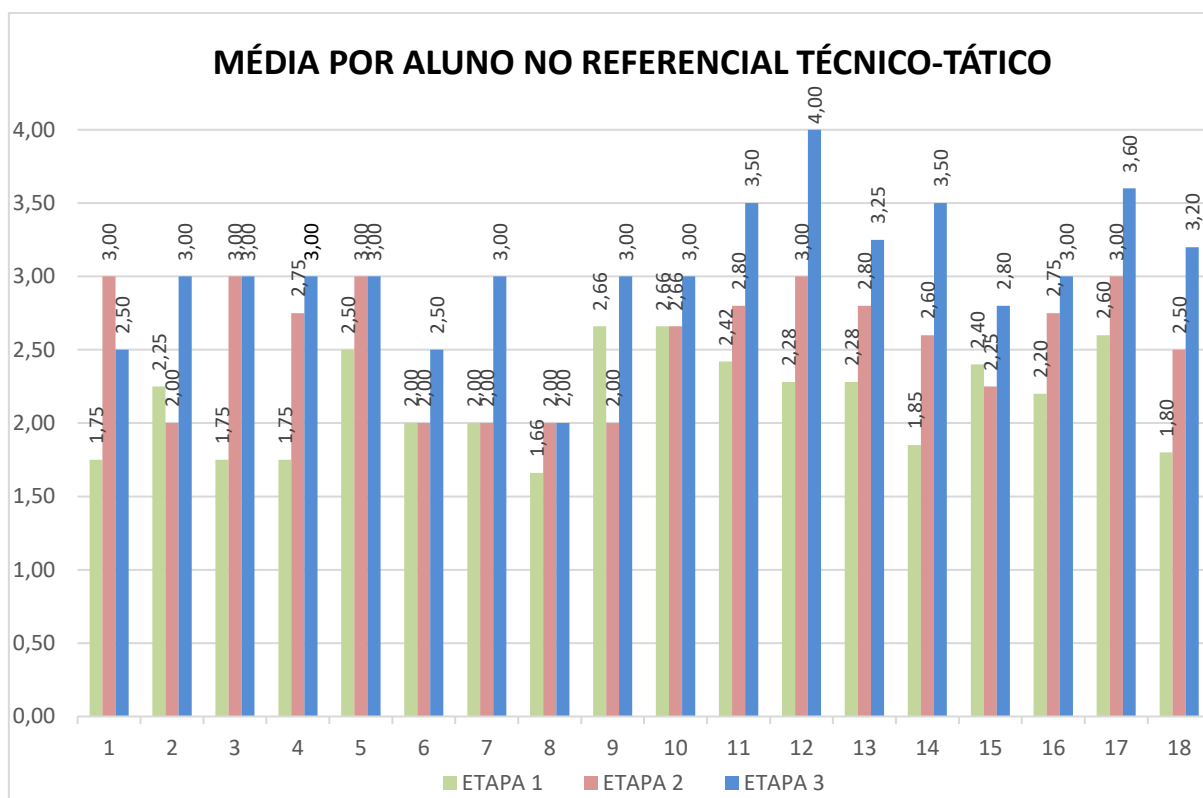
No referencial técnico-tático a intenção dos professores/monitores era a de ensinar o conteúdo de compreensão das regras dos esportes não convencionais na modalidade do Rugby, por meio de procedimentos definidos na proposta curricular. Esses procedimentos são: jogos pré-desportivos, ensino do sintético para o global, jogos e brincadeiras e, por fim, situações reais de jogo. Os professores/monitores propunham tais atividades aos seus alunos conforme seus planos de aula. Embora eles tenham construído e definido a proposta curricular em conjunto, as aulas de cada um foram de composição individual e, conseqüentemente, diferentes. Essa individualidade no processo de ensino-aprendizagem deve ser considerada, pois é o professor que tem autonomia para decidir a forma de trabalhar e avaliar (LIBÂNEO, 1998; MIZUKAMI, 2014).

Desse modo, em cada atividade realizada pelos professores/monitores, o pesquisador realizava a observação não participante e as respectivas anotações sobre a frequência com que os alunos da pesquisa, em cada uma das 5 escolas, apresentava o conteúdo da compreensão das regras na atividade.

Para elucidar esse processo, explicaremos, por exemplo, sobre as atividades de passe de bola no Rugby, que foi a dificuldade inicial de vários alunos por não poderem passar ou lançar a bola para frente em relação aos seus parceiros. Segundo a regra, ela só pode ser “passada para o companheiro(a) que estiver ao lado ou atrás do jogador que estiver com a posse de bola, nunca para a frente, o que pode acarretar falta” (GOLIN; SABRANA, 2016, p.66). Os alunos confundiam essas regras com as do Futebol Americano, onde o passe para

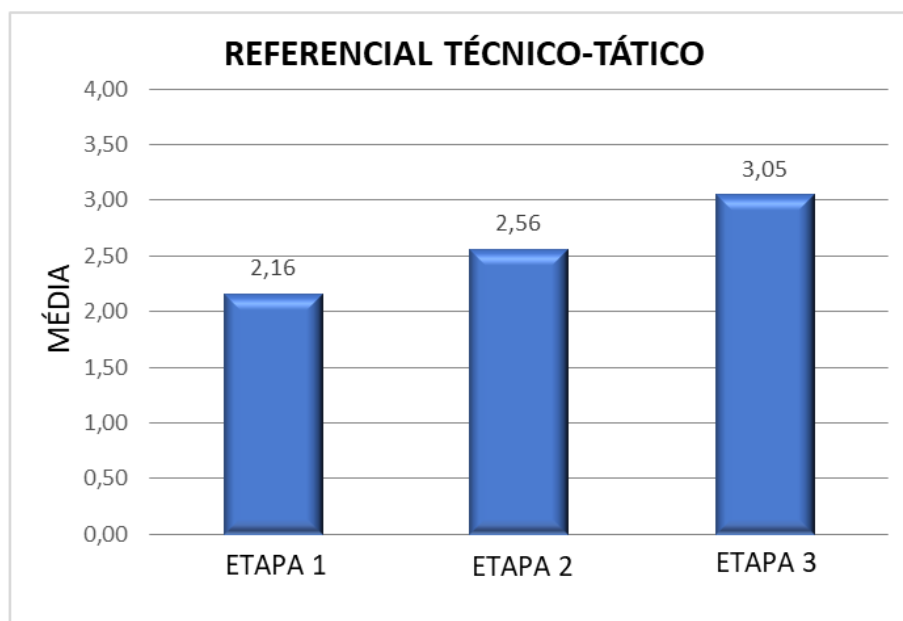
frente é permitido. Ao final do processo, muitos alunos superaram essa dificuldade, sendo que o aumento da frequência em apresentar a compreensão das regras em cada atividade é que caracterizou a aprendizagem. Vejamos a evolução na média individual dos alunos avaliados no gráfico a seguir.

Gráfico 1: Média por aluno no referencial técnico-tático



FONTE: Próprio autor

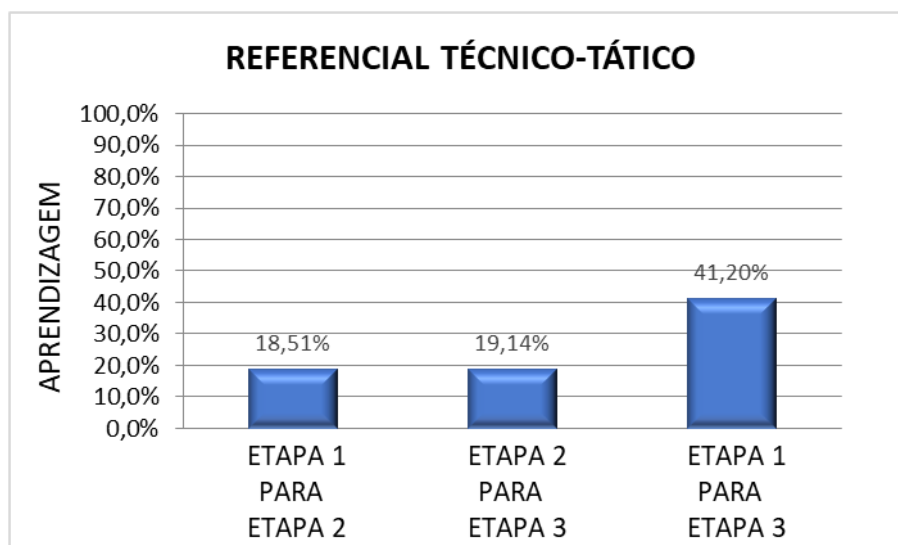
Ao verificar, em momentos distintos, como os referenciais da Pedagogia do Esporte, definidos pelos professores/monitores, são apresentados pelo conjunto de todos alunos avaliados, podemos perceber que os objetivos de aprendizagem traçados na proposta curricular, ao final do processo de onze semanas, alcançaram, pelo menos, a média 3 em cada referencial. Esse resultado representa que os conteúdos trabalhados com frequência foram apresentados pelos alunos na etapa 3. Observaremos, pelo próximo gráfico, a média simples de todos alunos nas diferentes etapas avaliadas durante o processo de ensino-aprendizagem do referencial técnico-tático.

Gráfico 2: Média em cada etapa no referencial técnico-tático

FONTE: Próprio autor

Fica claro no gráfico 2 o aumento da média simples neste referencial, com o crescimento de etapa para etapa, tendo como base uma percepção de uma avaliação processual. A etapa 1 como um diagnóstico sobre o tema, a etapa 2 como o progresso da performance de aprendizagem dos alunos, com a possível intenção formativa pelos professores/monitores que podem ter ajustado o ensino segundo os conhecimentos que os alunos apresentaram durante o processo, e na etapa 3 como uma forma de avaliação somativa da aprendizagem ao final da proposta (DA SILVA; BANKOFF, 2010).

Em relação ao aumento de aprendizagem no referencial técnico-tático, tivemos aumento entre a média da etapa 1 e da etapa 2, de 18,51%, da etapa 2 para etapa 3 foram 19,14%, e comparando a média da etapa 1, que foi o início do processo avaliativo, e a média da etapa 3, ao final, ficou evidente uma evolução de 41,20 % de aprendizagem. Podemos observar esse aumento exposto no gráfico 3, apresentado a seguir.

Gráfico 3: Avaliação da aprendizagem do referencial técnico-tático

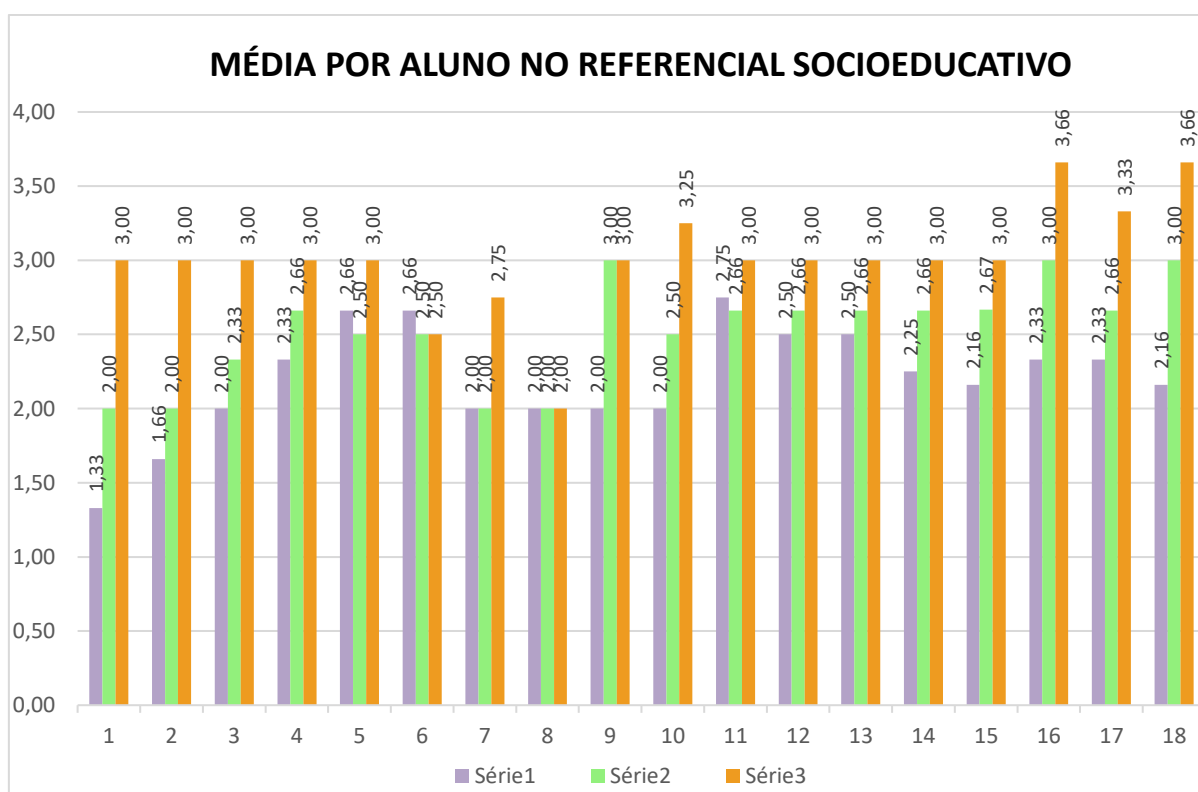
FONTE: Próprio autor

Esse referencial trata da aprendizagem dos aspectos físicos, motores, técnicos-táticos das modalidades esportivas, e nessa pesquisa foi avaliado a compreensão das regras no aspecto técnico-tático. A compreensão das regras pelos alunos, proporciona que eles saibam como se portarem na modalidade do Rugby, aquilo que a regra permite ou não fazer no jogo e como taticamente jogar nas possibilidades que a regra abrange. Não basta somente saber realizar os fundamentos e técnicas do gesto motor da modalidade dentro das regras, mas saber unir o gesto com o jogar taticamente dentro das regras (MACHADO, 2012). Algo que vale ressaltar é o que diz Paes e Balbino (2009) sobre a preocupação da Pedagogia do Esporte em manter o aluno como centro do processo de ensino aprendizagem, procurando contemplar o aluno que joga e não somente o gesto esportivo. Sobre esse assunto temos os autores Peres, Reverdito, Scaglia e Paes (2009) que afirmam que Pedagogia do Esporte como o referencial técnico-tático procura ultrapassar uma visão reducionista do Esporte focado no desempenho unicamente motor, e foca no indivíduo de forma mais ampla, estimulando a solução de problemas para que estes possam avançar na prática esportiva, desvencilhando-se da mera reprodução sendo criador de novos gestos contextualizados com a prática.

No referencial socioeducativo, a intenção de ensino dos professores/monitores era o conteúdo “trabalho em equipe” no Rugby, sendo que os procedimentos metodológicos descritos na proposta curricular eram: situações problemas, vídeos e dinâmicas. Devemos levar em consideração o papel dos professores nas formas individuais de intervenções durante as aulas que, conforme no diz Zabala (1998), existem diversas formas de ensinar. Um exemplo observado foi o das atividades relacionadas à pontuação no Rugby. Nessas

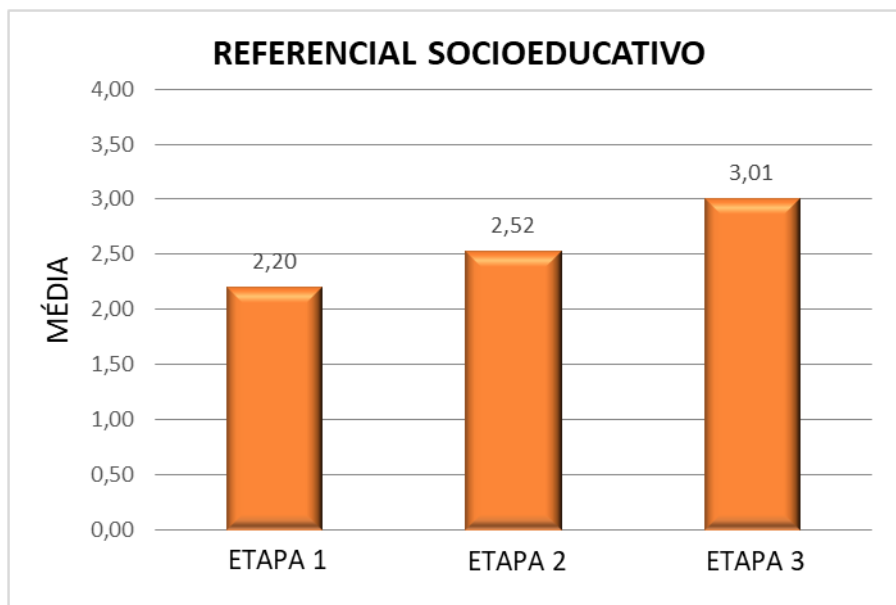
atividades propostas, os alunos apresentavam um certo individualismo, que no caso desta modalidade, pode atrapalhar em alguns momentos a progressão do time para perto da zona de pontuação. Com o avanço do processo de ensino-aprendizagem, esse individualismo se fez menos presente, dando espaço ao trabalho em equipe, que mostrou-se mais eficaz para a progressão das equipes no campo adversário e, como consequência, maiores possibilidades de pontuação. Essa observação nos possibilitou concordar com a afirmação de que o Rugby atua “positivamente em relação à cooperação, espírito de equipe e trabalho coletivo” (GOLIN; SABRANA, 2016, p.69). No gráfico a seguir podemos verificar a evolução da média individual dos alunos neste referencial.

Gráfico 4: Média por aluno no referencial socioeducativo

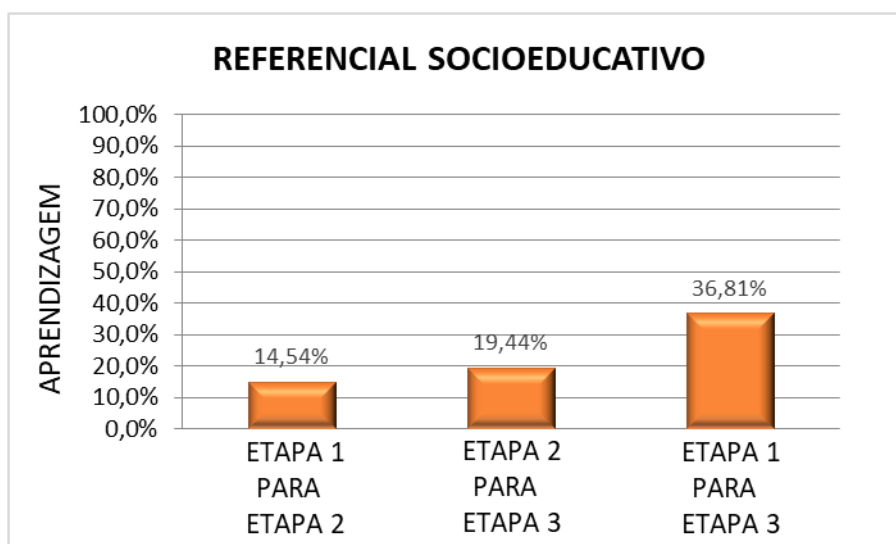


FONTE: Próprio autor

Evidenciou-se que no referencial socioeducativo, a média simples de todos os alunos nas etapas também apresentou aumento. Podemos considerar que por meio de uma avaliação processual diagnóstica, possivelmente formativa por parte de professores e somativa ao final de um processo, é que o aumento da aprendizagem pode vir a acontecer (LEONARDI, 2014). Podemos observar essas médias no gráfico 5 a seguir.

Gráfico 5: Média em cada etapa no referencial socioeducativo**FONTE:** Próprio autor

Observando o referencial socioeducativo, percebemos aumento da média entre a etapa 1 e etapa 2 de 14,54%, da etapa 2 para etapa 3, aumento de 19,44%, e comparando entre a etapa 1 e etapa 3, houve um aumento de 36,81% de aprendizagem. Esse aumento pode ser melhor observado no gráfico a seguir.

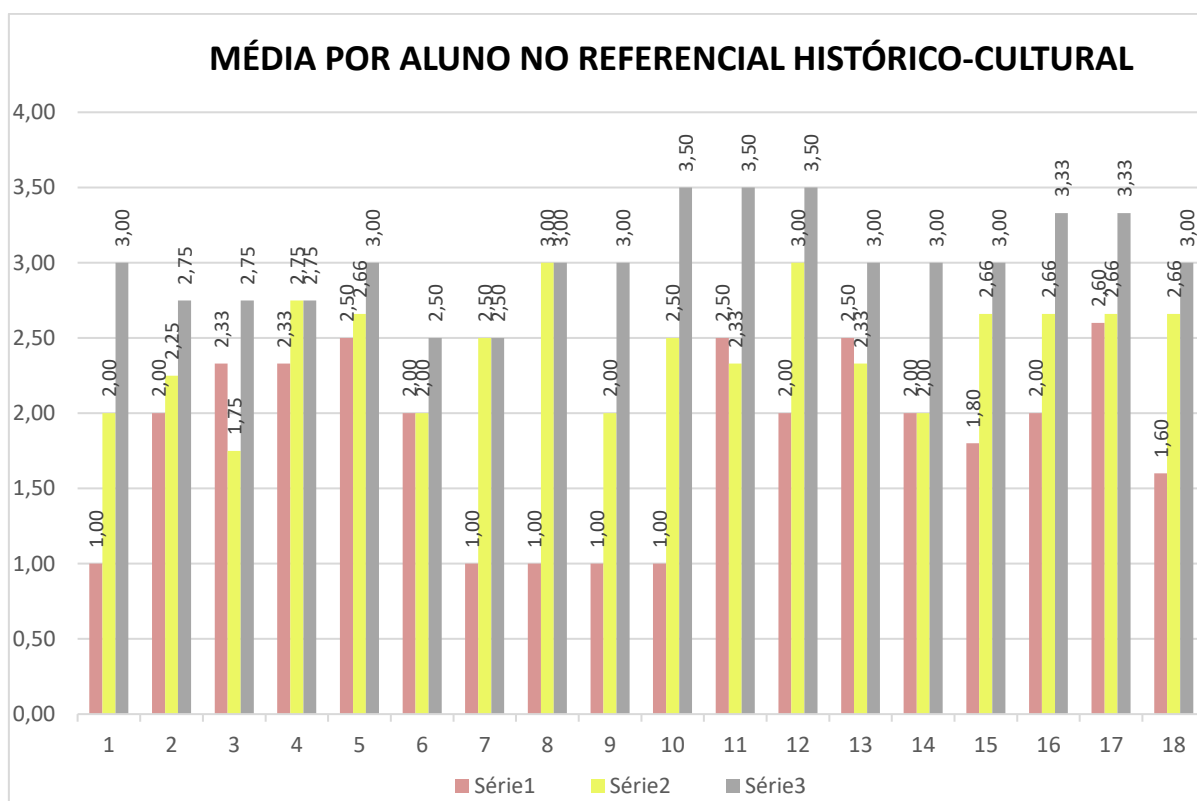
Gráfico 6: Avaliação da aprendizagem do referencial socioeducativo**FONTE:** Próprio autor

O referencial socioeducativo aborda a aprendizagem em relação aos valores e modos de comportamento. Na pesquisa foi avaliado o trabalho em equipe, algo que na modalidade do

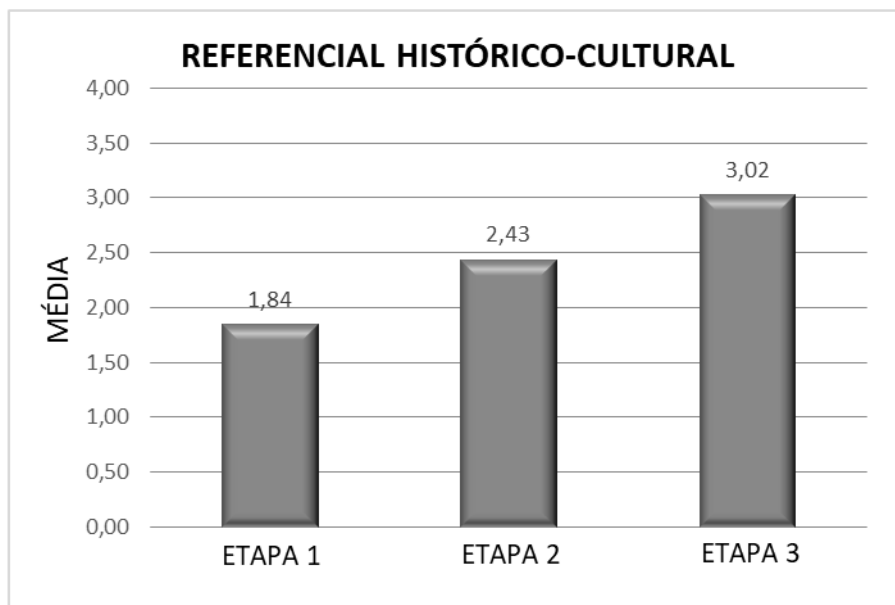
Rugby tem uma atenção especial pela filosofia da modalidade em valorizar a solidariedade em que um dos itens é o trabalho em equipe (WORD RUGBY, 2018). Ao ensinar o trabalho em equipe aos alunos, procura-se promover e discutir valores, dando maior ênfase aos valores positivos para o ambiente esportivo educacional e para a convivência em sociedade (GALATTI, 2010). Além do mais, a prática esportiva, segundo Carlan, Kunz e Fensterseifer (2012), recebe um certo prestígio pelos incentivadores do Esporte, pelo motivo do Esporte ser reconhecido com agente de estimulação de valores sociais por uma prática de caráter educacional em diversas realidades em que ele está inserido.

Sobre o referencial socioeducativo, ainda podemos fazer uma associação, de acordo com Machado (2017), sobre a relevância do Esporte dentro de ambientes educacionais, muitas vezes seu valor é ligado às questões da técnica, saúde e de bem-estar, sendo que de fato a Pedagogia do Esporte procura alargar sua concepção da aprendizagem para além das habilidades motoras, proporcionando as habilidades para vida, que trazem consigo os modos de comportamento e valores vividos na prática esportiva. O agir pedagógico deve ser compreendido como algo complexo, possuidor de várias motivações e ações, assim a Educação tem o papel de educar os indivíduos também “para a autonomia e para a integração social, para as necessidades sociais e necessidades individuais” (Libâneo, 2005, p. 19). Corroborando essas ideias temos a Educação Integral, esta deve assumir os alunos como parte central do processo educativo e estimular nos mesmos a responsabilidade, a autonomia e atitudes de respeito (KIRCHNER, 2011).

Sobre o referencial histórico-cultural, os professores/monitores tinham como meta de ensino na proposta curricular o conteúdo do “conhecer a modalidade e sua evolução”. Para isso, eles definiram os seguintes procedimentos: o uso de textos, vídeos e rodas de conversa. Para exemplificar, citamos as atividades de roda de conversa que ocorreram nas aulas. Quando os professores/monitores expuseram fatos sobre a história da modalidade e sua evolução, os alunos apresentaram muitas dúvidas e pouco entendimento sobre a modalidade, muitos falaram que achavam que era o mesmo que o Futebol Americano que já tinham visto nos filmes e séries de televisão. Observamos essa carência de informações iniciais sobre a modalidade, que foi sendo sanada durante o decorrer das etapas e ao final, apresentando um aumento no discurso dos alunos sobre a modalidade. Esse aumento da aprendizagem dos alunos vem ao encontro de Leonardi et al (2014), que nos mostra em seus estudos que um conteúdo incomum pode estimular um maior aprendizado pelo pouco conhecimento prévio. Essa evolução durante o processo de ensino-aprendizagem pode ser melhor observada no gráfico 7 da média individual dos alunos, apresentado a seguir.

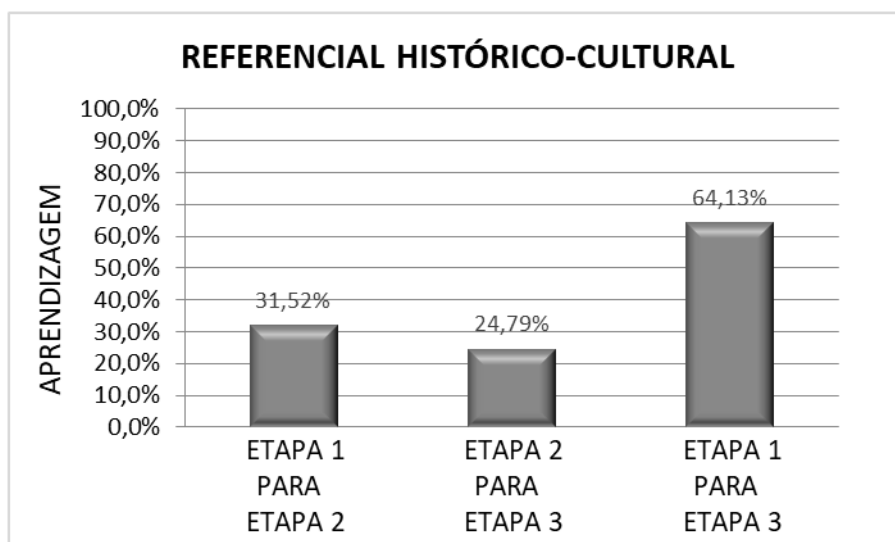
Gráfico 7: Média por aluno no referencial histórico-cultural**FONTE:** Próprio autor

No referencial histórico-cultural, igualmente é percebido o aumento da média simples nas etapas avaliativas, sendo que a análise deste referencial também teve foco na avaliação de forma processual. Observamos a etapa 1 de forma diagnóstica, a etapa 2 que pode ter tido uma ação formativa, e a etapa 3 de forma somativa. Considerando a etapa 2 como possivelmente formativa queremos dizer que apesar dos professores/monitores muitas vezes usarem esses termos em seus planejamentos, Silva et al (2018) nos aponta que a ação concreta ainda é alvo de dúvidas se de fato isso realmente é compreendido e usado. Nesta pesquisa não tivemos o foco no professor/monitor e sim na aprendizagem esportiva dos alunos e, conforme essa opção, podemos mais uma vez perceber neste referencial um aumento das médias simples de todos os alunos de etapa a etapa, como exposto no próximo gráfico.

Gráfico 8: Média em cada etapa no referencial histórico-cultural

FONTE: Próprio autor

Enfim, o referencial histórico-cultural, apresenta aumento da média entre a etapa 1 e etapa 2 de 31,52%, da etapa 2 para etapa 3, somente 24,79%, e comparando entre a etapa 1 e etapa 3, houve um aumento de 64,13 % de aprendizagem. Podemos perceber melhor essa evolução no gráfico 9 a seguir:

Gráfico 9: Avaliação da aprendizagem do referencial histórico-cultural

FONTE: Próprio autor

Para esse referencial é importante a aprendizagem das questões de evolução das regras e aspectos históricos das modalidades esportivas (PAES; BALBINO, 2009; MACHADO,

2012). Na pesquisa foi observado o conteúdo sobre o conhecer a modalidade e sua evolução, que vem de encontro o assunto abordado pelo histórico-cultural.

4.4 Comparação entre os referenciais

Ao analisarmos a aprendizagem de forma geral, é perceptível as diferenças entre a aprendizagem alcançada pelos sujeitos ao final do processo. Essas diferenças são uma realidade a ser considerada, como nos é apresentado na atualidade pela formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que aponta a necessidade de estabelecermos procedimentos e uso de uma avaliação que procura formar tanto durante o processo como com seus resultados finais, sendo que as realidades individuais e sociais devem ser consideradas para o sucesso da aprendizagem, portanto os envolvidos nos processos de ensino aprendizagem devem assumir a avaliação como uma direção para melhoria educacional (BRASIL, 2017).

Nos resultados o referencial histórico cultural, foi o que teve maior crescimento entre a primeira e terceira etapa de aprendizagem com 64,1%, e também o maior crescimento entre a primeira e segunda etapa com 31,8% e entre a segunda e terceira etapa com 24,5%. Quando um professor/monitor propõe um conteúdo que não é comum aos alunos, como a modalidade de Rugby que é considerado pela proposta CETI como Esporte não convencional, pode melhorar o aprendizado por apresentarem pouco conhecimento sobre a modalidade no início do processo. A diminuição da porcentagem de aprendizagem da etapa 2 para 3, comparado com uma porcentagem alta da etapa 1 para etapa 2 pode representar que os alunos no começo do processo aprenderam mais sobre o conteúdo do referencial e tiveram alta porcentagem de aprendizagem.

Porém, entre a etapa 2 e 3, tiveram um crescimento menos acentuado e, apesar disso, no que diz respeito às médias, sempre houve crescimento nesse aspecto analisado, histórico-cultural. O pesquisador esperava um crescimento de etapa a etapa, mas percebeu que essa variação no crescimento do referencial do histórico-cultural pode ter acontecido por essa modalidade Rugby ser menos conhecida pelos alunos, assim ao não terem muitos conhecimentos prévios em relação à modalidade do Rugby, o impacto de aprendizagem acabou sendo maior. Vale ressaltar que esse referencial é de difícil observação na prática esportiva, sendo que eram mais trabalhados em momentos de rodas de conversa, e em resposta às perguntas que os professores/monitores faziam aos alunos, conforme um dos procedimentos na proposta curricular descrita para esse referencial. Entretanto a abordagem

do conteúdo histórico-cultural, que era conhecer a modalidade e sua evolução, apresentou uma porcentagem maior na aprendizagem dos alunos em relação as outras, como visto no gráfico a seguir.

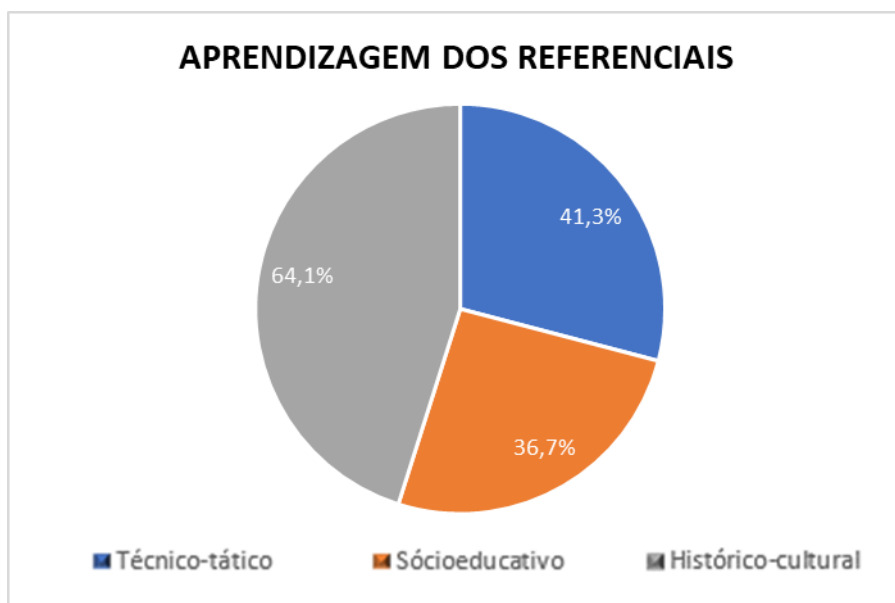


Gráfico 10: Aprendizagem dos referenciais ao final do processo

O referencial técnico-tático é o mais perceptível no Esporte a um observador, por se apresentar pelo o gesto motor e pela tática de jogo. Esse referencial apresentou uma aprendizagem de 41,3%. A modalidade do Rugby é diferenciada em relação as regras dos outros Esportes, os alunos no começo tiveram dificuldades com essas regras e queriam jogar como na modalidade de futebol americano, visto esta ser mais conhecida por contato com filmes e séries de televisão. Essa dificuldade ao final da proposta foi visivelmente menor por assimilarem as regras e formas de jogar próprias do Rugby.

Já no referencial socioeducativo, um pouco mais complexo na observação por se tratar de comportamentos e atitudes, também existiram melhoras ao final da pesquisa, com 36,7% de aprendizagem em relação a primeira semana. Na ânsia de pontuarem nas atividades do Rugby, vários alunos tentam progredir sozinhos com a bola, mas no decorrer da avaliação, foi possível perceber a progressão na compreensão do jogo, que necessita de muitas ações de trabalho em equipe. Ressaltamos que o prováveis conhecimentos prévios técnicos-táticos e socioeducativos de outros Esportes que os alunos já vivenciaram, podem ter influenciado positivamente os resultados, sendo que outras práticas esportivas e jogos possuem regras e trabalhos em equipe.

Analisando os fatos citados nesta pesquisa avaliativa, concordamos com Reverdito et al (2016) quando dizem que uma prática pedagógica voltada para o desenvolvimento das

características educacionais do Esporte nos três referenciais contemplam as intenções da Pedagogia do Esporte, cada um dos três referenciais pode colaborar na aprendizagem do outro referencial e por isso a Pedagogia do Esporte incentiva o trabalho deles de forma conjunta. Uma formação humana pelo Esporte, pode contemplar os itens necessários para tal formação por meio dos três referenciais da Pedagogia do Esporte, sendo o ambiente da educação não formal muitas vezes com o uso da educação em tempo integral uma possibilidade real de aprendizagem para crianças e jovens presentes nas escolas (MACHADO, GALATTI, PAES, 2014).

4.5 Comparação entre as escolas

Ao compararmos a média das aprendizagens dos referenciais analisados de cada uma das 5 escolas convidadas, podemos perceber um melhor desempenho entre elas. As escolas foram classificadas com números de um a cinco. No gráfico 11, a seguir, podemos constatar as diferenças de forma mais clara, ressaltando que o tempo utilizado para as aulas dos professores foi o mesmo, assim como a proposta que construíram em conjunto, porém, é fato que as realidades escolares, alunos, professores e as aulas dos professores/monitores têm suas características distintas.

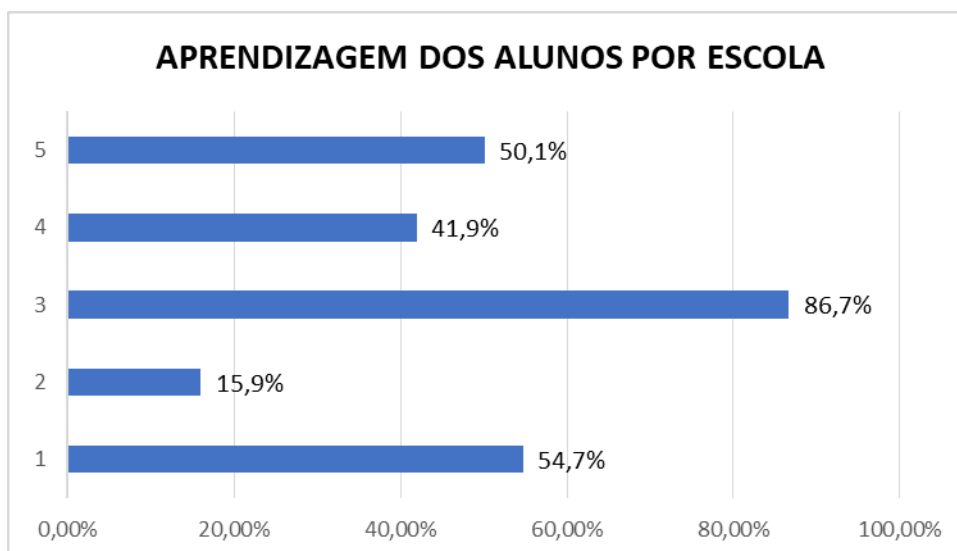


Gráfico 11: Comparação de aprendizagem esportiva dos alunos entre escolas avaliadas

Ao analisarmos a escola número 3, constatamos que ela teve o melhor resultado com 86,7% de aprendizagem média, vale considerar, que nas avaliações esses alunos tiveram notas baixas na etapa 1, que era o ponto de partida de seus conhecimentos sobre a modalidade,

portanto tiveram progressão de aprendizagem. As escolas número 1,4 e 5, ficaram mais próximas, com uma média de aprendizagem entre 41,9% e 54,7%. Já a escola número 2 teve o menor média de aprendizagem, essa escola teve um alto índice de rotatividade de alunos, que entraram na escola, se transferiam e depois retornavam, além disso, no período da pesquisa várias famílias ganharam casas de programas de assistência social e mudaram. Esta rotatividade, fez como que a turma ficasse pequena e que o professor tivesse que revisar em vários momentos os conteúdos aos alunos que retornaram a turma, ocasionando dificuldades para os avaliados.

Apesar das realidades distintas dos alunos nas diversas escolas, podemos ressaltar que estas escolas podem e devem ser um espaço de formação e convívio diferenciado. A escola pode sustentar em sua prática, uma forma de apoio significativo para o desenvolvimento humano e de aprendizagem de alunos em formação (LIBÂNEO, 1994). Os resultados diferentes de escola para escola, podem ser advindos da influência da comunidade escolar em relação à prática de Esportes no integral, conhecimentos prévios dos alunos em relação à outras modalidades esportivas, habilidades pessoais dos professores/monitores em relação ao planejar e ministrar aulas esportivas, e a realidade biopsicossocial de cada aluno envolvido nessas aulas esportivas no Ensino em Tempo Integral. Deste modo, podemos nos atentar a essas variáveis, levando em consideração os processos de construção do pensamento e as influências ambientais e culturais presentes nos processos de aprendizagem (LEONARDI, 2014). Consideremos ainda, de acordo com Debiasi (2019) que afirma que a prática pedagógica sempre é permeada por influências teóricas perceptíveis ou não no ensinar e compreender a sociedade, e ainda nos expõe Libâneo (1998) que o professor é o sujeito que define a configuração de trabalho dos conteúdos e avaliação em sua prática pedagógica, fatores estes que podem colaborar para diferenças de resultados avaliativos entre escolas. O fato de cada escola possuir um resultado diferente pode evidenciar as diferenças nas formações dos professores/monitores, cada qual realizada em momentos e de modos diferentes. Visto que na área da Educação Física a técnica ter sido por muito tempo predominante na formação do Ensino Superior em relação as questões sociais e culturais, entendemos que a formação docente vem sofrendo modificações para melhor contemplar esses outros aspectos dos processos de ensino-aprendizagem, mas ainda tendo um caminho a percorrer, como nos diz Ribeiro (2019):

[...] acreditamos que a formação inicial desses professores e a forma como o conteúdo esportivo e/ou a Educação Física vem sendo tratada ao longo da história, pode ser um fator potencializador para a não compreensão e efetivação do aspecto

cultural nas aulas por parte dos professores. Metodologicamente há um avanço na inserção de tais aspectos como fundamentais para a contribuição formativa, contudo as propostas de formação continuada nas Instituições e cursos de graduação precisam investir nas novas formas de olhar e fazer a Educação Física na escola, e, sobretudo, olhar para o esporte como um fenômeno de grande transformação social, por meio de sua complexidade (técnicas, táticas, aspectos sociais e de valores e culturais). (RIBEIRO, 2019, P.85).

Afirma Machado (2017) que da relação do Ensino em Tempo Integral com a Pedagogia do Esporte, temos uma aproximação das características educacionais que podem proporcionar metas compartilhadas na educação dos indivíduos em idade escolar, sendo a prática pedagógica o ponto norteador para alcançar tais metas.

No caso dessa pesquisa realizada, devemos ainda considerar que os alunos participavam de um programa esportiva de Ensino em Tempo Integral (CETI) com estrutura própria para a aprendizagem esportiva. O programa proporciona diferenças em relação as faixas etárias, sendo que a pesquisa foi feita com adolescentes entre 12 a 15 anos participantes da Etapa de formação esportiva do CETI. Essa atenção dada pelo programa nas divisões das idades e objetivos, tendo atenção às fases de aprendizagem esportiva e suas transições reais na prática educativa, vem de encontro com os estudos Greco e Brenda (2007). Esse autores nos apontam a ideia de Iniciação Esportiva Universal sendo organizado por níveis, fases e caracterização do ensino das modalidades esportivas coletivas, elas são: fase universal entre 6 a 12 anos, mais rica e ampla no processo de formação, onde devem acontecer as mais variadas formas de experiência de movimentos corporais e diversificações; fase de orientação entre 12 a 14 anos que é da automatização dos movimentos, sendo possível iniciar o ensino da técnica esportiva de forma global, usando das ações motoras para resolução de problemas na prática do jogo em si. Os autores ainda nos falam sobre a atenção que devemos ter com o desenvolvimento do aluno, percebendo-o como um indivíduo inteiro e não subdividido, para assim, o tratarmos de forma realmente pedagógica e abrangente.

O programa CETI que teve alunos avaliados nessa pesquisa possui bons materiais esportivos, acompanhamento pedagógico, proposta curricular formada com certa flexibilidade e autonomia para o professor/monitor, além de uma abordagem clara e direcionada para a Pedagogia do Esporte, fatores esses que colaboram para uma aprendizagem significativa que procura o desenvolvimento dos alunos como um todo (MACHADO 2012). Devemos ressaltar que de forma geral que cabe a educação ser: “capaz de problematizar os objetos de conhecimento e provocar o intercâmbio de informações e construções cognitivas” (NONATO; DE ALMEIDA, 2019 p. 304), proporcionando um ambiente educacional de aprendizagem e desenvolvimento humano onde a avaliação é instrumento da construção do

conhecimento. Destacamos ainda que a prática da avaliação da aprendizagem só se dará “na medida em que se estiver efetivamente interessado na aprendizagem do educando, ou seja, há que se estar interessado em que o educando aprenda aquilo que está sendo ensinado” (LUCKESI, 1998).

Ao pensarmos em uma integração da educação com a ciência do desenvolvimento humano é necessário revisar os paradigmas integrantes na atualidade no processo de ensino que possam atrapalhar a construção do conhecimento. Uma prática pedagógica empenhada com o desenvolvimento do indivíduo e da escola que aprecie as individualidades, o compasso da aprendizagem, o aspecto cognitivo-afetivo e tudo que orienta o trabalho ideal da preparação de currículos e processos de avaliação dos alunos e professores (DESSEN, 2008).

Acreditamos que as dificuldades existentes sobre avaliação na Educação Física Escolar devem ser mais pesquisadas, visto que os professores encontram problemas em sua utilização e na prática pedagógica que visa a formação integral, portanto é necessário uma apropriação teórica mais abrangente sobre a avaliação (SILVA et al, 2018). Concordamos com Coll (1987) sobre avaliação, ela seria mais que uma observação dos resultados no processo educacional, deveria ser capaz de modificar conteúdos e ações para corrigir os resultados e modificá-los. Entendemos a avaliação como uma forma de auxílio durante o processo de ensino aprendizagem, onde o aluno possa ser protagonista, sendo um aluno ativo de sua evolução junto ao professor que procura motivar a curiosidade pelo aprender, mediando uma aprendizagem significativa e não uma mera repetição sem crítica onde o professor é aquele que detem os saberes (FONTANA, 2019).

Ao considerarmos nesta pesquisa o desenvolvimento humano como base para reflexões pertinentes, levamos em consideração o que Dessem (2008) cita em relação as possíveis contribuições desta teoria para a compreensão dos métodos, processos de ensino-aprendizagem e sistemas educacionais que envolvem a comunidade escolar e as realidades individuais.

O pesquisador, ao criar um instrumento de avaliação da aprendizagem esportiva, deparou-se com várias dificuldades, afinal, não é tarefa fácil definir tal instrumento. Foi estabelecido uma coerência com os referenciais da Pedagogia do Esporte e com diretrizes do programa CETI, partindo da existência de ambos para sua elaboração. Esse instrumento pode vir a ser um instrumento de avaliação para profissionais atuantes com Educação Física Escolar e Pedagogia do Esporte, ou como um dos possíveis pontos de partida, entre os vários existentes para novas pesquisas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme o objetivo da pesquisa, buscou-se compreender a prática da Pedagogia do Esporte na aprendizagem esportiva dos alunos inseridos no programa Cidadania e Esporte em Tempo Integral (CETI). Entender melhor a aprendizagem esportiva de alunos inseridos em programas de Ensino em Tempo Integral pode proporcionar informações relevantes para a manutenção e criação de estratégias que estimulem melhorias na aprendizagem esportiva dos envolvidos com essa modalidade de Ensino.

Começamos por analisar a caracterização profissional dos cinco professores/monitores convidados a colaborar com a pesquisa, mesmo tendo os alunos como foco do estudo sabemos da importância do papel que os professores/monitores exercem na formação dos alunos. As diferenças encontradas entre os professores/monitores podem ser consideradas, já que os alunos recebem influências e influenciam o meio em que convivem, sendo que vários fatores podem colaborar ou atrapalhar no processo de aprendizagem.

Foi analisada a proposta curricular construída pelos professores/monitores que foi usada para o ensino esportivo durante o tempo da observação dos alunos da amostra, essa proposta foi construída com os três referenciais da Pedagogia do Esporte em consonância com o currículo do CETI. Na construção desta proposta foi definido pelos professores/monitores o tema Esportes não convencionais, com a escolha específica da modalidade Rugby.

Apesar da proposta do programa esportivo indicar as possibilidades de trabalho com os referenciais e solicitar que o planejamento siga essa abordagem, verificamos pela pesquisa documental, que de fato os 5 professores/monitores, ao construírem em conjunto a proposta curricular, demonstraram consenso com os referenciais da Pedagogia do Esporte. No que diz respeito ao referencial técnico-tático se planejaram para ensinar a compreensão das regras, no aspecto socioeducativo escolheram o trabalho em equipe, e no histórico-cultural optaram por ensinar o conhecer a modalidade e sua evolução.

Ao analisarmos a aprendizagem dos alunos no processo de aprendizagem em três momentos distintos, sendo a etapa 1 (avaliação diagnóstica), a etapa 2 (avaliação formativa), e a etapa 3 (avaliação somativa), constatamos que houve aumento de aprendizagem da etapa 1 para etapa 2, e da etapa 2 para etapa 3, e também foi constatado aumento de aprendizagem em relação a etapa 1 para a etapa 3, quando foi finalizada a coleta. Esses dados representaram a existência de um crescimento da aprendizagem.

Em relação as diferenças de aprendizagens entre os referenciais da Pedagogia do Esporte, constatamos que tivemos um aumento da porcentagem de aprendizado nos três

referenciais, porém tivemos um maior crescimento no referencial histórico-cultural. Acreditamos que as questões de conhecimentos prévios dos outros dois referenciais técnico-tático e socioeducativo, que acabam por geralmente serem trabalhados em outros momentos na vida escolar, e a falta de conhecimento prévio do referencial histórico-cultural na modalidade Rugby, foram decisivos para tais diferenças.

Procurou-se investigar na pesquisa a aprendizagem de alunos inseridos em um programa esportivo baseado na Pedagogia do Esporte, comparando os resultados da pesquisa avaliativa dentro do processo de aprendizagem esportiva. Entre os resultados encontrados, constatou-se melhora da aprendizagem dos alunos em relação aos aspectos dos três referenciais da Pedagogia do Esporte no processo educacional.

Algo também constatado foi a variação de resultados entre as amostras de cada uma das 5 escolas que foram convidadas com seus respectivos professores/monitores. Com o resultado dessas comparações apresentadas, é perceptível que a aprendizagem de cada referencial aconteceu nesses locais, mas com intensidades diferentes, sendo que essas variações acontecem por inúmeros fatores. Ao considerarmos que existem inúmeras variáveis no processo de ensino-aprendizagem, não estamos querendo diminuir o papel da escola ou do professor, que são importantes, mas chamar a atenção da existência de fatores que podem ser levados em consideração para melhora deste processo.

Para a área da educação, as informações levantadas nessa pesquisa podem ajudar em reflexões sobre o uso da Pedagogia do Esporte como forma eficaz de aprendizagem em programas de Ensino em Tempo Integral, colaborando para uma Educação Integral nesse tempo que o aluno passa na escola. A Pedagogia do Esporte é uma das possibilidades de trabalho na área da Educação Física, e ao estar disponível aos alunos do Ensino em Tempo Integral pode contribuir nos processos de aprendizagem propostos nas redes de Ensino.

As informações levantadas neste trabalho sugerem que a prática da Pedagogia do Esporte em um programa esportivo interfere positivamente na aprendizagem dos alunos no Ensino em Tempo Integral. É uma aprendizagem real e que colabora para o desenvolvimento humano dos alunos. Ao final desse processo de investigação, acreditamos que pesquisas futuras poderiam acontecer para um aprofundamento mais amplo do tema investigado, proporcionando análise de outros aspectos científicos que colaborem com a prática pedagógica e aprendizagem de crianças e adolescentes por meio do Esporte.

REFERÊNCIAS

ABDALA, R. D. **A fotografia além da ilustração**: Malta e Nicolas construindo imagens da reforma educacional no Distrito Federal (1927-1930). Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, 2003.

ANVERSA, Ana Luiza Barbosa et al. Formação continuada na implementação do esporte educacional na educação física escolar. *Pensar práct.(Impr.)*, v. 21, n. 4, 2018.

AZEVEDO, F. (Org.). **Manifesto dos pioneiros da educação nova**. Revista Brasileira de, 1932.

BENTO, J. O. **Contextos da pedagogia do desporto**: perspectivas e problemáticas. Lisboa: Livros Horizonte, 1999.

_____. **Pedagogia do desporto: definições, conceitos e orientações**. In: TANI, G.; BENTO, J. O.; PETERSEN, R. D. S. (Org.). *Pedagogia do desporto*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006a. p. 03-97.

_____. **Da Pedagogia do Desporto**. In: TANI, G.; BENTO, J.O.; PETERSON, R.D.de S.: *Pedagogia do Desporto*. Rio de Janeiro, Guanabara Koogan, 2006b.

BOHT, Ivo José. Avaliação: “voz da consciência” da aprendizagem. Curitiba: InterSaberes, 2012. (Série Avaliação Educacional).

BRASIL. **Lei nº 9.324, de 20 de dezembro de 1996**: Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais : introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentações dos temas transversais/secretária de ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO: Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física/ Secretaria de Educação Fundamental**. 2 ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. Ministério da Educação. **Portaria Interministerial nº. 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação. Brasília, DF, 2007.

_____. **Decreto 6.094/07**. Brasília: 2007.

_____. **Manual de Orientação do Fundeb**. Brasília: MEC, 2008.

_____. **Educação integral: texto de referência para debate nacional**. Brasília: MEC, SECAD, 2009.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009.

_____. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014:** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 26/06/2014.

_____. **Brasil no PISA 2015:** análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros / OCDE-Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. — São Paulo : Fundação Santillana, 2016.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.144, de 10 de outubro de 2016.** Institui o Programa Novo Mais Educação. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 28 jan. 2019.

_____. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/12/BNC_C_19dez2018_site.pdf> Acesso em: 12 fev. 2019.

CAGIGAL, J. M. **Obras selectas:** volumen I. Chiclana: Comité Olímpico Español, 1996.

CARLAN, P.; KUNZ, E.; FENSTERSEIFER, P. **O esporte como conteúdo da Educação Física escolar: estudo de caso de uma prática pedagógica" inovadora".** Movimento, v. 18, n. 4, 2012.

CASTRO, A.; LOPES, R. E. **A escola de tempo integral: desafios e possibilidades.** Ensaio: aval.pol.públ.Educ., Rio de Janeiro , v. 19, n. 71, p. 259-282, June 2011. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362011000300003&lng=en&nrm=iso>. access on 09 Feb. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362011000300003>.

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

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

CENSO ESCOLAR 2018 – **Resultados finais do Censo Escolar (redes estaduais e municipais).** INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>. Acessado em abril de 2019.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

_____. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortêz, 2018.

COOL, C. **Psicologia e Currículo:** uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar. São Paulo: Ática, 1987. 4ª edição.

DALMORO, M; VIEIRA, K. M. **Dilemas na construção de escalas Tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados?**. Revista gestão organizacional, v. 6, n. 3, 2014.

DARIDO S.C. **Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades**. Persp. Educ. Fís. Esc. 2001;2(1 Suppl):5-25.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. **A Educação Física na Escola: Implicações para a Prática Pedagógica**, Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 2005.

DA PAIXÃO, J. A. **Educação ambiental na educação básica: elementos para se pensar o trato da dimensão ambiental nas aulas educação física**. Horizontes, v. 36, n. 1, p. 197-208, 2018.

DA SILVA, J. F; BANKOFF, A. D. P. **Métodos de avaliação em Educação Física no Ensino Fundamental**. Conexões, Campinas, SP, v. 8, n. 1, abr. 2010. ISSN 1983-9030. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8637755>>. Acesso em: 17 nov. 2017.

DE OLIVEIRA CHAMON. E.M.Q; MACHADO, G.V; GRANADO A.M.P. **Propostas pedagógicas no ensino integral: as experiências do município de Taubaté**. 1ed.Taubaté: EDUNITAU, 2017.

DE ROSE JR, D. **Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar**. Artmed Editora, 2009.

DEBIASI, M. C., WEBER, A. B., & DAMAZIO, A. **A prática avaliativa e as concepções de educação**. Revista Internacional de Formação de Professores, 3(3), 94-113, 2019.

DELORS, J. [et al]. **Um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 4ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 1996.

DEMO, P. **Avaliação qualitativa**. 10 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

DESSEN, M. A.; JUNIOR,L.C. **A ciência do desenvolvimento humano [recurso eletrônico]: tendências atuais e perspectivas futuras**. Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2008.

DEWEY, J. **Democracia e Educação**. 3 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DO NASCIMENTO, A. C. et al. **O processo de avaliação da aprendizagem na educação física escolar: uma revisão literária entre o ano de 2009 e 2015**. Kinesis, v. 36, n. 2, 2018.

DOS SANTOS, W.; DE LIMA M. F. **Avaliação na educação física escolar: singularidades e diferenciações de um componente curricular**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 35, n. 4, p. 883-896, 2013.

DOS SANTOS, W. et al. **Avaliação na educação física escolar: construindo possibilidades para a atuação profissional**. Educação em Revista, v. 30, n. 4, 2014.

_____. **Avaliação em educação física escolar:** trajetória da produção acadêmica em periódicos (1932-2014). Movimento (ESEFID/UFRGS), v. 24, n. 1, p. 09-22, 2018.

EBOLI, T. **Uma experiência de educação integral: Centro Educacional Carneiro Ribeiro.** Rio de Janeiro: FGV: INL, 1971.

ESTEBAN, M. T.. **O que sabe quem erra?** Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. 2 ed. Petrópolis: De Petrus et al, 2013.

FLACH, S. F. **Ensino fundamental no Brasil: previsões legais e ações governamentais para a ampliação do atendimento, da duração e do tempo escolar.** Ensaio: aval.pol.públ.Educ., Rio de Janeiro , v. 23, n. 88, p. 739-762, Sept. 2015 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362015000300739&lng=en&nrm=iso>. access on 04 Feb. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362015000300009>.

FONTANA, E. C. **Avaliação em Educação Física Escolar.** 2019.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: Teoria e Prática da Educação Física.** São Paulo, SP: Scipione, 1997.

GALATTI, L. R. **Pedagogia do Esporte:** o livro didático como um mediador no processo de ensino e aprendizagem de jogos esportivos coletivos. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

GALATTI, L, R. et al. **Fundamentos da pedagogia do esporte no cenário escolar.** Movimento e Percepção, v. 6, n. 9, 2006.

GALATTI, L. R.; PAES, R. R.; DARIDO, S. C. **Pedagogia do esporte: livro didático aplicado aos jogos esportivos coletivos.** Motriz, Rio Claro, v. 16, p. 751- 761, 2010.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** Revista de administração de empresas, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOLIN, C. H.; SAMBRANA, J. D. D. G. **O rugby e o tag rugby nas aulas de educação física:** um esporte-jogo para ser explorado nas escolas brasileiras. Educação Física em Revista, v. 9, n. 1, 2016.

GONÇALVES, E. P. **Iniciação a pesquisa científica.** Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

GONÇALVES, A. S. **Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral.** Cadernos Cenpec, nº 2 – educação integral – 2º semestre/2006.

GRECO, P. J; BRENDA, R.N. **Iniciação esportiva universal 1: da aprendizagem motora ao treinamento técnico.** Belo Horizonte, Ed. UFMG, 2007, 2ª reimpressão.

GUARÁ, I. M. R. **É imprescindível educar integralmente.** Cadernos CENPEC, São Paulo, ano 1, n. 2, p.15-24, 2006.

HOFFMANN, J. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 33 ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

JACOMINI, M. A.; KLEIN, S. B. **Qualidade da educação e Ensino Fundamental de nove anos: algumas reflexões**. Revista @mbienteeducação, [S.l.], v. 3, n. 1, p. 75 - 92, dez. 2017. ISSN 1982-8632. Disponível em: <<http://publicacoes.unid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/188/433>>. Acesso em: 02 fev. 2019.

JALOWITZHI, D.T.; et al. **Indicadores antropométricos e de aptidão física: estudo comparativo entre escolares atletas e escolares não praticantes de atividades esportivas**. RBPFX-Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício, v. 11, n. 65, p. 219-227, 2017.

KIRCHNER, E. A. **Educação em tempo integral**. I Seminário de Estratégias e ações Multidisciplinares. IV Colóquio Internacional de Educação, Diversidade e Ação Pedagógica, v.1, nº 1, Universidade do Oeste de Santa Catarina, 2011

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. Ed. 5. Reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

_____. **Técnicas de Pesquisa**. 7. Ed. 9 Reimp. São Paulo: Atlas, 2016.

LEMES, V. B. et al. **Preferências de atividade física e esportes para escolares no Ensino fundamental Kinesis**, v. 34, 2016.

LEONARDI, T. J. et al. **Pedagogia do esporte: indicativos para o desenvolvimento integral do indivíduo**. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 41-58, ago. 2014.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortês, 1994 (Coleção magistério. Série formação do professor).

_____. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 15 ed. Santo André, SP: Loyola, 1998.

_____. **As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação**. In: LIBÂNEO, José Carlos; A SANTOS, (Org.). Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade. Campinas: Alínea, 2005. p. 17-58.

_____. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 8º ed. SÃO PAULO: Cortês 2005.

_____. **Didática**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. **Escola de tempo integral em questão: lugar de acolhimento social ou de ensino-aprendizagem?** In: BARRA, Valdeniza M. da. (Org.). Educação: ensino, espaço e tempo na escola de tempo integral. 1ed.Goiânia: CEGRAF, 2014, v. 1, p. 4-309.

LOMONACO, B. P; SILVA, L. A. M. da (organizadoras). **Percursos da educação integral em busca da qualidade e da equidade**. São Paulo: CENPEC: Fundação Itaú Social - Unicef, 2013.

LUCKESI, C. C. **Verificação ou avaliação: o que pratica a escola**. Série Idéias, n. 8, p. 71-80, 1998.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUZ, R.C.R. **A Educação Integral e a prática nas Escolas de Ensino Fundamental de Tempo Integral de um município do Vale do Paraíba Paulista**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Taubaté, 2017.

MACHADO, G.V. **Pedagogia do Esporte: organização, sistematização, aplicação e avaliação de conteúdos esportivos na educação não formal**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

_____. **Pedagogia do Esporte: A consolidação de uma Política Pública de esporte na escola em tempo integral – um estudo no interior paulista**. 2017. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

MACHADO, G.V. ; GALATTI, L. R. ; RIBEIRO, S. C. ; PAES, R. R. . **Pedagogia do Esporte e autonomia: um estudo em projeto social de educação não formal**. Pensar a Prática (Online), v. 14, p. 1-21, 2011.

MACHADO, G. V.; GALATTI, L. R.; PAES, R. R. **Seleção de conteúdos e procedimentos pedagógicos para o ensino do esporte em projetos sociais: reflexões a partir dos jogos esportivos coletivos**. Motrivivência, Florianópolis, n. 39, p. 164-176, dez. 2012. Disponível em:<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/21758042.2012v24n39p164/23401>>. Acesso em: 04 jun. 2018.

_____. **Pedagogia do Esporte e o Referencial Histórico-cultural: interlocuções entre teoria e prática**. Pensar a Prática, Goiânia, v. 17, n. 1, p. 414-430, jan./mar. 2014.

_____. **Pedagogia do esporte e projetos sociais: interlocuções sobre a prática pedagógica**. Movimento, v. 21, nº 2, p.405-418, 2015.

MARTINS, C. H. S.; MELO, M. P. **Políticas públicas de esportes para a juventude na baixada fluminense/ RJ: uma discussão introdutória**. In: ANPED, 27º, Caxambu. Anais... Caxambu, 2004. v. único.

MATIAS, M. N. B. **Avaliação na Alfabetização**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 01, Vol. 04, pp. 79-92, Janeiro de 2018. ISSN: 2448-0959

MELO, A.; URBANETZ, S. T. **Fundamentos de didática**. 1 ed. – Curitiba: InterSaberes, 2012.

MINAYO, M. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MIZUKAMI, M. da G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: E.P.U., 2014.

MOREIRA, W.W.; SIMÕES,R.; MARTINS, I.C. **Aulas de Educação Física no Ensino Médio**. São Paulo: Papirus, 2010.

MOLL, J. **Um paradigma contemporâneo para a educação integral**. Revista Pátio, n 51, ago/out 2009.

_____. (org). **Caminhos da educação integral no Brasil** – direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

_____. **O PNE e a educação integral: desafios da escola de tempo completo e formação integral**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v.8, n.15, p.353-368, jul./dez. 2014. Disponível em: . Acesso em: 02 fev.2019.

NEIRA, M. G.; SOUZA JÚNIOR, M. **A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos**. Motrivivência, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 188-206, set. 2016. ISSN 2175-8042. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/21758042.2016v28n48p188>>. Acesso em: 12 fev. 2019. doi:<https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p188>.

NONATO, E. M. N.; DE ALMEIDA, E. S. P. **Breves considerações acerca da historicidade da avaliação pedagógica** (Brief considerations about the historicity of the pedagogical assessment). Revista Eletrônica de Educação, v. 13, n. 1, p. 291-305, 2019.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **Educação Integral**. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/6-educacao-integral/indicadores#porcentagem-de-matriculas-na-rede-publica-em-tempo-integral-na-educacao-infantil-no-ensino-fundamental-e-no-ensino-medio>>. Acesso em: 10 fev. 2019.

OCDE. Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Global competence for an inclusive world**. Paris, 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento–PNUD**. Disponível em: <http://www.br.undp.org/content/dam/brazil/docs/RelatoriosDesenvolvimento/undp-br-2016-human-development-report-2017.pdf>. Acessado em 10.09.2017.

PAES, R. R. **Educação Física Escolar: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental**. Canoas: ULBRA, 2002.

_____. **Pedagogia do esporte: contextos, evolução e perspectivas**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v. 20, supl. 5, p. 171, set. 2006. Disponível em: http://www.usp.br/eef/xipalops2006/48_Anais_p171.pdf.

PAES, R; BALBINO, H.: A pedagogia do Esporte e os Jogos Coletivos. In De Rose, D.: **Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar**. 2ª edição – Porto Alegre: Artmed, 2009. P: 73 – 83.

PARO, V. H. **Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade**. In: COELHO, L. M. C. C. (org.) Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo. Rio de Janeiro: Faperj, 2009.

PEREZ, T. P.; REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J. **Argumentos em favor da pedagogia do esporte: implicações para a prática pedagógica**. Lecturas, Educación Física y Deportes, Buenos Aires, ano 13, n.125, 2008. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd125/argumentos-em-favor-da-pedagogia-do-esporte.htm>. Acesso em: 03 jun. 2018.

POSSER, J; ALMEIDA, H.L; MOLL, J.: **Educação Integral: contexto histórico na educação brasileira**. Revista de Ciências Humanas – Educação, FW, v. 17, n. 28, p. 112-126, Jul. 2016.

REVERDITO, R. S. **Pedagogia do Esporte e Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano: indicadores para avaliação de impacto em programa socioesportivo**. Tese (Doutorado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, UNICAMP, Campinas, 2016.

REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J.; PAES, R. R. **Pedagogia do esporte: panorama e análise conceitual das principais abordagens**. Motriz, Rio Claro, v. 15, n. 3, p. 600-610. jul./set. 2009.

REVERDITO, R. S. et al. **Pedagogia do Esporte: Possibilidades para o convívio com o esporte no contexto escolar**. In: SILVA, J.V.P.; GONÇALVES-SILVA, L.L.G.; MOREIRA, W.W. (Org.) Educação Física e seus diversos olhares. Campo Grande: UFMS, 2016. p. 55 - 75.

RIBEIRO, S.C. **O esporte na educação de tempo integral**: contribuições para a formação de crianças e adolescentes. 2019. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano) – Universidade de Taubaté, 2019.

RIBEIRO, S. C. et al. **Cidadania e Esporte em Tempo Integral**. In: Edna Maria Querido de Oliveira Chamon; Gisele Viola Machado; Avelina Maria Pereira Grandoi. (Org.). Propostas pedagógicas no ensino integral: as experiências do município de Taubaté. Cidadania e Esporte em Tempo Integral (CETI). 1ed.Taubaté: EDUNITAU, 2017, v. 1, p. 211-257.

ROMÃO, J. E. **Avaliação na educação: por que a moda?**. Asociación Investigación, Formación y Desarrollo de Proyectos Educativos, 2019.

ROSÁRIO, L. F. R., DARIDO, S. C. **A sistematização dos conteúdos da educação física na escola: a perspectiva dos professores experientes**. Motriz, Rio Claro, v.11 n.3 p.167-178, set./dez. 2005.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática X revisão narrativa. Acta paulista de enfermagem, v. 20, n. 2, p. v-vi, 2007.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Resolução SE nº 89, de 9 de dezembro de 2005. **Dispõe sobre o Projeto Escola de Tempo Integral**. São Paulo, 2005. Disponível em: <www.mp.sp.gov.br/>. Acesso em: 09 fevereiro 2019.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. **Diretrizes do programa ensino Integral**. São Paulo, 2012.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SCAGLIA, A.J.: **O futebol que se aprende e o futebol que se ensina I** -Campinas, SP: [s.n.], 1999.

SILVA, V. T. et al. **A avaliação na educação física escolar**: um estudo com professores da rede pública do estado de São Paulo. *Conexões*, v. 16, n. 1, p. 2-16, 2018.

SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS (SEADE): http://indices-ilp.al.sp.gov.br/view/pdf/ipvs/principais_resultados.pdf Acesso em 15 de maio de 2019.

SOARES, E. R. **Educação Física no Brasil**: da origem até os dias atuais. *Lecturas: Educación física y deportes*, n. 169, p. 3-5, 2012.

SOUZA, D.B. et al. **Regime de colaboração e educação em tempo integral no Brasil**. *Cad. Pesquisa.*, São Paulo , v. 47, n. 164, p. 540-561, June 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742017000200007&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 06/10/17.

SOUZA, M. C. R. F. **Tempo integral: tensões entre os tempos da escola e os tempos do corpo**. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 67, p. 159-175, jan./fev. 2018.

TRILLA, J.; GHANEM, E.: **Educação formal e não formal: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2008.

UNICEF et al. **Tecendo redes para Educação Integral**: Seminário Nacional. São Paulo: CENPEC, 2006. Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2013/08/TecendoRedes.pdf>>. Acesso em: 08/03/19.

UNICEF et al. **Tendências para a educação integral**. 2011. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/br_tend_educ_integ.pdf>. Acesso em: 25/05/18.

VIDAL, D.G. **Nacionalismo e tradição na prática discursiva de Fernando de Azevedo**. *Revista do instituto de estudos brasileiros*. São Paulo, n.37, p 1-287, 1994.

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

ZANARDI, T. A. C. **Educação integral, tempo integral e Paulo Freire**: os desafios da articulação conhecimento-tempo-território. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 82-107, 2016.

WORLD RUGBY. **Espírito do Rugby**. Disponível em: <<https://www.worldrugby.org/spirit-of-rugby>>. Acesso em 04/06/18.

APÊNDICE I – INSTRUMENTO DE OBSERVAÇÃO AVALIATIVA

Avaliação do referencial técnico-tático – Aula: _____																								
Unidade escolar número: _____																Data: _____								
Número dos alunos	Conteúdo da proposta curricular planejado para aula																							
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1-nunca 2-algumas vezes 3-frequentemente 4-sempre																								

Avaliação do referencial socioeducativo – Aula: _____																								
Unidade escolar número: _____																Data: _____								
Número dos alunos	Conteúdo da proposta curricular planejado para aula																							
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1-nunca 2-algumas vezes 3-frequentemente 4-sempre																								

Avaliação do referencial histórico-cultural – Aula: _____																								
Unidade escolar número: _____																Data: _____								
Número dos alunos	Conteúdo da proposta curricular planejado para aula																							
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1-nunca 2-algumas vezes 3-frequentemente 4-sempre																								

APÊNDICE II – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO PROFISSIONAL

Nome: _____

Data: _____ Idade: _____ Sexo: _____

Qual o ano de conclusão da faculdade de Educação Física?

Concluiu algum curso de pós- graduação? Em que ano? Qual curso?

Possui alguma formação ou vivência diferente que contribua para sua atividade profissional?

ANEXO I – OFÍCIO



Universidade de Taubaté
Autarquia Municipal de Regime Especial
Reconhecida pelo Dec. Fed. nº 78.924/76
Recredenciada pela Portaria CEE/GP nº. 241/13
CNPJ 45.176.153/0001-22

PRPPG – Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação
Rua Visconde do Rio Branco, 210 Centro Taubaté-SP 12020-040
Tel.: (12) 3625.4217 Fax: (12) 3632.2947
prppg@unitau.br

UNITAU

Ofício nº PPGEDH – 164/2017

Taubaté, 30 de novembro de 2017.

Prezada Senhora:

Prezada Senhora;

Somos presentes a V. S. para solicitar permissão de realização de pesquisa pelo aluno **RENATO CAMPOS PIEROTTI**, do Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2018, intitulado **“PEDAGOGIA DO ESPORTE NO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL: AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESPORTIVA DOS ALUNOS”**. O estudo será realizado sob a orientação da Prof. Dr. **Renato de Sousa Almeida**.

Para tal, será realizada coleta de dados por observação não-participativa com instrumento de observação avaliativa, solicitamos autorização para realização das observações das aulas esportivas no Ensino em Tempo Integral da Prefeitura Municipal de Taubaté. Será mantido e garantido o anonimato da instituição e dos participantes.

Ressaltamos que o projeto da pesquisa passará por análise e aprovação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade de Taubaté.

Certos de que poderemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.020-040, telefone (12) 3624-1657, ou com **Renato Campos Pierotti**, telefone (12) 9.9752-5577, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Rita de Cássia Foroni Oliveira
Secretária do Programa de Pós-graduação em Educação

Ilma. Sra. Secretária da Educação
Edna Maria Querido de Oliveira Chamon
Rua Itanhaém, 37 – Jardim Russi
Taubaté - SP

ANEXO II - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Taubaté, 01 de Dezembro de 2017.

De acordo com as informações do Ofício (ANEXO I) sobre a natureza da pesquisa intitulada **“PEDAGOGIA DO ESPORTE NO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL: AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESPORTIVA DOS ALUNOS”**, com propósito de trabalho a ser executado pelo aluno, Renato Campos Pierotti, do curso de Mestrado em Desenvolvimento Humano Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté e, após a análise do conteúdo do projeto da pesquisa, a Instituição que represento, autoriza a realização da pesquisa com a colaboração dos professores e monitores do Ensino em Tempo Integral, bem como a observação das aulas esportivas para realização da pesquisa, certos de que será garantido o anonimato da Instituição e dos participantes.

Atenciosamente;


Gisele Viola Machado
Diretora de Educação
SEED

Ilmo (a). Sr (a) EDNA MARIA QUERIDO OLIVEIRA CHAMON
SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DE TAUBATÉ
PREFEITURA MUNICIPAL DE TAUBATÉ
CNPJ 45.176.005/0001-08
AV.TIRADENTES, 520 – TAUBATÉ – SP
CEP 12030-180

ANEXO III - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador (a) responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma.

Informações sobre a pesquisa:

Título do Projeto: “PEDAGOGIA DO ESPORTE NO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL: AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESPORTIVA DOS ALUNOS”

Pesquisador Responsável: Renato Campos Pierotti

Telefone para contato: (012) 9.9752 - 5577 OBS aceito “INCLUSIVE LIGAÇÕES À COBRAR”

E-MAIL: renatopierotti@hotmail.com

Orientador Responsável: Prof. Dr. Renato de Sousa Almeida

Trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva, com abordagem quantitativa do problema, com base no método de pesquisa por observação não-participativa, cujo objetivo é compreender a aprendizagem esportiva dos alunos em um programa esportivo no Ensino em Tempo Integral. A coleta de dados da pesquisa fará o uso de dois tipos de instrumentos a análise documental da proposta curricular do professor a observação avaliativa dos alunos em seis aulas no período de noventa a cento e vinte dias.

As informações coletadas no decorrer da pesquisa, não serão utilizadas em prejuízo das pessoas ou da instituição onde o pesquisa será realizada, serão analisadas, transcritas pelo pesquisador e utilizadas para a dissertação a ser apresentada ao Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté (SP), bem como para divulgar os dados por meio de publicações em periódicos e/ou apresentações em eventos científicos nos quais o anonimato será garantido e mantido em todo o processo de pesquisa, não sendo divulgada a identificação de nenhum entrevistado. O pesquisado terá o direito de retirar o consentimento a qualquer tempo. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos.

Riscos, prevenção, benefícios e garantias para o participante da pesquisa: o possível risco que a pesquisa poderá causar aos voluntários é que os mesmos poderão se sentir desconfortáveis, inseguros ou não desejarem fornecer alguma informação sobre sua proposta curricular e não quererem que suas aulas sejam observadas para a pesquisa. Com vistas a prevenir os possíveis riscos gerados pela presente pesquisa, aos participantes ficam-lhes garantidos os direitos de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados por ele fornecidos durante a coleta não sejam utilizados. O benefício esperado com o desenvolvimento da pesquisa será o fato de oferecer aos participantes informações e conhecimentos acerca da aprendizagem esportiva e do ensino-aprendizado por meio da teoria da Pedagogia do Esporte. Os participantes têm o direito de serem informados a respeito dos resultados parciais e finais da pesquisa, para isto, a qualquer momento do estudo, terão acesso aos pesquisadores responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de suas dúvidas.

Esclarecimento de dúvidas: Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor (a). O investigador é mestrando da Turma A 2017 do Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté (SP). Para qualquer informação em relação à pesquisa o sr. (a) poderá entrar em contato com o pesquisador Renato Campos Pierotti, pelo telefone (012) 9.9752 55 77, podendo inclusive realizar ligações a cobrar, ou pelo e-mail: renatopierotti@hotmail.com. A pesquisa será desenvolvida sob a orientação da Prof. Dr. Renato de Sousa Almeida. Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: ccp@unitau.br. A presente pesquisa não acarretará quaisquer tipos de ônus e/ou despesas aos participantes, sendo os dados coletados nas dependências da Instituição, onde os participantes que comporão a amostra atuam, em horário condizente com as disponibilidades dos mesmos. Da mesma forma fica aqui esclarecido que a participação no presente estudo é em caráter voluntário, não havendo nenhum tipo de pagamento pela sua participação no mesmo.


Renato Campos Pierotti
Pesquisador Responsável

Consentimento pós-informação

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “PEDAGOGIA DO ESPORTE NO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL: AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESPORTIVA DOS ALUNOS”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, _____ de _____ de 2018.

Assinatura do(a) Participante

ANEXO IV – TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Eu Renato Campos Pierotti, pesquisador responsável pelo projeto de pesquisa intitulado “PEDAGOGIA DO ESPORTE NO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL: AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESPORTIVA DOS ALUNOS”, comprometo-me dar início a este projeto somente após a aprovação do Sistema CEP/CONEP (em atendimento ao Artigo 28 parágrafo I da Resolução 510/16 e XI.2 item A ou da Resolução 466/12).

Em relação à coleta de dados, eu pesquisador responsável, asseguro que o caráter de anonimato dos participantes desta pesquisa será mantido e que as suas identidades serão protegidas.

Os documentos da com os participantes da pesquisa não serão identificados pelo nome.

Mantereí um registro de inclusão dos participantes de maneira sigilosa, contendo códigos, nomes e endereços para uso próprio.

Os Termos assinados pelos participantes serão mantidos em confiabilidade estrita, juntos em um único arquivo, físico ou digital, sob minha guarda e responsabilidade por um período mínimo de 05 anos.

Asseguro que os participantes desta pesquisa receberão uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

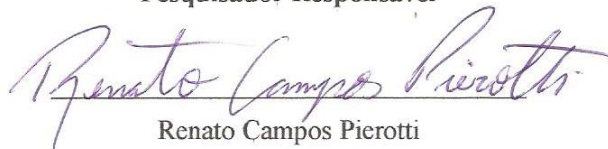
Comprometo-me apresentar o relatório final da pesquisa, e os resultados obtidos, quando do seu término ao Comitê de Ética - CEP/UNITAU, via Plataforma Brasil como notificação.

O sistema CEP-CONEP poderá solicitar documentos adicionais referentes ao desenvolvimento do projeto a qualquer momento.

Estou ciente que de acordo com a Norma Operacional 001/2013 MS/CNS 2.2 item E, se o Parecer for de pendência, terei o prazo de 30 (trinta) dias, contados a partir da emissão na Plataforma Brasil, para atendê-la. Decorrido este prazo, o CEP terá 30 (trinta) dias para emitir o parecer final, aprovando ou reprovando o protocolo.

Taubaté, 31/01/18

Pesquisador Responsável



Renato Campos Pierotti

ANEXO V - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AO RESPONSÁVEL PELO MENOR

O menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “PEDAGOGIA DO ESPORTE NO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL: AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESPORTIVA DOS ALUNOS”, sob a responsabilidade do pesquisador Renato Campos Pierotti. Nesta pesquisa pretendemos compreender a aprendizagem esportiva dos alunos em um programa esportivo no Ensino em Tempo Integral. A participação dele é voluntária e se dará por meio da realização das aulas, onde o pesquisador fará a observação não participativa. O possível risco que a pesquisa poderá causar aos voluntários é que os mesmos poderão se sentir desconfortáveis, ou inseguros por meio da observação não participativa das aulas. Com vistas a prevenir os possíveis riscos gerados pela presente pesquisa, aos participantes ficam-lhes garantidos os direitos de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados por ele fornecidos durante a coleta não sejam utilizados. Se ele aceitar participar estará contribuindo à comunidade acadêmica maiores informações e conhecimentos acerca dos aspectos da “PEDAGOGIA DO ESPORTE NO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL: AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESPORTIVA DOS ALUNOS”.

Para participar desta pesquisa, o menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Ele será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você, como responsável pelo menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a identidade do menor com padrões profissionais de sigilo. O menor não será identificado em nenhuma publicação.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Para qualquer outra informação o sr. (a) poderá entrar em contato com o pesquisador pelo telefone (12) 99752 55 77, inclusive ligações à cobrar ou pelo e-mail renatopierotti@hotmail.com. Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: cep@unitau.br.

NOME DO PESQUISADOR

Renato Campos Pierotti



Consentimento Pós-informação

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, responsável pelo menor _____, fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar a decisão do menor sob minha responsabilidade de participar, se assim o desejar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, ____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do (a) Responsável

ANEXO VI - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “PEDAGOGIA DO ESPORTE NO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL: AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESPORTIVA DOS ALUNOS”, sob a responsabilidade do pesquisador Renato Campos Pierotti. Nesta pesquisa pretendemos compreender a aprendizagem esportiva dos alunos em um programa esportivo no Ensino em Tempo Integral. Sua participação será voluntária e se dará por meio da realização das aulas, onde o pesquisador fará a observação não participativa. O possível risco que a pesquisa poderá causar e de você se sentir desconfortável, ou inseguro por meio da observação não participativa das aulas. Com vistas a prevenir os possíveis riscos gerados pela presente pesquisa, aos participantes ficam-lhes garantidos os direitos de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados por ele fornecidos durante a coleta não sejam utilizados. Se você aceitar participar estará contribuindo à comunidade acadêmica maiores informações e conhecimentos acerca dos aspectos da “PEDAGOGIA DO ESPORTE NO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL: AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESPORTIVA DOS ALUNOS”.

Para participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Ele será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Para qualquer outra informação o sr. (a) poderá entrar em contato com o pesquisador pelo telefone (12) 99752 55 77, inclusive ligações à cobrar ou pelo e-mail renatopierotti@hotmail.com. Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: cep@unitau.br.

NOME DO PESQUISADOR

Renato Campos Pierotti



Consentimento pós-informação

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado (a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e me retirar do estudo a qualquer momento sem qualquer prejuízo, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Taubaté, ____ de _____ de 20__.

Assinatura do (a) menor

ANEXO VII – PARECER FAVORÁVEL DO CEP/UNITAU

UNITAU - UNIVERSIDADE DE
TAUBATÉ

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PEDAGOGIA DO ESPORTE NO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL: AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESPORTIVA DOS ALUNOS

Pesquisador: RENATO CAMPOS PIEROTTI

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 83327417.5.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.650.324

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa procura compreender os efeitos da ação pedagógica da Pedagogia do Esporte na aprendizagem dos alunos participantes de um programa esportivo no Ensino em Tempo Integral em uma Cidade do Vale do Paraíba. Nessa modalidade de ensino adotada na cidade, existe um programa esportivo que tem como base a teoria da Pedagogia do Esporte, portanto, investigar essa prática por meio da pesquisa pode ajudar na compreensão dos efeitos dessa abordagem em programas de Ensino em Tempo Integral. A pesquisa pretende avaliar vinte alunos participantes desse programa em um período de noventa dias a cento e vinte dias, procurando entender como se desenvolveram na prática esportiva. Será realizado pelo pesquisador, uma observação não-participativa nas aulas esportivas de vinte alunos integrantes do programa em cinco escolas diferentes, com a utilização de um instrumento avaliativo baseado nos referenciais da Pedagogia do Esporte. Esperamos compreender melhor a aprendizagem esportiva nos alunos participantes desse programa esportivo e proporcionar reflexões sobre o uso da Pedagogia do Esporte em programas de Ensino em Tempo Integral. Após o tratamento dos dados, serão realizadas as discussões pertinentes e apresentado às conclusões

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210

Bairro: Centro

CEP: 12.020-040

UF: SP

Município: TAUBATÉ

Telefone: (12)3835-1233

Fax: (12)3835-1233

E-mail: cepunitau@unitau.br



UNITAU - UNIVERSIDADE DE
TAUBATÉ



Continuação do Parecer: 2.020.324

da investigação.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender os efeitos da utilização da Pedagogia do Esporte na aprendizagem esportiva dos alunos participantes do Ensino em Tempo Integral.

Objetivo Secundário:

- Verificar se a construção da proposta curricular e planos de aula do Professor/Monitor, estão alinhados com os três referenciais da Pedagogia do

Esporte apresentados pelo documento do programa esportivo.

- Investigar a aprendizagem esportiva de alunos inseridos no programa esportivo baseado na Pedagogia do Esporte por meio dos referenciais

técnico-tático, socioeducativo, Histórico-cultural, em relação a proposta curricular e planos de aula do Professor/Monitor.

- Comparar os resultados da observação avaliativa dos alunos no processo de aprendizagem esportiva.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Bem avaliados

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Atende à Resolução 466/12.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Folha de rosto, TCLE, Termo de autorização aos pais ou responsáveis, Termo de Assentimento do menor com preenchimento correto.

Recomendações:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté recomenda a entrega do relatório final ao término da pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado.

Considerações Finais e critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião realizada no dia 11/05/2018, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 510/16, considerou o Projeto de Pesquisa: APROVADO.

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210

Bairro: Centro

CEP: 12.020-040

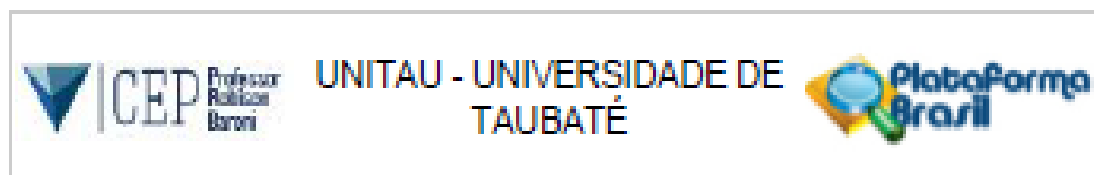
UF: SP

Município: TAUBATÉ

Telefone: (12)3635-1233

Fax: (12)3635-1233

E-mail: cepunitau@unitau.br



Continuação do Parecer: 2.650.104

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1045470.pdf	20/04/2018 00:22:05		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ANEXO_III_TCLE.docx	20/04/2018 00:19:37	RENATO CAMPOS PIEROTTI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	RESPONSAVEL.pdf	20/04/2018 00:17:57	RENATO CAMPOS PIEROTTI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ASSENTIMENTO.pdf	20/04/2018 00:16:28	RENATO CAMPOS PIEROTTI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_19_04_18.docx	19/04/2018 23:20:44	RENATO CAMPOS PIEROTTI	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_19_04_18.docx	19/04/2018 23:18:38	RENATO CAMPOS PIEROTTI	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	MESTRADO.jpg	01/12/2017 19:20:23	RENATO CAMPOS PIEROTTI	Aceito
Folha de Rosto	SCAN083.pdf	01/12/2017 17:24:58	RENATO CAMPOS PIEROTTI	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TAUBATÉ, 11 de Maio de 2018

Assinado por:
José Roberto Cortelli
(Coordenador)

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
Bairro: Centro CEP: 12.020-040
UF: SP Município: TAUBATÉ
Telefone: (12)3635-1233 Fax: (12)3635-1233 E-mail: cepunitau@unitau.br