

O LUGAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA CRÍTICO-SUPERADORA NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

THE PLACE OF CRITICAL-OVERCOMING PHYSICAL EDUCATION IN THE FULL-TIME SCHOOL

EL LUGAR DE LA EDUCACIÓN FÍSICA CRÍTICO-SUPERADORA EN LA ESCUELA DE TIEMPO COMPLETO

Lucas Xavier Brito¹
Maria Luisa Gomes Miranda²
Kayla Alves da Silva³
Anaru Pereira Fernandes⁴
Kauane Nunes da Silva⁵
Joao Vitor Ferreira de Souza⁶

RESUMO: Este ensaio discute o lugar da Educação Física crítico-superadora na escola de tempo integral, problematizando as possibilidades e contradições decorrentes da ampliação da jornada escolar. Trata-se de um ensaio teórico, sustentado por revisão narrativa da literatura, que articula os fundamentos da perspectiva crítico-superadora à produção sobre educação integral e a estudos recentes acerca da Educação Física em contextos de tempo integral. A análise toma como referência conceitos como cultura corporal, trato com o conhecimento e sistematização dos saberes, confrontando-os com diferentes racionalidades que orientam a organização da jornada ampliada. A discussão identifica quatro movimentos de possível esvaziamento pedagógico: recreativização, esportivização seletiva, descontinuidade curricular e naturalização de um lugar pedagógico secundário para a Educação Física. Tais movimentos são compreendidos como categorias analíticas, e não como características universais das escolas de tempo integral. Em contraposição, são discutidos caminhos relacionados à formação docente, à organização curricular, à diversificação dos conhecimentos da cultura corporal e à gestão escolar. Conclui-se que a ampliação da jornada constitui uma possibilidade, mas não uma garantia, de fortalecimento da Educação Física, dependendo da intencionalidade pedagógica, da sistematização dos conhecimentos e das condições institucionais que orientam o uso do tempo ampliado.

Palavras-chave: Educação Física escolar. Perspectiva crítico-superadora. Escola de tempo integral. Currículo. Cultura corporal.

¹Doutor em Educação Física pela UnB e docente do curso de Educação Física na Universidade Federal do Tocantins – Campus Miracema.

²Discente do curso de Educação Física na Universidade Federal do Tocantins.

³Discente do curso de Educação Física na Universidade Federal do Tocantins.

⁴Discente do curso de Educação Física na Universidade Federal do Tocantins.

⁵Discente do curso de Educação Física na Universidade Federal do Tocantins.

⁶Discente do curso de Educação Física na Universidade Federal do Tocantins.

ABSTRACT: This theoretical essay discusses the place of Critical-Superative Physical Education in full-time schools, problematizing the possibilities and contradictions arising from the extension of the school day. It is based on a narrative literature review that articulates the foundations of the Critical-Superative perspective with research on integral education and recent studies addressing Physical Education in full-time school contexts. The analysis draws on concepts such as body culture, pedagogical treatment of knowledge, and systematization of knowledge, confronting them with different rationalities that guide the organization of the extended school day. The discussion identifies four potential processes of pedagogical weakening: recreationalization, selective sportization, curricular discontinuity, and the naturalization of a secondary pedagogical status for Physical Education. These processes are understood as analytical categories rather than universal characteristics of full-time schools. In contrast, the essay discusses possibilities related to teacher education, curricular organization, diversification of body culture knowledge, and school management. It concludes that extending the school day represents a possibility, but not a guarantee, for strengthening Physical Education, as this depends on pedagogical intentionality, the systematization of knowledge, and the institutional conditions that shape the use of extended school time.

Keywords: School Physical Education. Critical-overcoming perspective. Full-time school. Curriculum. Body culture.

RESUMEN: Este ensayo teórico discute el lugar de la Educación Física crítico-superadora en la escuela de tiempo integral, problematizando las posibilidades y contradicciones derivadas de la ampliación de la jornada escolar. Se sustenta en una revisión narrativa de la literatura que articula los fundamentos de la perspectiva crítico-superadora con la producción sobre educación integral y estudios recientes acerca de la Educación Física en contextos de tiempo integral. El análisis toma como referencia conceptos como cultura corporal, tratamiento pedagógico del conocimiento y sistematización de los saberes, confrontándolos con diferentes racionalidades que orientan la organización de la jornada ampliada. La discusión identifica cuatro movimientos de posible vaciamiento pedagógico: recreativización, deportivización selectiva, discontinuidad curricular y naturalización de un lugar pedagógico secundario para la Educación Física. Estos movimientos se entienden como categorías analíticas y no como características universales de las escuelas de tiempo integral. En contraposición, se discuten posibilidades relacionadas con la formación docente, la organización curricular, la diversificación de los conocimientos de la cultura corporal y la gestión escolar. Se concluye que la ampliación de la jornada constituye una posibilidad, pero no una garantía, de fortalecimiento de la Educación Física, pues depende de la intencionalidad pedagógica, la sistematización de los conocimientos y las condiciones institucionales que orientan el uso del tiempo ampliado.

Palabras clave: Educación Física crítico-superadora. Escuela de tiempo completo. Educación integral. Plan de estudios. Políticas educativas.

INTRODUÇÃO

A ampliação da jornada escolar tem assumido crescente centralidade nas políticas educacionais brasileiras, recolocando em debate não apenas o tempo de permanência dos estudantes na escola, mas, sobretudo, os sentidos pedagógicos atribuídos a esse tempo. Nas últimas décadas, diferentes programas e experiências estaduais e municipais têm impulsionado

a expansão da educação em tempo integral, movimento que ganhou novo fôlego no cenário educacional recente. Essa expansão coloca em pauta uma questão particularmente relevante para o campo da Educação Física: qual lugar esse componente curricular ocupa no desenho pedagógico da escola de tempo integral? A ampliação da jornada é frequentemente apresentada como possibilidade de aprofundar processos formativos, diversificar experiências pedagógicas e superar uma organização escolar fragmentada em disciplinas e tempos rigidamente delimitados. Entretanto, permanecer mais tempo na escola não significa, por si só, ampliar ou qualificar a formação oferecida aos estudantes.

Essa distinção entre ampliação da jornada e educação integral constitui uma questão histórica no debate educacional brasileiro. Cavaliere (2007), Coelho (2009) e Maurício (2009) já advertiam que a extensão do tempo escolar pode assumir sentidos distintos, desde projetos comprometidos com a ampliação das experiências formativas até iniciativas marcadas por funções compensatórias e assistenciais. Nesse último caso, acrescentam-se horas à permanência do estudante na instituição sem que necessariamente se produza uma reorganização qualitativa do currículo e do trabalho pedagógico. A questão central não reside exclusivamente em quanto tempo o estudante permanece na escola, mas no projeto formativo que orienta a utilização desse tempo.

3

No campo da Educação Física, estudos recentes mostram que essa problemática assume configurações particulares. Costa e Melo (2020), ao discutirem a prática pedagógica da Educação Física na escola de tempo integral, chamam atenção para a necessidade de compreender o componente em articulação com o currículo e com o projeto pedagógico da escola. Wawschenowski e Honorato (2023), ao investigarem as configurações da Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental em uma escola de tempo integral, evidenciam que a ampliação da jornada coloca em questão os conteúdos, as formas de organização e os sentidos atribuídos ao componente curricular. Em experiências no Ensino Médio, Santos Junior et al. (2020) identificam ainda a presença da Educação Física em disciplinas eletivas, indicando que o tempo ampliado pode produzir diferentes formas de inserção das práticas corporais no currículo. Em conjunto, esses estudos sugerem que a ampliação da jornada não determina previamente o lugar da Educação Física, mas constitui um campo de possibilidades e contradições cuja direção depende das concepções de currículo, formação e prática pedagógica que orientam sua organização.

É nesse cenário que a perspectiva crítico-superadora oferece elementos particularmente relevantes para problematizar o lugar da Educação Física na escola de tempo integral. Sistematizada pelo Coletivo de Autores (1992), essa abordagem compreende a Educação Física como componente curricular responsável pelo trato pedagógico da cultura corporal, envolvendo conhecimentos historicamente produzidos e expressos em manifestações como jogos, esportes, danças, ginásticas e lutas. Nessa perspectiva, não basta garantir tempos e espaços destinados à realização de práticas corporais; é necessário assegurar condições para selecionar, organizar, sistematizar e aprofundar esses conhecimentos ao longo da escolarização. Trata-se, portanto, de uma concepção que confronta historicamente a redução da Educação Física à aptidão física, ao treinamento esportivo ou à realização de atividades desprovidas de intencionalidade pedagógica.

A expansão do tempo integral recoloca essa disputa histórica sob novas condições. Por um lado, a ampliação da jornada pode proporcionar mais tempo pedagógico para diversificar, sistematizar e aprofundar o acesso aos conhecimentos da cultura corporal. Por outro, pode favorecer a multiplicação de atividades esportivas e recreativas desvinculadas de uma progressão curricular e de objetivos formativos claramente definidos. O problema não está na presença de esportes, jogos ou outras práticas corporais no tempo ampliado, mas na função pedagógica que lhes é atribuída e na relação que estabelecem com o conhecimento escolar. Mais tempo destinado às práticas corporais somente representa uma ampliação efetivamente formativa quando acompanhado de intencionalidade pedagógica, organização curricular e condições para o aprofundamento dos conhecimentos tratados pela Educação Física.

Essa tensão permite compreender a escola de tempo integral como um espaço de disputa acerca do próprio significado atribuído à Educação Física. A ampliação da jornada pode contribuir para consolidar o componente curricular, oferecendo condições para que conhecimentos historicamente secundarizados sejam tematizados e aprofundados. Entretanto, o mesmo movimento pode reforçar concepções que associam a Educação Física à ocupação do tempo livre, ao lazer desarticulado do currículo ou à centralidade quase exclusiva do esporte. Não se trata de estabelecer uma oposição entre esporte, recreação e formação crítica, uma vez que essas práticas integram o universo da cultura corporal e podem constituir objetos legítimos do trabalho pedagógico. A questão reside na forma como são selecionadas, organizadas e pedagogicamente tratadas no interior de um projeto de formação.

Experiências recentes também indicam que a ampliação do tempo escolar pode abrir possibilidades para outras formas de organização pedagógica. Peixoto, Cunha e Silva (2020), ao discutirem práticas corporais e protagonismo juvenil em uma escola de tempo integral, evidenciam possibilidades formativas que ultrapassam a simples ocupação da jornada. Do mesmo modo, a presença de disciplinas eletivas relacionadas à Educação Física identificada por Santos Junior et al. (2020) mostra que o tempo ampliado pode favorecer a diversificação das experiências corporais oferecidas aos estudantes. Essas possibilidades, contudo, não decorrem automaticamente do aumento da carga horária: dependem das concepções pedagógicas que orientam tais experiências e da articulação entre essas atividades, o currículo escolar e os conhecimentos próprios da Educação Física.

Embora a produção recente venha ampliando as investigações sobre práticas pedagógicas e configurações da Educação Física em escolas de tempo integral (Costa; Melo, 2020; Santos Junior et al., 2020; Wawschenowski; Honorato, 2023), permanece pouco explorada a articulação sistemática entre esse debate e os fundamentos da perspectiva crítico-superadora. É precisamente nessa interface que se situa este ensaio. Mais do que perguntar se a ampliação da jornada proporciona maior presença da Educação Física na escola, interessa problematizar qual Educação Física ocupa esse tempo, quais conhecimentos são privilegiados, como são pedagogicamente organizados e a quais finalidades formativas respondem.

5

Diante desse quadro, este ensaio tem como objetivo discutir o lugar da Educação Física crítico-superadora na escola de tempo integral, articulando os princípios centrais dessa perspectiva às contradições que atravessam a organização da jornada ampliada. Busca-se analisar os riscos de esvaziamento do estatuto pedagógico do componente e, simultaneamente, as possibilidades de que a ampliação do tempo escolar favoreça o aprofundamento do trato com os conhecimentos da cultura corporal e uma formação crítica dos estudantes.

MÉTODOS

Este estudo caracteriza-se como um ensaio teórico, de abordagem qualitativa e base bibliográfica, situado no campo da Educação Física escolar. A opção por esse delineamento decorre da natureza do problema investigado, que demanda a articulação e o confronto entre dois campos de produção teórica: a perspectiva crítico-superadora da Educação Física e os estudos sobre educação integral e escola de tempo integral no Brasil. Não se pretende, portanto, realizar uma revisão sistemática ou esgotar a produção existente sobre o tema, mas construir

uma interpretação teórica capaz de aproximar esses referenciais e problematizar o lugar da Educação Física no contexto da ampliação da jornada escolar.

A constituição do material bibliográfico ocorreu em duas frentes complementares. A primeira reuniu obras consideradas estruturantes para os campos teóricos mobilizados no ensaio. No âmbito da Educação Física, foram privilegiadas produções relacionadas à constituição do pensamento crítico da área e, particularmente, aos fundamentos da perspectiva crítico-superadora, com destaque para o Coletivo de Autores (1992), além de autores que contribuíram para o debate acerca do estatuto pedagógico e curricular da Educação Física escolar. No campo da educação integral, foram selecionados estudos de referência que discutem historicamente as concepções de educação integral, os sentidos atribuídos à ampliação da jornada e as tensões entre formação humana e funções assistenciais da escola, especialmente Cavaliere (2007), Coelho (2009) e Maurício (2009). A permanência dessas produções, mesmo anteriores ao recorte temporal adotado na busca complementar, justifica-se por sua centralidade conceitual para a construção do problema analisado.

A segunda frente consistiu em uma busca bibliográfica complementar destinada à atualização da discussão, realizada em agosto de 2026 no Google Acadêmico, na SciELO e no Portal de Periódicos CAPES. Foram consideradas produções publicadas entre 2020 e 2026. No Google Acadêmico, utilizou-se a combinação "Educação Física escolar" AND "escola de tempo integral", que retornou aproximadamente 254 resultados. Considerando a natureza teórico-ensaística do estudo e a ordenação por relevância oferecida pela plataforma, foram examinados os 30 primeiros registros. Na SciELO, a combinação "Educação Física" AND "tempo integral" recuperou quatro trabalhos, nenhum deles selecionado após a análise de pertinência temática. No Portal de Periódicos CAPES, a mesma combinação retornou inicialmente 21 registros e, após a delimitação temporal de 2020 a 2026, permaneceram 12 trabalhos para triagem.

A seleção das produções ocorreu inicialmente pela leitura dos títulos e das informações disponíveis nos resultados das buscas. Nos casos em que essa etapa não permitiu determinar a pertinência do trabalho, procedeu-se à leitura dos resumos. Foram incluídos trabalhos que apresentassem relação substantiva com pelo menos um dos seguintes eixos: Educação Física escolar em contextos de tempo integral; organização curricular da Educação Física na jornada ampliada; práticas pedagógicas desenvolvidas nesses contextos; relações entre ampliação do tempo escolar e estatuto pedagógico do componente; e possibilidades ou processos de esvaziamento, recreativização ou esportivização das práticas corporais. Foram excluídas

produções nas quais a escola de tempo integral aparecia apenas como local da pesquisa, sem relação analítica com o problema investigado, bem como estudos centrados exclusivamente em atividade física e saúde, inclusão, treinamento esportivo ou intervenções com conteúdos específicos sem discussão de suas implicações curriculares para a educação integral.

Após a retirada das duplicidades entre as fontes consultadas, os trabalhos contemporâneos considerados pertinentes foram incorporados ao corpus de atualização do ensaio e colocados em diálogo com as referências estruturantes anteriormente definidas. A busca complementar não teve finalidade de quantificar a produção científica ou constituir um estado da arte, mas de ampliar a interlocução com estudos recentes e verificar como questões relacionadas ao lugar da Educação Física na escola de tempo integral vêm sendo abordadas na produção contemporânea.

A análise do material bibliográfico foi orientada por categorias derivadas dos dois campos teóricos mobilizados. Na perspectiva crítico-superadora, foram consideradas especialmente as noções de cultura corporal, trato com o conhecimento, sistematização e aprofundamento dos conteúdos e função formativa da Educação Física. Na literatura sobre educação integral e escola de tempo integral, privilegiaram-se as concepções de ampliação formativa da experiência escolar, organização curricular do tempo ampliado e utilização assistencialista ou ocupacional da jornada. O movimento analítico consistiu no confronto entre essas categorias, buscando identificar aproximações, tensões e contradições entre os fundamentos da Educação Física crítico-superadora e as formas pelas quais o tempo integral pode ser pedagogicamente organizado.

A partir desse procedimento, foram sistematizados os movimentos de esvaziamento pedagógico discutidos no ensaio e, em contraposição, as condições que podem favorecer a consolidação da Educação Física como componente curricular dotado de intencionalidade pedagógica na jornada ampliada. A análise concentrou-se, assim, nas relações entre formação docente, organização curricular, trato com os conhecimentos da cultura corporal e gestão pedagógica do tempo escolar, compreendendo esses elementos como dimensões articuladas da disputa pelo lugar da Educação Física na escola de tempo integral.

A EDUCAÇÃO FÍSICA CRÍTICO-SUPERADORA: FUNDAMENTOS

A perspectiva crítico-superadora emerge no final da década de 1980 e início dos anos 1990 como parte de um movimento mais amplo de renovação crítica da Educação Física

brasileira. Esse movimento questionou os fundamentos biologicistas, tecnicistas e esportivistas que historicamente orientaram a área, especialmente no contexto escolar. O marco teórico mais significativo dessa perspectiva é a obra *Metodologia do Ensino de Educação Física*, publicada em 1992 pelo Coletivo de Autores, constituído por Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht.

A crítico-superadora se estrutura a partir de uma concepção histórico-crítica de educação e compreende a Educação Física como componente curricular responsável pelo trato pedagógico dos conhecimentos da cultura corporal. Sua formulação está inserida no conjunto de perspectivas críticas que, a partir das últimas décadas do século XX, passaram a problematizar as finalidades sociais e educacionais da Educação Física escolar. Esse movimento crítico permanece presente no debate contemporâneo da área, assumindo diferentes matrizes teóricas e possibilidades de intervenção pedagógica (Borowski; Medeiros; Bossle, 2020). No caso específico da crítico-superadora, produções recentes têm retomado seus fundamentos, limites e possibilidades, demonstrando a permanência de questões relacionadas ao conhecimento, à organização da aula e à sistematização dos saberes escolares três décadas após a publicação da obra fundante (Souza Júnior; Tenório, 2023).

A proposta rompe com a concepção de Educação Física centrada exclusivamente no desenvolvimento da aptidão física ou na aprendizagem técnica de modalidades esportivas. O corpo deixa de ser compreendido apenas em sua dimensão biológica e passa a ser entendido como construção histórica, social e cultural. Nessa perspectiva, a Educação Física escolar assume como objeto de estudo a cultura corporal, compreendida como o conjunto de práticas corporais produzidas historicamente pela humanidade, como jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas (Coletivo de Autores, 1992).

O conceito de cultura corporal constitui um dos fundamentos centrais da perspectiva crítico-superadora. As práticas corporais não são compreendidas como atividades neutras ou universais, mas como produções sociais que expressam valores, interesses, contradições e relações de poder presentes na sociedade. Ensinar esporte, dança, jogo, luta ou ginástica implica não apenas possibilitar sua vivência, mas também compreender os processos históricos e sociais que produziram essas práticas e os sentidos que assumem em diferentes contextos.

A Educação Física crítico-superadora propõe, assim, superar a redução da aprendizagem à execução motora, compreendendo as práticas corporais como conhecimentos que precisam ser apropriados pelos estudantes em suas múltiplas dimensões. Isso implica tratar

pedagogicamente não apenas o fazer corporal, mas também os significados históricos, sociais, culturais e políticos que constituem essas práticas. Essa concepção amplia o papel pedagógico da Educação Física e reforça seu estatuto como componente curricular responsável por uma parcela específica do conhecimento escolar.

Outro princípio central é o trato com o conhecimento. Para o Coletivo de Autores (1992), os conteúdos da Educação Física devem ser organizados de forma sistemática e progressiva, considerando as possibilidades de compreensão dos estudantes e a necessidade de ampliação do conhecimento ao longo da escolarização. A proposta dos ciclos de escolarização rompe com uma lógica estritamente linear e seriada e propõe uma organização em que os conhecimentos sejam retomados e aprofundados progressivamente.

Essa concepção se aproxima da ideia de espiral do conhecimento. Um mesmo conteúdo pode ser abordado em diferentes momentos da escolarização, mas com níveis crescentes de complexidade. Um esporte, por exemplo, pode ser inicialmente vivenciado em seus aspectos básicos e, posteriormente, analisado em suas dimensões históricas, técnicas, táticas, econômicas, midiáticas e políticas. A aprendizagem ocorre, assim, por sucessivas aproximações e aprofundamentos.

A sistematização e a sequenciação dos conhecimentos permanecem como questões relevantes nas discussões contemporâneas sobre a perspectiva crítico-superadora. A produção reunida por Souza Júnior e Tenório (2023) revisita justamente problemas relacionados aos conhecimentos da Educação Física, à organização da aula e à sequenciação dos saberes escolares, indicando que a atualidade dessa perspectiva não reside na simples reprodução das formulações de 1992, mas na capacidade de retomá-las criticamente diante das condições concretas da escola contemporânea. Desse modo, a defesa do trato sistematizado da cultura corporal continua sendo um elemento importante para pensar a especificidade pedagógica da Educação Física e sua contribuição para a formação escolar.

Essa organização do conhecimento tem implicações diretas para o debate sobre a escola de tempo integral. Se a ampliação da jornada escolar pretende favorecer processos formativos mais amplos, torna-se necessário garantir que o aumento do tempo destinado às práticas corporais seja acompanhado por uma organização curricular capaz de aprofundar os conhecimentos trabalhados. Mais tempo de Educação Física não significa necessariamente mais aprendizagem se esse tempo não estiver articulado a objetivos pedagógicos e a uma progressão curricular.

A perspectiva crítico-superadora atribui à Educação Física uma função social específica: contribuir para a formação de sujeitos capazes de compreender criticamente a realidade. O conhecimento da cultura corporal deve permitir que os estudantes compreendam como determinadas práticas corporais são produzidas, apropriadas e transformadas historicamente. O esporte, por exemplo, pode ser analisado não apenas como prática motora, mas como fenômeno social atravessado por interesses econômicos, midiáticos e políticos.

Essa concepção crítica não é exclusiva da perspectiva crítico-superadora. O movimento renovador da Educação Física brasileira produziu diferentes abordagens comprometidas com a superação de concepções tradicionais da área. A perspectiva crítico-emancipatória, formulada por Kunz (1994), por exemplo, enfatiza a formação de sujeitos autônomos e capazes de interpretar criticamente as práticas corporais e as relações sociais que as atravessam. Embora partam de matrizes teóricas distintas, essas formulações integram um campo mais amplo de perspectivas críticas que continuam sendo revisitadas e reelaboradas no debate contemporâneo da Educação Física escolar (Borowski; Medeiros; Bossle, 2020).

No entanto, a consolidação dessas perspectivas no cotidiano escolar enfrenta desafios. Bracht (1999) já apontava que práticas tradicionais permanecem fortemente presentes na Educação Física escolar, especialmente aquelas centradas na repetição técnica e no esporte competitivo. A permanência desse debate na produção crítica contemporânea indica que a renovação teórica da área não produz automaticamente mudanças nas práticas escolares, uma vez que estas são atravessadas pelas condições concretas do trabalho docente, pelas políticas curriculares, pela formação de professores e pelas próprias concepções de Educação Física presentes nas instituições escolares (Borowski; Medeiros; Bossle, 2020).

Essa tensão entre concepções críticas e práticas tradicionais torna-se ainda mais relevante no contexto da escola de tempo integral. A ampliação da jornada pode criar condições para aprofundar o trabalho pedagógico com a cultura corporal, mas também pode ampliar práticas já consolidadas, como o treinamento esportivo e as atividades recreativas desvinculadas de uma progressão curricular.

A perspectiva crítico-superadora oferece elementos importantes para analisar essa tensão. Ao defender a Educação Física como componente curricular responsável pelo trato sistematizado da cultura corporal, essa abordagem permite problematizar modelos de tempo integral que utilizam as práticas corporais apenas como forma de ocupação do tempo ou compensação da rotina escolar.

Nesse sentido, a ampliação da jornada escolar pode representar uma oportunidade para fortalecer o papel pedagógico da Educação Física. Para isso, é necessário garantir que o tempo ampliado seja organizado a partir de objetivos formativos claros, conteúdos sistematizados e práticas pedagógicas articuladas ao currículo escolar. A ampliação quantitativa da carga horária somente se transforma em avanço pedagógico quando acompanhada de uma ampliação qualitativa das experiências formativas oferecidas aos estudantes.

TEMPO INTEGRAL: ENTRE A PROMESSA E A PRÁTICA

A educação integral no Brasil é marcada por uma trajetória histórica de avanços, descontinuidades e disputas em torno das finalidades atribuídas à ampliação da jornada escolar. Diferentes experiências e políticas educacionais foram construídas ao longo do tempo sob a justificativa de ampliar as oportunidades formativas dos estudantes, diversificar as experiências escolares e fortalecer a função social da escola. Entretanto, como discutem Cavaliere (2007), Coelho (2009) e Maurício (2009), a ampliação do tempo de permanência na instituição não produz, por si mesma, uma educação integral. O sentido pedagógico desse tempo depende do projeto educativo, da organização curricular e das condições concretas mediante as quais a jornada ampliada é implementada.

11

A literatura sobre educação integral permite identificar, nesse processo, diferentes racionalidades que disputam os sentidos atribuídos ao tempo ampliado. Para fins analíticos, interessa destacar neste ensaio duas tendências que ajudam a compreender essa disputa: de um lado, uma racionalidade orientada pela ampliação das oportunidades formativas; de outro, uma racionalidade predominantemente assistencialista e ocupacional, relacionada à permanência e à proteção social dos estudantes (Cavaliere, 2007; Coelho, 2009; Maurício, 2009). Essa distinção não deve ser compreendida como uma oposição absoluta entre modelos que existiriam de maneira pura nas escolas, mas como uma chave interpretativa para analisar diferentes sentidos que podem coexistir e entrar em tensão no interior das políticas e práticas de educação em tempo integral.

A primeira racionalidade concebe o tempo integral como possibilidade de ampliação das oportunidades formativas. Nessa perspectiva, mais tempo de permanência na escola pode significar melhores condições para aprofundar o trabalho pedagógico, diversificar linguagens e conhecimentos e reorganizar experiências educativas tradicionalmente comprimidas na jornada parcial. Associada historicamente às concepções de formação integral presentes no

pensamento educacional brasileiro, essa perspectiva pressupõe que a ampliação da jornada seja acompanhada de uma reorganização qualitativa do processo educativo. Atividades culturais, artísticas, esportivas e outras experiências formativas não constituiriam, nesse caso, simples complementação do turno regular, mas dimensões articuladas de um projeto curricular mais amplo. O tempo não possui valor pedagógico em si mesmo: sua potencialidade depende das experiências educativas que nele são organizadas.

A segunda racionalidade atribui maior centralidade às funções de proteção social, cuidado e ocupação do tempo dos estudantes. Nesse arranjo, a extensão da jornada pode responder mais diretamente à necessidade de ampliar o período de permanência de crianças e adolescentes na instituição do que à construção de um projeto curricular integrado. Maurício (2009) e Coelho (2009) já apontavam para os riscos de uma organização em que o turno ampliado se estrutura por meio de atividades pouco articuladas ao currículo regular e com reduzida sistematização pedagógica. A crítica a essa configuração não implica desconsiderar a importância social da proteção e do cuidado, dimensões igualmente constitutivas da escola pública, mas questionar situações em que essas funções passam a substituir ou secundarizar a especificidade pedagógica da instituição escolar.

Esse cuidado conceitual é particularmente importante. O caráter social da escola e sua responsabilidade diante das condições concretas de vida dos estudantes não são incompatíveis com a formação escolar. A contradição emerge quando a ampliação da jornada é sustentada predominantemente pela permanência física do estudante na instituição, sem correspondente ampliação das possibilidades de acesso ao conhecimento e de participação em experiências formativas qualificadas. Assim, a questão não deve ser formulada como oposição entre cuidar e ensinar, mas em termos da capacidade de integrar essas dimensões sem que a função pedagógica da escola seja esvaziada.

No contexto contemporâneo, essa discussão ganha renovada importância diante da expansão das políticas de educação em tempo integral e da diversidade de arranjos curriculares produzidos nas redes de ensino. A jornada ampliada pode incorporar componentes curriculares, disciplinas eletivas, oficinas, projetos, práticas culturais e esportivas, entre outras formas de organização. Essa diversidade, entretanto, coloca uma questão fundamental: a ampliação das experiências escolares constitui efetivamente um currículo integrado ou produz uma divisão entre um núcleo considerado propriamente escolar e um conjunto de atividades complementares destinadas a ocupar o tempo adicional?

No campo da Educação Física, estudos recentes ajudam a materializar essa questão. Costa e Melo (2020), ao analisarem a prática pedagógica da Educação Física em uma escola de tempo integral, mostram a necessidade de compreendê-la articuladamente ao projeto pedagógico e às particularidades desse contexto. Wawschenowski e Honorato (2023), ao investigarem as configurações assumidas pela Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental em uma escola de tempo integral, evidenciam que a ampliação da jornada produz diferentes formas de organização dos conteúdos e das práticas pedagógicas. Santos Junior et al. (2020), por sua vez, ao analisarem disciplinas eletivas relacionadas à Educação Física no Ensino Médio em tempo integral, mostram que o componente pode ocupar também espaços curriculares distintos daqueles tradicionalmente estabelecidos pela disciplina regular. Em conjunto, essas experiências reforçam que a ampliação da jornada não produz um único modelo de inserção da Educação Física, mas diferentes possibilidades de organização pedagógica.

Essa constatação exige evitar uma leitura determinista do tempo integral. A existência de oficinas, atividades esportivas, projetos ou disciplinas eletivas não significa, por si só, esvaziamento pedagógico, da mesma maneira que o simples aumento da carga horária curricular não garante aprofundamento do conhecimento. O critério central precisa ser a intencionalidade formativa que orienta essas experiências, sua articulação com o projeto pedagógico da escola e as possibilidades efetivas de ampliação do acesso dos estudantes aos conhecimentos historicamente produzidos. É nesse sentido que a perspectiva crítico-superadora oferece uma chave analítica relevante: mais do que identificar a quantidade de práticas corporais oferecidas, interessa compreender como elas são transformadas em conhecimento escolar.

As racionalidades anteriormente apresentadas raramente aparecem de forma isolada. Podem coexistir, muitas vezes tensionadas, dentro de uma mesma política pública e de uma mesma instituição. Um programa de tempo integral pode apresentar objetivos formalmente comprometidos com a formação integral e, ao mesmo tempo, enfrentar condições materiais e organizacionais que dificultam sua concretização. Gestão escolar, formação dos profissionais, infraestrutura, disponibilidade de espaços, condições de trabalho e possibilidades de planejamento coletivo interferem diretamente na qualidade pedagógica das experiências oferecidas no tempo ampliado.

É precisamente nessa disputa de sentidos, e nas condições concretas que a atravessam, que se insere o problema deste ensaio. Para qual projeto formativo a Educação Física é

convocada quando passa a ocupar também o tempo ampliado? A hipótese que orienta a discussão não é a de que a Educação Física esteja necessariamente condenada a uma função recreativa ou assistencialista, mas de que, na ausência de intencionalidade pedagógica, integração curricular e condições adequadas de trabalho, aumenta o risco de que sua presença seja reduzida à ocupação do tempo, à recreação ou a formas restritas de prática esportiva, distanciando-se do trato sistematizado dos conhecimentos da cultura corporal defendido pela perspectiva crítico-superadora.

A TENSÃO CENTRAL: RISCOS DE ESVAZIAMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA CRÍTICO-SUPERADORA NO TEMPO INTEGRAL

A inserção da Educação Física na escola de tempo integral produz possibilidades distintas de organização curricular. Em alguns contextos, o componente mantém maior articulação com o currículo regular; em outros, práticas corporais passam a ocupar também espaços como oficinas, projetos, disciplinas eletivas ou atividades extracurriculares. Essa diversidade exige cautela diante de generalizações, uma vez que a ampliação da jornada não determina previamente o estatuto pedagógico que a Educação Física assumirá. O problema central está em compreender sob quais condições essas novas formas de inserção ampliam efetivamente o acesso aos conhecimentos da cultura corporal e em quais situações contribuem para fragmentar ou secundarizar o componente.

14

A partir do confronto entre os princípios da perspectiva crítico-superadora, discutidos anteriormente, e as racionalidades que atravessam a organização da escola de tempo integral, podem ser identificados quatro movimentos de possível esvaziamento pedagógico da Educação Física. Esses movimentos não são apresentados como características universais das escolas de tempo integral, nem necessariamente aparecem de maneira simultânea. Constituem categorias analíticas que permitem problematizar situações nas quais a ampliação da jornada não é acompanhada pelo fortalecimento da intencionalidade pedagógica e do estatuto curricular do componente.

O primeiro movimento refere-se à substituição do trato pedagógico pela recreação livre. Quando as práticas corporais presentes no tempo ampliado não são orientadas por conteúdos, objetivos e formas de progressão claramente definidos, existe o risco de que a Educação Física seja reduzida a momentos de livre utilização dos espaços ou a jogos recreativos sem intervenção pedagógica sistemática. O problema, nesse caso, não está na recreação em si, que pode constituir uma experiência legítima no contexto escolar, mas na substituição do ensino por uma lógica

em que a presença das práticas corporais se justifica essencialmente pela ocupação do tempo dos estudantes. Tal configuração entra em tensão com a perspectiva crítico-superadora, para a qual os conhecimentos da cultura corporal devem ser selecionados, organizados e aprofundados ao longo da escolarização (Coletivo de Autores, 1992; Souza Júnior; Tenório, 2023).

Estudos contemporâneos ajudam a demonstrar, entretanto, que a ampliação do tempo também pode produzir experiências pedagogicamente estruturadas. Costa e Melo (2020), ao analisarem a prática pedagógica da Educação Física na escola de tempo integral, destacam a importância de considerar as múltiplas referências que constituem o trabalho docente e de compreender o componente em articulação com o projeto pedagógico escolar. Essa perspectiva reforça que a presença de mais tempos e espaços destinados às práticas corporais não constitui, isoladamente, nem avanço nem retrocesso: seu significado depende da intencionalidade pedagógica que organiza essas experiências.

O segundo movimento corresponde à esportivização seletiva. A ampliação da jornada pode favorecer a presença de modalidades esportivas, treinamentos e equipes representativas, particularmente em contextos nos quais os jogos escolares e as competições ocupam lugar significativo na organização das práticas corporais. O esporte constitui um dos conhecimentos fundamentais da cultura corporal e, portanto, não é sua presença que produz o problema. A contradição emerge quando ele ocupa de maneira quase exclusiva o tempo ampliado ou quando seu tratamento é reduzido ao treinamento técnico e à seleção dos estudantes considerados mais habilidosos, restringindo o acesso à diversidade dos conhecimentos da cultura corporal.

Essa questão pode ser observada de forma mais concreta em Duarte (2025), ao investigar o atletismo em escolas estaduais de Ensino Médio em tempo integral de Palmas. A autora identifica a modalidade tanto nas aulas regulares de Educação Física quanto no treinamento desportivo desenvolvido como atividade extracurricular, evidenciando que uma mesma prática corporal pode assumir lugares pedagógicos distintos no interior da escola. Esse dado ajuda a qualificar o argumento deste ensaio: a questão não consiste em opor a Educação Física escolar ao treinamento esportivo, mas em distinguir suas finalidades, formas de organização e relações com o currículo.

Por outro lado, experiências recentes mostram que o currículo ampliado também pode favorecer a diversificação das práticas corporais. Rabelo e Antunez (2025), ao analisarem as lutas e modalidades de combate nas escolas municipais de tempo integral de Palmas, identificam uma configuração na qual as lutas adquiriram estatuto de componente curricular

específico. A experiência evidencia que a ampliação do currículo pode produzir maior reconhecimento para conhecimentos historicamente menos presentes na Educação Física escolar. Ao mesmo tempo, os autores apontam dificuldades relacionadas à formação docente, infraestrutura, materiais e sistematização do trabalho pedagógico, demonstrando que o reconhecimento curricular não elimina os desafios concretos de sua efetivação.

O terceiro movimento é a descontinuidade entre os diferentes tempos e espaços curriculares da Educação Física. Na versão fragmentada da escola de tempo integral, atividades desenvolvidas na jornada ampliada podem funcionar como circuitos paralelos ao componente curricular, sem articulação com os conhecimentos já tratados ou com a progressão prevista no planejamento pedagógico. Essa fragmentação torna-se especialmente problemática quando profissionais distintos atuam nos diferentes tempos escolares e não dispõem de condições institucionais para planejamento conjunto.

A perspectiva crítico-superadora permite problematizar essa descontinuidade justamente por defender que o conhecimento seja organizado de maneira progressiva e articulada. Se jogo, esporte, dança, luta e ginástica constituem conhecimentos escolares, sua presença em diferentes espaços da jornada não deveria resultar em experiências desconectadas entre si. A ampliação do tempo pode, ao contrário, constituir oportunidade para retomar e aprofundar esses conhecimentos sob novas formas, desde que haja articulação curricular e planejamento pedagógico.

A existência de disciplinas eletivas relacionadas à Educação Física no Ensino Médio em tempo integral, discutida por Santos Junior et al. (2020), ilustra como a jornada ampliada pode gerar outras formas de inserção curricular das práticas corporais. Essas experiências não devem ser compreendidas automaticamente como fragmentação do componente. Podem representar ampliação das possibilidades formativas, desde que mantenham relação com objetivos educacionais definidos e não produzam uma hierarquização entre uma Educação Física considerada curricularmente legítima e outras práticas corporais entendidas apenas como complementares.

O quarto movimento refere-se à naturalização de um lugar pedagógico secundário para a Educação Física. Historicamente, o componente convive com representações que o associam predominantemente ao lazer, à recreação, à descontração ou à compensação diante das atividades escolares consideradas mais exigentes. Na jornada ampliada, essas representações podem reaparecer quando as práticas corporais são concebidas principalmente como momentos

destinados à interrupção das atividades intelectuais ou à ocupação do estudante depois de um longo período de permanência na escola.

Essa naturalização é particularmente problemática porque nem sempre se manifesta como decisão curricular explícita. Pode aparecer no cotidiano escolar por meio da distribuição de espaços e horários, das condições oferecidas para planejamento, da expectativa da comunidade escolar sobre a função da Educação Física ou da prioridade atribuída a determinadas atividades em detrimento de outras. Nesse sentido, o lugar curricular do componente não é produzido exclusivamente pelos documentos oficiais, mas também pelas práticas e relações que constituem o cotidiano da instituição.

Os quatro movimentos aqui apresentados não autorizam concluir que a escola de tempo integral produza necessariamente o esvaziamento pedagógico da Educação Física. As pesquisas recentes mostram configurações diversas: práticas corporais podem aparecer em componentes curriculares, disciplinas eletivas, aulas regulares, treinamentos esportivos, projetos e outras formas de organização. O que está em disputa é o significado pedagógico atribuído a esses espaços e sua capacidade de ampliar o acesso dos estudantes aos conhecimentos da cultura corporal.

Essa constatação permite reformular a hipótese inicialmente apresentada. A ampliação do tempo escolar não reforça necessariamente as fragilidades históricas da Educação Física, mas tampouco as supera automaticamente. Na ausência de intencionalidade pedagógica, organização curricular, formação docente e condições materiais adequadas, aumentam as possibilidades de recreativização, esportivização seletiva, fragmentação curricular e secundarização do componente. Em sentido contrário, quando o tempo ampliado é organizado como oportunidade de diversificação, aprofundamento e sistematização dos conhecimentos, pode contribuir para fortalecer o estatuto pedagógico da Educação Física.

É justamente nessa tensão que a perspectiva crítico-superadora adquire relevância para analisar a escola de tempo integral. Ao afirmar a cultura corporal como conhecimento escolar e defender seu trato sistematizado, essa abordagem oferece critérios para distinguir a simples ampliação quantitativa das práticas corporais de uma efetiva ampliação das possibilidades formativas. O desafio não consiste apenas em assegurar mais tempo para a Educação Física, mas em disputar qual conhecimento será tratado nesse tempo, de que maneira será organizado e a serviço de qual projeto de formação.

CAMINHOS POSSÍVEIS

Reverter os processos de esvaziamento pedagógico discutidos anteriormente não depende de uma solução isolada, mas da articulação entre diferentes dimensões do trabalho escolar. Formação docente, organização curricular, diversificação dos conhecimentos e gestão pedagógica constituem elementos interdependentes na construção de uma Educação Física capaz de ocupar o tempo ampliado com intencionalidade formativa.

A primeira dimensão refere-se à formação docente. A atuação na escola de tempo integral exige que professores de Educação Física compreendam a ampliação da jornada não como um espaço de menor exigência pedagógica, mas como parte de um projeto formativo mais amplo. Isso implica discutir, tanto na formação inicial quanto na continuada, os desafios específicos relacionados à organização dos tempos escolares, à integração curricular, ao planejamento coletivo e ao trato pedagógico dos conhecimentos da cultura corporal. A questão não consiste em defender necessariamente disciplinas específicas sobre escola de tempo integral nos cursos de licenciatura, mas em assegurar que a formação docente ofereça condições teóricas e pedagógicas para compreender diferentes formas de organização escolar e intervir criticamente nesses contextos.

A necessidade de uma formação capaz de responder às particularidades do tempo integral também aparece em estudos recentes. Rabelo e Antunez (2025), ao analisarem a inserção das lutas como componente curricular nas escolas municipais de tempo integral de Palmas, identificam lacunas na formação inicial dos professores como um dos desafios para a consolidação desse trabalho. Os autores também apontam dificuldades relacionadas a materiais, infraestrutura e sistematização pedagógica, evidenciando que a formação é uma condição importante, mas não suficiente quando dissociada das condições concretas de realização do trabalho.

A segunda dimensão é a organização curricular. A presença da Educação Física no tempo ampliado precisa estar articulada ao projeto pedagógico da escola e à progressão dos conhecimentos tratados pelo componente, evitando a constituição de circuitos paralelos e desconectados. Isso não significa que todas as experiências da jornada ampliada devam reproduzir o formato das aulas regulares. Disciplinas eletivas, projetos, oficinas ou outras formas de organização podem ampliar as possibilidades formativas, desde que possuam objetivos definidos e estejam integradas a uma concepção coerente de currículo.

Nesse sentido, Luz (2024), ao elaborar uma proposta curricular de Educação Física para uma escola estadual de tempo integral de Araguaína-TO, parte justamente da necessidade de organizar e sistematizar um currículo progressivo e coerente com a realidade concreta da unidade escolar e dos estudantes. A proposta reforça a importância de que a organização dos conhecimentos considere tanto a progressão formativa quanto as características sociais, culturais e institucionais do contexto em que o currículo é desenvolvido.

Essa perspectiva dialoga diretamente com a crítico-superadora, para a qual a seleção e a sistematização dos conhecimentos da cultura corporal não podem ocorrer de maneira aleatória. A ampliação da jornada pode constituir oportunidade para retomar, diversificar e aprofundar conteúdos, desde que essa ampliação seja acompanhada por planejamento e articulação pedagógica. O desafio não é apenas aumentar o número de práticas corporais oferecidas, mas garantir que elas constituam efetivamente experiências de aprendizagem.

A terceira dimensão envolve a diversificação dos conhecimentos da cultura corporal e o enfrentamento da esportivização seletiva. O esporte possui lugar legítimo e importante no currículo da Educação Física; o problema surge quando sua presença se torna quase exclusiva ou quando se reduz ao treinamento competitivo e à seleção dos estudantes considerados mais habilidosos. Uma perspectiva crítico-superadora pressupõe ampliar o acesso dos alunos às diferentes manifestações da cultura corporal, assegurando espaço para jogos, danças, lutas, ginásticas, esportes e outras práticas socialmente produzidas.

Experiências contemporâneas mostram que o tempo integral pode favorecer essa diversificação. Nas escolas municipais de tempo integral de Palmas, por exemplo, as lutas adquiriram estatuto de componente curricular específico, ampliando a presença de um conhecimento historicamente menos valorizado no currículo da Educação Física (Rabelo; Antunez, 2025). Essa experiência demonstra que a ampliação da jornada pode contribuir para diversificar o repertório da cultura corporal, embora os autores indiquem que o reconhecimento curricular precisa ser acompanhado de formação docente, infraestrutura e sistematização do trabalho pedagógico.

A diversificação também exige enfrentar representações históricas que associam a Educação Física predominantemente ao lazer, à recreação ou à compensação das atividades consideradas intelectuais. Essa disputa não significa negar o caráter lúdico das práticas corporais, mas afirmar que jogo, esporte, dança, luta e ginástica constituem conhecimentos que podem ser vivenciados, compreendidos e problematizados pedagogicamente. Nesse sentido, o

reconhecimento do estatuto curricular da Educação Física depende tanto das formas de organização institucional quanto da concepção de conhecimento que orienta o trabalho docente.

A quarta dimensão refere-se à gestão escolar e à construção coletiva do projeto pedagógico. A forma como o tempo ampliado é organizado depende de decisões concretas sobre distribuição de espaços, composição das equipes, planejamento, articulação entre profissionais e prioridade atribuída aos diferentes componentes e projetos. Assim, consolidar uma Educação Física orientada pela perspectiva crítico-superadora também implica disputar coletivamente os sentidos do projeto político-pedagógico da escola.

Essa dimensão é especialmente importante porque a organização curricular não ocorre em condições abstratas. Infraestrutura, materiais, composição e estabilidade das equipes, tempo destinado ao planejamento coletivo e condições de trabalho interferem diretamente na possibilidade de concretização das propostas pedagógicas. O estudo de Rabelo e Antunez (2025), por exemplo, mostra que mesmo quando determinado conhecimento conquista reconhecimento curricular, sua efetivação pode ser limitada por problemas de infraestrutura, materiais e formação profissional.

Do mesmo modo, Costa e Melo (2020) ressaltam que pensar a prática pedagógica da Educação Física na escola de tempo integral exige compreendê-la em sua complexidade e em articulação com o projeto pedagógico mais amplo da instituição. A Educação Física não pode ser concebida como elemento isolado da organização escolar, pois sua contribuição para uma formação integral depende de sua inserção nas relações curriculares, pedagógicas e institucionais que constituem a escola.

Essas quatro dimensões não operam de maneira isolada. Uma formação docente consistente pode encontrar limites diante da ausência de materiais e espaços adequados; uma proposta curricular bem estruturada pode não se concretizar sem planejamento coletivo; a diversificação dos conteúdos pode ser inviabilizada quando a gestão escolar reduz a Educação Física a funções recreativas ou competitivas. Por isso, o fortalecimento do componente na escola de tempo integral precisa ser compreendido como um processo simultaneamente pedagógico, curricular e institucional.

Reconhecer essas condições evita atribuir exclusivamente ao professor a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso da Educação Física no tempo ampliado. Mesmo profissionais teoricamente bem formados enfrentam limites quando trabalham sem infraestrutura, materiais, estabilidade institucional e tempo para planejamento. A disputa por

uma Educação Física crítico-superadora na escola de tempo integral exige tanto intervenção pedagógica qualificada quanto condições objetivas que tornem possível sua realização.

Nesse sentido, os caminhos aqui apresentados não constituem um modelo único a ser reproduzido, mas princípios para orientar a organização da Educação Física em contextos de jornada ampliada. Formação docente, integração curricular, diversificação dos conhecimentos e gestão democrática precisam convergir para que o aumento do tempo escolar se transforme em ampliação efetiva das possibilidades formativas. O desafio central permanece o mesmo: garantir que a Educação Física seja reconhecida não apenas pela quantidade de tempo que ocupa na escola, mas pela qualidade e pela especificidade dos conhecimentos que oferece à formação dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este ensaio buscou discutir o lugar da Educação Física crítico-superadora na escola de tempo integral, partindo da compreensão de que a ampliação da jornada escolar não constitui, por si mesma, garantia de avanço pedagógico. Mais tempo na escola pode ampliar as possibilidades de acesso aos conhecimentos da cultura corporal, diversificar experiências e favorecer seu aprofundamento; entretanto, também pode reproduzir formas historicamente presentes na Educação Física escolar, marcadas pela recreativização, pela esportivização seletiva, pela fragmentação curricular ou pela atribuição de um lugar pedagógico secundário ao componente.

21

A articulação entre os fundamentos da perspectiva crítico-superadora, a literatura sobre educação em tempo integral e estudos recentes acerca da presença da Educação Física nesses contextos permitiu compreender que não existe uma relação necessária entre ampliação da jornada e fortalecimento ou esvaziamento do componente. As experiências analisadas pela literatura apresentam configurações distintas, nas quais a Educação Física pode ocupar aulas regulares, disciplinas eletivas, projetos, treinamentos esportivos e outros espaços curriculares. Essa diversidade reforça a necessidade de compreender o tempo integral como território de disputa curricular e pedagógica, no qual diferentes concepções de formação, conhecimento e Educação Física podem coexistir e entrar em tensão.

Nesse sentido, os quatro movimentos discutidos neste ensaio, recreativização, esportivização seletiva, descontinuidade curricular e naturalização de um lugar pedagógico secundário, não devem ser compreendidos como características universais das escolas de tempo

integral. Constituem categorias analíticas que permitem identificar riscos de esvaziamento quando a ampliação da jornada ocorre sem correspondente intencionalidade pedagógica, sistematização dos conhecimentos e articulação curricular. Ao mesmo tempo, experiências recentes demonstram que o tempo ampliado também pode favorecer a diversificação das práticas corporais, a construção de propostas curriculares específicas e o aprofundamento de conhecimentos historicamente pouco valorizados na Educação Física escolar.

É nessa tensão que a perspectiva crítico-superadora permanece relevante. Ao compreender a Educação Física como componente curricular responsável pelo trato pedagógico dos conhecimentos da cultura corporal, essa perspectiva oferece elementos para questionar tanto a redução das práticas corporais à ocupação do tempo quanto sua organização exclusivamente recreativa ou competitiva. Mais do que reivindicar simplesmente maior presença da Educação Física na jornada ampliada, trata-se de disputar o sentido pedagógico desse tempo, os conhecimentos que nele serão tratados e as finalidades formativas que orientarão sua organização. A retomada contemporânea dos fundamentos da crítico-superadora, três décadas após sua formulação inicial, reforça a pertinência de questões relacionadas à seleção, sistematização e progressão dos conhecimentos da cultura corporal (Souza Júnior; Tenório, 2023).

A consolidação desse projeto, contudo, não depende exclusivamente da ação individual dos professores. Como discutido ao longo do ensaio, formação docente, organização curricular, diversificação dos conhecimentos e gestão escolar precisam estar articuladas a condições materiais e institucionais adequadas. Infraestrutura, disponibilidade de materiais, composição e estabilidade das equipes e tempo destinado ao planejamento interferem diretamente nas possibilidades de concretização do trabalho pedagógico. Reconhecer essas determinações evita responsabilizar individualmente o professor por contradições que também são produzidas pelas condições objetivas de organização da escola.

A principal contribuição deste ensaio consiste em propor uma leitura da relação entre Educação Física crítico-superadora e escola de tempo integral que não reduza o debate nem à quantidade de tempo destinada às práticas corporais nem à forma institucional assumida por elas. O problema central reside em compreender o que se faz pedagogicamente com o tempo ampliado. Nessa direção, os quatro movimentos de possível esvaziamento e as quatro dimensões apresentadas como caminhos para seu enfrentamento constituem um quadro interpretativo para analisar as disputas em torno do lugar da Educação Física nesses contextos.

Por se tratar de um ensaio teórico sustentado em revisão narrativa da literatura, as categorias propostas não pretendem descrever a totalidade das experiências existentes nas escolas brasileiras de tempo integral. Essa delimitação constitui também um horizonte para novas investigações. Estudos empíricos podem analisar como esses movimentos se manifestam ou são superados em diferentes redes e instituições, considerando as particularidades das políticas educacionais, dos currículos, das condições de trabalho e das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores.

Conclui-se, assim, que a ampliação da jornada escolar constitui uma possibilidade, e não uma garantia, de fortalecimento da Educação Física. Transformar mais tempo na escola em tempo pedagogicamente qualificado exige assegurar que os conhecimentos da cultura corporal sejam tratados de maneira intencional, sistematizada, diversificada e articulada ao projeto formativo da instituição. Sob essa perspectiva, a escola de tempo integral pode constituir um espaço importante para o fortalecimento da Educação Física crítico-superadora, desde que a ampliação do tempo seja acompanhada pela disputa acerca de seu conteúdo, de sua organização e, sobretudo, das finalidades educativas que lhe conferem sentido.

REFERÊNCIAS

- BOROWSKI, Eduardo Batista Von; MEDEIROS, Tiago Nunes; BOSSLE, Fabiano (org.). *Por uma perspectiva crítica na Educação Física escolar: ensaiando possibilidades*. Curitiba: CRV, 2020. 184 p.
- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.
- CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação pública. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1015-1035, out. 2007. DOI: 10.1590/S0101-73302007000300018.
- COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa. História(s) da educação integral. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- COSTA, Mackson Luiz Fernandes da; MELO, José Pereira de. A prática pedagógica da Educação Física na escola de tempo integral num olhar multirreferencial. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 32, n. 63, p. 1-18, jul./dez. 2020. DOI: 10.5007/2175-8042.2020e72684.
- DUARTE, Maria de Jesus Santos. *Atletismo no contexto do ensino médio em tempo integral*. 2025. 143 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Física, Miracema do Tocantins, 2025.

KUNZ, Elenor. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí: Unijuí, 1994.

LUZ, Jefferson Alves da. *Proposta Curricular de Educação Física para a Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Sancha Ferreira – Araguaína-TO*. 2024. 86 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Física, Miracema do Tocantins, 2024.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 15-31, abr. 2009.

PEIXOTO, Ronny Barroso; CUNHA, Halisson Mota; SILVA, Maria Eleni Henrique da. A prática educativa ao estímulo do protagonismo juvenil por meio das práticas corporais na escola de tempo integral de Fortaleza. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v. 6, n. 3, p. 12696-12708, mar. 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n3-219.

RABELO, Ana Carolina Correia da Silva; ANTUNEZ, Bruno Fernandes. Os desafios de um currículo ampliado: as lutas e modalidades de combate nas escolas de tempo integral em Palmas-TO. *Corpoconsciência*, Cuiabá, v. 29, e19240, 2025. DOI: 10.51283/rc.29.e19240.

SANTOS JUNIOR, Francisco Matos dos; SIMÕES NETO, José de Caldas; BEZERRA, Marcos Antônio Araújo; DINIZ, Samira Bruno. Disciplinas eletivas ligadas à Educação Física no Ensino Médio em tempo integral de Juazeiro do Norte – CE. *Temas em Educação Física Escolar*, v. 5, n. 1, p. 39-55, 2020. DOI: 10.33025/tefe.v5i1.2128.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio; TENÓRIO, Kadja Michele Ramos (org.). *Educação Física Crítico-Superadora: 30 anos de possibilidades*. 1. ed. Recife: EDUPE, 2023. 196 p.

WAWSCHENOWSKI, Alan Augusto; HONORATO, Ilma Célia Ribeiro. Escola em tempo integral: as configurações da educação física nos anos finais do ensino fundamental. *Revista Eletrônica Polidisciplinar Voos*, v. 18, n. 1, p. 59-79, 2023. DOI: 10.69876/rv.v18i1.18.