

## ANÁLISE DE PERFIL DA POLÍTICA DE ATIVIDADES CURRICULARES COMPLEMENTARES A PARTIR DO MACROCAMPO ESPORTE E LAZER

Eduard Angelo Bendrath  
Universidade Estadual de Maringá  
[bendrath@gmail.com](mailto:bendrath@gmail.com)

Andreia Paula Basei  
Universidade Estadual de Maringá

Vanessa Martins de Souza  
Universidade Estadual de Maringá

Ana Paula Thrizotte Ortiz  
Universidade Estadual de Maringá

Dáise Natielen dos Santos Neri  
Universidade Estadual de Maringá

Bruno Inácio Duarte  
Universidade Estadual de Maringá

Envio original: 18-04-2018. Aceitar: 30-04-2018. Publicado: 30-07-2018.

---

### Resumo

A ampliação da jornada escolar tem se constituído como política educacional no Brasil na prerrogativa de melhoria do acesso e da qualidade da educação conforme consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Dessa forma, a criação de políticas que fomentam a inserção de projetos esportivos nas escolas denominados de atividades curriculares complementares tem se tornado para os governos a principal ferramenta para a implantação e consolidação de uma escola de tempo integral. O objetivo desse trabalho foi verificar a política educacional de implantação de atividades curriculares complementares em cidades de pequeno porte no estado do Paraná, Brasil, tendo como foco os indicadores do macrocampo Esporte e Lazer. A pesquisa foi caracterizada como de abordagem quantitativa e a amostra foi constituída por 603 escolas públicas de cidades do interior do Estado com população de até 20.000 habitantes. As informações foram obtidas através da base de dados oficial do Ministério da Educação e analisadas com base na estatística descritiva. Os dados mostraram que as ações de Esporte e Lazer são predominantes, tanto em termos de macrocampos quanto de projetos desenvolvidos em relação às outras áreas e possibilidades educativas.

**Palavras-Chave:** Esporte e Lazer. Atividades Complementares Curriculares. Política Educacional

---

---

## **Análisis del perfil de la política de las actividades curriculares complementares desde el macrocampo deporte y ocio**

### **Resumén**

La extensión de la jornada escolar es una política educativa en Brasil en la prerrogativa de la mejora del acceso y la calidad de la educación tal como se establece en la Ley de Educación Nacional Bases y directrices. De esta manera la creación de políticas que fomenten la inclusión de proyectos deportivos en escuelas llamadas actividades curriculares complementares para los gobiernos se ha convertido en la principal herramienta para la implementación y consolidación de una escuela de tiempo completo. Así, el objetivo de este trabajo fue comprobar la política educativa de despliegue de las actividades curriculares complementares en pequeñas ciudades en el estado de Paraná, Brasil, así como centrarse en indicadores de macrocampo actividades deportivas y de ocio. La investigación se caracterizó como enfoque cuantitativo y la muestra quedó conformada por 603 escuelas públicas en ciudades del interior del Estado con una población de 20.000 habitantes. La información se obtuvo a través de la base de datos oficial del Ministerio de Educación y analizados con base en estadística descriptiva. Los datos mostraron que las actividades de ocio y deporte, son predominantes, tanto en términos de macrocampos y proyectos desarrollados en relación a otras áreas y posibilidades educativas.

**Palabras Clave:** Deporte y Ocio. Actividades Complementares Curriculares. Política Educativa

---

## **Profile analysis of the policy of complementary curricular activities from the macrocampo sport and leisure**

### **Abstract**

The extension of the school day has been as educational policy in Brazil in the prerogative of improved access and quality of education as set out in the Law of National Education Bases and Guidelines. In this way the creation of policies that foster the inclusion of sports projects in schools called complementary curricular activities has become for governments the main tool for the deployment and consolidation of a full-time school. Thus, the objective of this research was to verify the educational policy of deployment of complementary curricular activities in small towns in the state of Paraná, Brazil, as well as focus on indicators of macrocampo Sport and leisure activities. The research was characterized as quantitative approach and the sample was composed of 603 public schools in cities in the interior of the State with a population of up to 20,000 inhabitants. The information was obtained through the database journal of the Ministry of Education and analyzed based on descriptive statistics. The data showed that the actions of sport and leisure are predominant, both in terms of macrocampo and projects developed in relation to other areas and educational possibilities.

**Keywords:** Sport and Leisure. Complementary Curricular Activities. Educational Policy

---

### **Introdução**

Esse trabalho faz parte de uma pesquisa de maior abrangência, apoiada pelo CNPq (processo 401984/2016-8) cujo objetivo é compreender como a dinâmica das atividades curriculares complementares (ACCs) vem se estabelecendo no Estado do Paraná.

Dentre as discussões sobre a possibilidade de melhoria da qualidade da educação, um dos pontos debatidos diz respeito à ampliação da jornada escolar (fator tempo) como uma condição de política pública educacional. Vários estudos como os de Martinic (2015), Cavaliere (2007), e Souza (2017) trazem importantes reflexões sobre como a ampliação do tempo escolar pode (ou não), estar impactando diretamente no resultado final da aprendizagem geral.

Esse contexto, segundo Ferreira e Rees (2015), mostra que a educação brasileira e também na América Latina vem se modificando ao longo dos anos na tentativa de acompanhar as constantes mudanças econômicas, políticas e sociais pelas quais nossa sociedade está passando. No Estado do Paraná, o governo vem desde o ano de 2011 através da Resolução n. 1.690 atuando para consolidar o seu Programa de atividades complementares curriculares (ACCs) nas escolas estaduais. De acordo com o documento, o objetivo do programa visa à melhoria da qualidade do ensino por meio da ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas realizadas na escola em contraturno, a fim de atender as demandas socioeducativas dos alunos.

As mudanças no mundo, atualmente, se caracterizam por novos níveis de complexidade e contradição. A educação deve preparar indivíduos e comunidades para as tensões geradas por tais mudanças, tornando-os capazes de se adaptar e de responder a elas (Unesco, 2016). Tais mudanças, apesar de fomentarem discussões recentes, estão amparadas por dispositivos legais que incentivam o processo de ampliação da jornada, tendo como exemplo a LDB 9394/96. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu artigo 34, preconiza pelo gradativo aumento do tempo de permanência na escola para sete horas diárias, caracterizando-se desta forma a educação de tempo integral (Brasil, 1996).

As ACCs paranaenses foram instituídas a partir da Resolução n.º 1.690/2011 de 24/04/2011 e da Instrução Normativa nº 007/2012-SEED/SUED. No que tange à aplicação direta de tais ações no ambiente escolar, prevê-se que as ACCs deverão ser desenvolvidas durante os períodos da manhã e tarde (contraturno em que o aluno está matriculado na educação básica), organizadas a partir de nove macrocampos, sendo estes contemplados por diferentes áreas do conhecimento como: 1) Aprofundamento da Aprendizagem, 2) Experimentação e Iniciação Científica, 3) Cultura e Arte, 4) Esporte e Lazer, 5) Tecnologias da Informação, Comunicação e uso de Mídias, 6) Meio Ambiente, 7) Direitos Humanos, 8) Promoção da Saúde, 9) Mundo do Trabalho e Geração de Rendas (Basei; Bendrath; Menegaldo, 2017).

A SEED/PR posiciona as ACCs como atividades educativas integradas ao currículo escolar e contempladas no Projeto Político Pedagógico/Proposta Pedagógica Curricular da escola (Seed, 2012, p.1), assim a sua articulação com um processo educativo que objetive a melhoria da qualidade da educação é intrínseco ao seu propósito. De acordo com Dourado, Oliveira e Santos (2007) o conceito

de qualidade da educação é definido a partir da relação entre os recursos materiais e humanos, bem como a partir da relação que ocorre na escola e na sala de aula, ou seja, os processos de ensino aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem com relação à aprendizagem das crianças. Quando incluímos nesse processo uma ampliação de jornada tendo como viés a aplicação de projetos em campos específicos que variam de acordo com a demanda da comunidade escolar, as relações já conhecidas existentes no atual sistema passam por novas reconfigurações na qual o processo decisório, a representatividade e participação democrática, bem como otimização de insumos e recursos ganham destaque e importância acentuada dentro da organização escolar. Para Dourado e Oliveira (2009) o conceito de qualidade da educação é um fenômeno complexo, abrangente e que envolve múltiplas dimensões.

O entendimento de aplicabilidade das ACCs enquanto política pública tendo como objetivo a interligação com os conteúdos curriculares é fator decisivo na gestão escolar, cujo papel torna-se primordial para que a execução dessa política pública se efetive tal qual foi estruturada. De acordo com Luck (2009), a interligação de ações e propostas dentro da escola pode estabelecer uma rede interna que se configure como aparato para a melhoria da qualidade da oferta educacional.

O Esporte e o Lazer figuram como uma possibilidade direta de ação educativa, uma vez que, contempla um macrocampo de ação próprio. Assim, a política pública reforça o argumento em favor do entendimento de ações esportivas e de lazer como indicativos de potencialidade de emancipação e fortalecimento de competências.

Segundo González et al (2014, apud Basei; Bendrath; Menegaldo, 2017) é importante compreender que o conceito de esporte é bastante amplo e é perpassado por diferentes sentidos, ou seja: a) como um conceito teórico que busca designar uma manifestação social específica do fenômeno esporte que é duplamente ambíguo; b) como um termo técnico da política pública que recorta um tipo específico de intervenção das agências do Estado no espaço social; e, c) como uma denominação de um tipo específico de intervenção pedagógica, conotando formas particulares de intervenção no campo em que se organiza a oferta de experiências esportivas patrocinadas pelo Estado – demarcando um tipo de trabalho que se espera dos agentes executores da política pública no desenvolvimento de suas ações.

De acordo com Manoel Sergio (2003) o esporte é promotor de valores, sendo dessa forma essencial no ambiente educacional. Já Gonzalez et al (2014) assevera que a prática social do esporte carrega em si a intencionalidade de seus agentes, o que o posiciona de modo a configurar sentidos e significados próprios à sua ação. Darido (2012) por sua vez aponta a necessidade de transformar o esporte efetivamente de forma a ser educativo no ambiente escolar. Para a autora, a simples prática desconectada de objetivos claros não se configura como esporte educacional.

Segundo Bendrath (2012) ações dessa natureza que possuem como base a escola pública invertem a lógica do discurso, onde a ausência de espaços públicos para a prática de esportes inviabiliza a execução de políticas públicas. Consolidar a prática esportiva aliada a um processo educativo fomentaria o engajamento discente ampliando a possibilidade de a escola proporcionar habilidades e competências que perpassam os limites da certificação institucionalizada e adentrando no universo dos valores socialmente partilhados. Dessa forma, o objetivo desse estudo foi compreender, de maneira ampla, como a política de ACCs e a relação estabelecida com o macrocampo esporte e lazer se configura em cidades de pequeno porte no Estado do Paraná.

### **Aspectos metodológicos do estudo**

A metodologia empregada é classificada como de caráter quantitativo, descritiva, e o objetivo foi traçar um panorama da execução das ACCs e seu macrocampo de Esporte e Lazer a partir de indicadores quantitativos disponíveis nas bases de dados oficiais. O acesso às informações foi feito através do banco de dados do MEC/INEP sobre o censo escolar.

De acordo com Richardson (2009), o método quantitativo representa, em princípio, a intenção de garantir a precisão dos resultados, evitar distorções de análise e interpretação, possibilitando, conseqüentemente, uma margem de segurança quanto às inferências, sendo frequentemente empregado em estudos descritivos que visam classificar a relação entre variáveis.

A amostra foi considerada como censitária, sendo para tanto, coletados os dados de todas as escolas que possuíam ACCs implantadas e devidamente informadas junto ao censo escolar do MEC. Como fator de construção da base de dados foram observados os seguintes critérios de inclusão:

- a) ser pública (estadual)
- b) estar em atividade
- c) foco de atuação na educação básica (fundamental e/ou médio)
- d) possuir dados de registro de ACCs no sistema MEC/INEP
- e) estar localizada em cidade de Pequeno Porte 1<sup>1</sup> de acordo com a classificação do IBGE.

As informações coletadas fazem menção à tipificação de variáveis que foram compostas por: 1) localização geográfica das unidades escolares; 2) caracterização da unidade escolar (dados técnicos), 3) classificação de oferta de macrocampos (atividades complementares), 4) classificação e tipificação dos

---

<sup>1</sup> De acordo com o IBGE, considera-se cidades de Pequeno Porte 1 aquelas que possuem uma população de até 20.000 habitantes.

projetos executados (atividades complementares), 5) matrícula escolar nos projetos (atividades complementares), 6) matrícula escolar na educação básica.

A opção por escolas localizadas em cidades de pequeno porte 1 se deve ao fato de que, de acordo com o IBGE<sup>2</sup> 68,7% dos municípios brasileiros possuem até 20.000 habitantes, o que indica, em perspectiva, que a observação de fatores associados às políticas públicas devem se atentar a representatividade de tais conglomerados populacionais junto ao universo ao qual se destinam.

Para a análise dos dados foi utilizado o software SPSS 20.0, onde foi possível obter valores descritivos e médios do real panorama dessa política educacional. A partir da base de dados construída sobre o panorama das ACCs em seu macrocampo Esporte e Lazer em cidades com até 20.000 habitantes no Estado do Paraná, observou-se a realidade e representatividade do Esporte e Lazer dentro dessa proposta conforme mostram os dados a seguir.

## **Análise dos Dados**

Foram analisados os relatórios de 603 escolas que se enquadraram nos fatores de inclusão do estudo. Desse total de escolas, a disposição geográfica de oferta mostrou que 71,1% (n=429) estão posicionadas em áreas urbanas, enquanto que 28,9% (n=174) estão concentradas em áreas rurais dos municípios.

Em termos de modalidade de oferta educacional, das escolas que possuem ACCs 92,5% (n=558) possuem os anos finais do Ensino Fundamental e 67,2% (n=405) possuem o Ensino Médio. Desses valores há escolas em que a oferta ocorre de forma isolada, com apenas uma modalidade, e também escolas que ofertam de forma concomitante o ensino fundamental e médio.

Do total de escolas analisadas o macrocampo Esporte e Lazer está presente em 85,7% (n=517) indicando uma elevada representatividade em termos de oferta de projetos em comparação a outros macrocampos. A área aparece como a que possui maior frequência de incidência dentre todos os macrocampos, indicando que os projetos vinculados a ela possuem relevância junto às comunidades escolares. Tal dado pode ser corroborado quando analisada a distribuição de oferta, como mostra a tabela 1.

Tabela 1. Oferta de Macrocampos

<b>Macrocampo</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Esporte e Lazer	508	31,4
Aprofundamento da Aprendizagem	488	30,1
Cultura e Arte	267	16,5

<sup>2</sup> Para maiores informações: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2013-agencia-de-noticias/releases/16131-ibge-divulga-as-estimativas-populacionais-dos-municipios-para-2017.html>

Meio Ambiente	176	10,9
Tecnologia da Informação e Comunicação e uso de mídias	106	6,5
Experimentação e Iniciação Científica	38	2,3
Direitos Humanos	28	1,7
Promoção da Saúde	8	0,5

Fonte: Pesquisa autores

Tais dados em relação ao universo das ACCs presentes nas escolas de cidades com até 20.000 habitantes mostram que, apesar de ser um eixo eletivo onde não há a obrigatoriedade de oferta, o Esporte e Lazer pela sua configuração social, representa elemento fundamental no campo de ação dessa política educacional paranaense. De acordo com a Instrução Normativa 07/2012 SEED/PR, a configuração de oferta de projetos devem estar vinculadas à macrocampos de ação, e esses devem seguir uma ordem de oferta como mostra o quadro 1.

Quadro 1. Distribuição de Macrocampos segundo a SEED/PR

<b>Macrocampo Obrigatório</b>
Aprofundamento da Aprendizagem
<b>Macrocampos Prioritários</b>
Experimentação e Iniciação Científica
Direitos Humanos
Meio Ambiente
Promoção da Saúde
<b>Macrocampos Eletivos</b>
Cultura e Arte
Mundo do Trabalho e Geração de Rendas
Tecnologia da Informação, Comunicação e uso de Mídias.
Esporte e Lazer

Fonte: Instrução Normativa 07/2012 SEED/PR

De acordo com Basei, Bendrath e Menegaldo (2017) a observação da disposição dos macrocampos propostos pela SEED/PR tende a posicionar tal política educacional como uma ferramenta de formação humana complementar que objetiva, dentre outros fatores, a melhoria dos índices educacionais propostos por mecanismos de avaliação sistemáticos externos, a partir da prerrogativa da “qualidade na educação”. A inversão dessa lógica começa ao observar que, no universo analisado, a representatividade de um macrocampo eletivo (Esporte e Lazer) é maior que a determinação normativa de oferta de um macrocampo obrigatório (Aprofundamento da Aprendizagem). Isso nos leva a alguns apontamentos. Se por um lado o fator eletivo incide na não obrigatoriedade de oferta, a alta incidência dessa área presente nas escolas analisadas indica a possibilidade de alinhamento entre interesses discentes e gestão educacional, uma vez que o princípio de demanda e de fonte de recursos são fatores decisivos na escolha dos projetos de ACCs a serem desenvolvidos.

Um dos pilares da política de ACCs é o discurso voltado para a aplicação de projetos em contraturno escolar como possibilidade de melhoria da qualidade educacional. No que diz respeito ao conceito de qualidade, podemos compreender que ele é polissêmico e que abrange diversas variáveis de difícil mensuração. Porém, observando a estrutura ao qual fundamenta a educação brasileira nas últimas décadas, podemos constatar que o princípio de avaliações externas e criação de indicadores de desempenho constituídos a partir de uma somatória de informações caminham no sentido de tentar trazer alguma referência dentro de um conceito mensurável de qualidade educacional. Esse é o caso do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, o Ideb.

De acordo com Soares e Xavier (2013) o Ideb tornou-se o único indicador da qualidade<sup>3</sup> do sistema de ensino fundamental brasileiro, passou a orientar políticas públicas educacionais, impactou a cobertura da mídia dos assuntos educacionais e, ainda que mais lentamente, trouxe novas dimensões na pesquisa educacional. Ainda segundo os autores, apesar das inúmeras críticas existentes, o Ideb tornou-se a forma privilegiada e frequentemente a única de se analisar a qualidade da educação básica brasileira e, por isso, tem tido grande influência no debate educacional no país.

Dessa forma, quando observamos o Ideb das escolas da pesquisa, conferimos que o princípio propagado pela política de ACCs faz sentido, haja vista os baixos escores encontrados na amostra, que tendem a posicionar os indicadores em padrões que necessitam de melhoria, como é possível observar na tabela 2.

Tabela 2. Desempenho Ideb das escolas da pesquisa

<b>Desempenho IDEB</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
< 3, 5 Baixo	49	8,1
3,5 a 4,5 Médio Baixo	256	42,5
4,6 a 5,5 Médio	118	19,6
5,6 a 6,5 Médio Alto	9	1,5
>6, 5 Alto	1	0,2
Escolas sem nota	170	28,1
Total	603	100,0

Fonte: Mec, 2017

Associar às ACCs a uma melhora do conceito educacional das escolas significa admitir que há, em princípio, uma articulação clara entre o projeto político pedagógico e a proposta de atividades em contraturno das escolas de forma que tal articulação possa ser favorável a obtenção de melhores resultados.

Quando cruzados os dados entre a oferta dos macrocampos e a nota do Ideb observa-se uma padronização dos resultados, não havendo diferença significativa ( $\chi^2$ ) entre os escores e padrão de oferta como mostra a tabela 3.

<sup>3</sup> O indicador, de acordo com o INEP, posiciona as escolas em 5 patamares. Notas inferiores a 3,5 como “baixo”, de 3,56 a 4,5 como “médio-baixo”, de 4,56 a 5,5 como “médio”, de 5,56 a 6,5 como “médio-alto” e acima de 6,5 como “alto”.



Tabela 3 – Relação de oferta de macrocampos e ideb

	IDEB									
	< 3,5		3,5 a 4,5		4,5 a 5,5		5,5 a 6,5		> 6,5	
	N	%	N	%	n	%	N	%	n	%
Aprofund. Aprendizag.	42	33,3	216	29,6	100	31,0	9	34,6	0	0,0
Esporte e lazer	40	31,7	230	31,6	99	30,7	8	30,8	0	0,0
Cultura e arte	24	19,0	123	16,9	56	17,3	5	19,2	0	0,0
Experim. In. científica	1	0,8	15	2,1	6	1,9	0	0,0	0	0,0
T.I.C.s	9	7,1	48	6,6	23	7,1	1	3,8	1	100,0
Meio ambiente	10	7,9	76	10,4	34	10,5	3	11,5	0	0,0
Promoção da saúde	0	0,0	4	0,5	1	0,3	0	0,0	0	0,0
Direitos Humanos	0	0,0	17	2,3	4	1,2	0	0,0	0	0,0
<b>TOTAL</b>	<b>126</b>	<b>100,0</b>	<b>729</b>	<b>100,0</b>	<b>323</b>	<b>100,0</b>	<b>26</b>	<b>100,0</b>	<b>1</b>	<b>100,0</b>

Fonte: pesquisa autores

Com a observação do padrão de oferta de macrocampos, a compreensão, agora, da distribuição dos projetos pode trazer importantes indicativos de especificações quanto ao tipo de ações que estão sendo desenvolvidas em termos de ACCs. Foi possível constatar que há uma grande variedade de tipos de projetos desenvolvidos nas escolas, e isso caminha no sentido de corroborar com os pressupostos de implantação da política pela SEED/PR, uma vez que, a adequação de acordo com a demanda local é um dos pilares das atividades de contraturno escolar.

A Tabela 4 ilustra a variedade dos projetos com maior frequência observada no estudo. Nota-se que, do total de projetos em desenvolvimento, 1/3 ou 31,9% estão concentrados em apenas três modalidades, sendo que destas, duas (futsal e voleibol) são vinculados ao macrocampo Esporte e Lazer.

Tabela 4. Os 15 principais projetos de ACCs desenvolvidos

<b>Projetos Desenvolvidos</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Línguas Estrangeiras	377	14,8%
<b>Futsal</b>	280	11,0%
<b>Voleibol</b>	156	6,1%
Danças	97	3,8%
Leitura e Produção de Texto	94	3,7%
Matemática	93	3,7%
Conservação do Solo e Composteira	75	2,9%
<b>Xadrez</b>	72	2,8%
<b>Outra categoria de esporte e lazer</b>	71	2,8%
Teatro	69	2,7%
<b>Atletismo e múltiplas vivências esportivas</b>	66	2,6%
Outra categoria de acompanhamento pedagógico	58	2,3%
Outra categoria de Comunicação, Mídia e Cultura	57	2,2%
<b>Futebol</b>	51	2,0%
<b>Atletismo</b>	50	2,0%

Fonte: Pesquisa autores

É possível constatar que, dos 15 projetos com maior incidência de frequência de implantação, 7 são do macrocampo Esporte e Lazer, o que reforça a tese de que há um forte apelo por tais projetos junto às escolas. Em paralelo, observa-se uma grande frequência de projetos que fazem estreita ligação com conteúdos programáticos de disciplinas base da educação básica, como português e matemática, assim também como projetos voltados para a área cultural.

Tal resultado se assemelha ao estudo de Basei, Bendrath e Menegaldo (2017) que estudou o perfil das ACCs em cidades paranaenses com mais de 100.000 habitantes. Segundo os autores, dos 15 projetos de maior incidência em cidades com população maior que 100.000 habitantes, 6 são do macrocampo Esporte e Lazer (Futsal, Voleibol, Atletismo e Múltiplas Vivências Esportivas, Tênis de Mesa, Atletismo e Xadrez).

Ao realizarmos o cruzamento das informações relativas aos projetos em desenvolvimento com os indicadores do Ideb, observou-se que a padronização de execução de projetos independe do posicionamento da escola na classificação indicativa de avaliação do indicador, ou seja, padrões melhores ou piores tendem a manter o mesmo padrão de oferta de ACCs como pode ser observado na tabela 5.

Tabela 5. Projetos e Ideb das escolas

	IDEB									
	< 3,5		3,5 a 4,5		4,5 a 5,5		5,5 a 6,5		> 6,5	
	N	%	N	%	N	%	N	%	n	%
Línguas Estrangeiras	32	17,0	172	14,7	83	15,3	6	11,5	0	0,0
Futsal	27	14,4	131	11,2	60	11,1	3	5,8	0	0,0
Voleibol	8	4,3	78	6,6	37	6,8	2	3,8	0	0,0
Danças	12	6,4	51	4,3	18	3,3	3	5,8	0	0,0
Leitura e Prod. texto	8	4,3	40	3,4	19	3,5	4	7,7	0	0,0
Matemática	5	2,7	42	3,6	19	3,5	4	7,7	0	0,0
Outros projetos	96	50,9	659	56,2	305	56,5	30	57,7	1	100,0

Fonte: pesquisa autores

A relação entre as ACCs e os propósitos de melhoria da qualidade da educação por meio da ampliação da jornada escolar e melhoria dos indicadores de desempenho passa também pelo entendimento de que a gestão escolar ajusta os diferentes mecanismos educacionais dentro de uma lógica que preze pelo adequamento das possibilidades às infraestruturas e recursos disponíveis. Assim, quando pensamos no conceito de qualidade na educação, devemos considerar fatores que vão além apenas do processo didático-pedagógico e adentram também em questões de natureza administrativa e financeira. Esse é o caso da compreensão da infraestrutura disponível.

Considerando a análise do macrocampo Esporte e Lazer das ACCs, fizemos um levantamento sistemático da infraestrutura disponível para a prática esportiva e de lazer nas escolas pesquisadas. Foi possível constatar que 93,1% das escolas possuem quadras poliesportivas para a prática do Esporte,

havendo, portanto, um contingente de 7,0% que não possuem espaço físico para a realização de tais atividades.

Tabela 6 – Existência de quadras poliesportivas

Tipo de quadra existente	N	%
Uma quadra Coberta	304	70,7
Duas quadras, sendo uma coberta e outra descoberta	79	18,4
Não possui quadra	30	7,0
Uma quadra descoberta	17	4,0
Escolas sem informação sobre quadras	165	-

Fonte: pesquisa autores

Da mesma forma observamos a existência de áreas verdes e parques infantis disponíveis na escola para atividades recreativas e de lazer. Na base de dados do MEC não há informações sobre o tamanho ou de que forma essas áreas verdes poderiam ser classificadas em termos de acesso ou uso pela comunidade escolar. De qualquer forma, torna-se importante a apresentação de seus dados uma vez que caminha junto à existência de parques infantis. Os dados mostraram que 77,0% das escolas possuem espaços verdes e/ou com parques infantis que podem ser utilizados em atividades de lazer junto aos projetos de ACCs da área. Porém, ainda constata-se uma taxa de 23,0% das escolas que não possuem espaços dessa natureza, como bem pode ser observado na tabela 7.

Tabela 7 – Espaço verde e parque infantil

Tipo de quadra existente	N	%
Somente área verde	313	72,8
Sem área verde e sem parque infantil	99	23,0
Com área verde e parque infantil	18	4,2
Sem informações	173	-

Fonte: pesquisa autores

Quando cruzadas, as informações de infraestrutura mostram que a predominância de concentração indica a existência de escolas que possuem ao menos uma quadra coberta com área verde disponível. Isso reforça o argumento de que o macrocampo Esporte e Lazer, bem como os projetos da área e que possuem maior frequência de implantação nas escolas, não são afetados diretamente pela ausência de espaços físicos para o seu desenvolvimento.

Tabela 8. Espaços disponíveis

Quadras \ Espaços	Coberta		Coberta e Descoberta		Descoberta		Sem quadra	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Com área verde / sem parque	216	71,1	64	81,0	15	88,2	18	60,0
Sem área verde e sem parque	73	24,0	13	16,5	2	11,8	11	36,7
Com área verde e com parque	15	4,9	2	2,5	0	0,0	1	3,3
Total	304	100,0	79	100,0	17	100,0	30	100,0

Fonte: pesquisa autores

Os resultados indicam um perfil em relação à oferta de ACCs em termos de macrocampos de enquadramento e desenvolvimento de projetos e infraestrutura física para as ações de esporte e lazer, possibilitando diagnosticar um padrão de ação no que se refere aos municípios paranaenses com até 20.000 habitantes.

## **Discussão dos Resultados**

De acordo com Martinic (2015) a organização do tempo escolar responde à características e realidades da escola do século XIX. As adaptações tecnológicas e temporais, tão comuns em outros setores da sociedade moderna, parecem caminhar a passos lentos quando se trata do universo escolar.

Nesse sentido, pensar em uma nova estrutura pedagógica que repense o tempo escolar parece ser um caminho viável e interessante quando se trata de objetivos educacionais claros, cujos preceitos se adaptem às realidades sociais da comunidade escolar. A ampliação da jornada escolar via projetos de contraturno parece caminhar nesse sentido. O fato é: que tipo de ampliação de jornada escolar queremos? Cavaliere (2007) traça três prognósticos aos quais as atuais políticas de ampliação do tempo escolar vêm se pautando. Segundo a autora:

A ampliação do tempo diário de escola pode ser entendida e justificada de diferentes formas: (a) ampliação do tempo como forma de se alcançar melhores resultados da ação escolar sobre os indivíduos, devido à maior exposição desses às práticas e rotinas escolares; (b) ampliação do tempo como adequação da escola às novas condições da vida urbana, das famílias e particularmente da mulher; (c) ampliação do tempo como parte integrante da mudança na própria concepção de educação escolar, isto é, no papel da escola na vida e na formação dos indivíduos. (Cavaliere, 2007:1017).

De acordo com a proposta da SEED/PR as ACCs poderiam ser classificadas como as que Cavaliere define sendo as que partem para uma concepção de mudança e de formação na vida dos indivíduos.

Com base no estudo de Souza (2017) que verificou junto aos alunos de escolas de tempo integral cujo padrão também era a oferta de projetos em contraturno, as experiências de aprendizagem, na maioria das vezes, se concentram em aspectos intelectuais e escolares em contraposição a aspectos profissionais. Tal perfil, observado o indicativo de macrocampos e projetos implantados nas escolas analisadas no nosso estudo, caminha no sentido de validar tal tese, uma vez que há uma nítida concentração de ações com foco nos macrocampos de Aprofundamento da Aprendizagem e Esporte e Lazer, áreas que definitivamente estabelecem relações diretas com os aspectos da escolarização tradicional.

No entanto, o docente recebe uma carga extra de responsabilidade uma vez que o processo de elaboração, execução e avaliação dos projetos de contraturno diferem do processo regular de ensino do sistema formal. Segundo Ubinski e Strieder (2015), há um desafio a mais para o professor, porque ele dispõe de alto grau de autonomia na proposição do tema de estudo e das metodologias, de forma que no término prematuro de alguma atividade, devido a desistências ou fracassos dos alunos, é atribuída a ele (docente) a principal responsabilidade.

Esse pode ser um fator que promova de maneira indireta o enorme quantitativo de ações e projetos no macrocampo Esporte e Lazer. As atividades esportivas e de lazer, são, por essência, aquelas em que há um maior interesse de participação dos alunos. Segundo Luguetti et al (2015), tem sido observado um aumento do número de escolas brasileiras que também oferecem modalidades esportivas como atividades extracurriculares no contraturno.

A participação de projetos esportivos e de lazer nas escolas como possibilidade de complemento curricular é reforçado pelo argumento da UNESCO (2015) que afirma que modelos tradicionais centrados em “um tamanho serve para todos” não são capazes de atingir quaisquer resultados positivos de qualidade educacional. Segundo a organização uma abordagem mais equilibrada capacita todos os alunos, quaisquer sejam seus talentos ou habilidades, a desenvolver seu potencial. Sobre esse aspecto, a UNESCO reafirma a necessidade de articulação entre as propostas de contraturno na área e a sua aproximação com os conteúdos da educação física.

Para maximizar a contribuição da educação física para o desenvolvimento de hábitos positivos ao longo da vida, os currículos devem ser flexíveis e abertos à adaptação, para que os professores sejam empoderados a adequar a oferta para atender às diversas necessidades dos jovens. Isso deve ser feito por meio de consultas aos jovens para garantir que seus interesses e necessidades sejam refletidos, bem como para fortalecer o engajamento cívico mais amplo por meio da atividade física (Unesco, 2015, p.42).

Esse propósito favorece o contexto de melhoria da qualidade da educação por promover a participação coletiva no processo decisório, adequando às expectativas escolares às realidades e interesses discentes. Apesar dos indicadores externos de qualidade educacional, tal qual o Ideb, apresentarem limitações de mensuração de aspectos subjetivos da rotina escolar, é sabido que uma maior participação, engajamento e permanência no universo escolar favorece a possibilidade de acesso a novos processos educativos, tanto em âmbito formal quanto não-formal, que podem auxiliar no desenvolvimento de habilidades e competências necessárias no processo de escolarização tradicional. O contexto em que as escolas analisadas se inserem possibilita tal compreensão. São escolas, em sua maioria, com padrão dentro de um indicador de qualidade considerado “médio-baixo”, com forte

presença de ACCs voltadas para aspectos da escolarização formal (aprofundamento da aprendizagem) e aspectos de natureza social de interesse coletivo (esporte e lazer).

Outro aspecto que diz respeito diretamente ao princípio de qualidade educacional está relacionado ao contexto de infraestrutura disponível para a realização das atividades didáticas. Tal qual mostraram os dados do estudo de Luguetti et al (2013), as instalações físicas para as atividades esportivas e de lazer suprem a demanda necessária para a realização das ACCs quando o universo observado diz respeito as cidades de pequeno porte do Paraná.

Dentro de um contexto de qualidade educacional com foco nas múltiplas possibilidades derivadas da própria educação física escolar, a UNESCO (2015) é clara e objetiva ao afirmar que a necessidade de infraestrutura e equipamentos próprios deve ser objeto de esforços pelos gestores. O compromisso financeiro, relativo à mobilização de recursos para um currículo responsável – não necessariamente avaliativo – de educação física, deve proporcionar espaços, instalações e equipamentos para as atividades, que sejam adequados, acessíveis, interiores e exteriores, incluindo espaços de armazenamento do material de apoio (Unesco, 2015).

Assim, fomentar uma política educacional voltada para a gradual ampliação do tempo de jornada escolar, tendo como universo todas as escolas da secretaria de educação do Paraná, passa de maneira obrigatória, pela necessidade de adequação do espaço escolar à realidade de uma escola cuja oferta educacional ocorra de forma integral. Dentro desse propósito, a infraestrutura que possa ser concomitantemente compartilhada entre o componente curricular educação física e os projetos do macrocampo esporte e lazer devem ser objeto de análise para a sua viabilidade de ações.

Para a UNESCO (2015) o resultado de ações diretas de esporte e lazer com base em uma educação física de qualidade nas escolas promove um jovem instruído fisicamente, com habilidades, confiança e compreensão para continuar participando de atividades físicas ao longo de toda a vida. As ACCs da área, portanto, devem ser elaboradas a partir de metodologias inclusivas que possibilitem a participação universal dos alunos, proporcionando a real constituição de um processo de educação integral, tanto em termos temporais, quanto de emancipação humana.

## **Considerações Finais**

O objetivo do estudo foi apresentar um panorama sobre as ACCs em cidades consideradas de pequeno porte no estado do Paraná. Os dados mostraram que a realidade educacional apresenta um perfil de escolas predominantemente urbanas, com a maioria ofertando os anos finais do ensino fundamental e que em termos de ACCs, o esporte e lazer está presente em 85,7% de todo o universo pesquisado.

Em relação à possibilidade de enquadramento de projetos, o macrocampo esporte e lazer predomina em termos de frequência, indicando que, mesmo sendo considerado eletivo (opcional), as escolas tendem a ter mais projetos dentro dessa área em comparação a outras áreas consideradas obrigatórias e prioritárias pela política da SEED/PR. A análise do perfil de projetos corrobora com os dados. Dos quinze principais projetos em termos quantitativos de implantação, sete são voltados para a área de esporte e lazer, indicando a real predominância da área em relação às demais.

A padronização de desenvolvimento das ACCs, tanto em termos de macrocampos, quanto em termos de projetos, não varia de acordo com o posicionamento das escolas frente ao indicador de qualidade do Ideb. Esse dado sugere estudos posteriores para averiguar a real ligação entre as propostas de ACCs e o projeto político pedagógico das escolas.

No que concerne aos aspectos de infraestrutura, os dados indicaram haver estruturas compatíveis com a execução de projetos de esporte e lazer, tendo em vista que a existência de quadras (em sua maioria cobertas) e espaços verdes proporcionam condições mínimas de uso de espaço para atividades dessa natureza. Não foi possível encontrar dados relativos a insumos não-duráveis (materiais e equipamentos) que pudessem ampliar a discussão sobre os recursos necessários para as ACCs no macrocampo esporte e lazer.

De forma geral, a política de ACCs do estado do Paraná possibilita às escolas interessadas a sua adesão, a oferta de atividades educativas complementares em contraturno, com o intuito de assegurar mecanismos de melhoria da qualidade da educação e ampliação da jornada escolar. Cidades de pequeno porte merecem especial atenção, pois representam um contingente significativo, não apenas no estado do Paraná, como no país inteiro. Em muitas cidades, a escola estadual é a única opção de acesso aos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, isso a transforma em um centro de convivência e um espaço plural que, se bem estruturado, pode proporcionar uma ampliação e fortalecimento das relações escola e comunidade, favorecendo de maneira direta aspectos subjacentes que dizem respeito ao processo de melhoria da qualidade educacional.

## **Referências**

- BASEI, A. P.; BENDRATH, E. A.; MENEGALDO, P. H. I. (2017). Atividades complementares curriculares em contraturno escolar no estado do Paraná: um estudo do macrocampo esporte e lazer. **Motrivivência**, Florianópolis/SC, v. 29, n. 51, p. 136-156, doi: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2017v29n51p136>
- BENDRATH, E. A. (2012). Esporte e educação não-formal no contexto do Programa Abrindo Espaços da UNESCO. **Motrivivência**, Florianópolis/SC, v.24, n.38, p.123-134, doi: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2012v24n38p123>

- BRASIL. (1996). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/96, de 2 de dezembro de 1996**. Publicada no Diário Oficial da União, de 23 de dezembro de 1996.
- CAVALIERE, A. M. (2007) Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação & Sociedade**., Campinas , v. 28, n. 100, p. 1015-1035: doi <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000300018>.
- DELORS, J. (1996) **Educação um Tesouro a Descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo, Cortez Editora.
- DOURADO, L.F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A.(2007). **A Qualidade da Educação: Conceitos e Definições**. Brasília
- DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. (2009). A Qualidade da Educação: Perspectivas e Desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 29, n 78, p.201.
- FERREIRA, H. B.; REES, D. K. (2015). Educação Integral e Escola de Tempo Integral em Goiânia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 1, p. 229-251
- LUCK, H. (2009). **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Editora Positivo, Curitiba
- LUGUETTI, C. N.; et al. (2015). O planejamento das práticas esportivas escolares no ensino fundamental na cidade de Santos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 37, n. 4, p.314-322
- LUGUETTI, C. N.; et al. (2013). Práticas esportivas escolares na cidade de Santos-SP: o ponto de vista dos professores/treinadores. **Motriz**, Rio Claro, v.19 n.1, p.10-21
- MARTINIC, S. (2015). El tiempo y el aprendizaje escolar la experiencia de la extensión de la jornada escolar en Chile. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro , v. 20, n. 61, p. 479-499. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782015206110>
- PARANÁ. (2012). Secretaria do Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Instrução nº 007/2012-SEED/SUED**. Dispõe sobre o Programa de Atividades Complementares Curriculares em contraturno, nas instituições de ensino da Rede Estadual. Paraná.
- PARANÁ. (2011). Secretaria do Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Resolução 1.690 - 27 de Abril de 2011**. Publicado no Diário Oficial nº. 8472 de 24 de Maio de 2011.
- RICHARDSON, R. J. (2008). **Pesquisa Social**. Métodos e Técnicas. 3ªed. São Paulo: Atlas.
- SOARES, J. F.; XAVIER, F. P; (2013) Pressupostos educacionais e estatísticos do ideb. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 903-923.
- SOUZA, M. C. R. F. (2017). Aprendizagens e tempo integral: entre a efetividade e o desejo. **Ensaio: avaliação de políticas públicas Educacionais**., Rio de Janeiro , v. 25, n. 95, p. 414-439. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362017002500483>
- UBINSKI, J. A. S.; STRIDER, D. M. (2015). O (des) interesse dos professores frente as atividades de contraturno. **Revista Eletrônica Actualidades Investigativas em Educación**, v.15, n.1, pp.1-19.



UNESCO. (2016). **Repensar a Educação.** Rumo a um bem comum mundial? Brasília. UNESCO Brasil.

UNESCO. (2015). **Diretrizes em educação física de qualidade (EFQ) para gestores de políticas.** Brasília: UNESCO.