



**FORMACIÓN INTEGRAL, DEPORTES Y POLÍTICAS PÚBLICAS: UN ANÁLISIS
DE PROGRAMAS MÁS EDUCACIÓN, NUEVA MÁS EDUCACIÓN Y SEGUNDO
TIEMPO**

**FORMAÇÃO INTEGRAL, ESPORTE E POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE
DOS PROGRAMAS MAIS EDUCAÇÃO, NOVO MAIS EDUCAÇÃO E SEGUNDO TEMPO**

**COMPREHENSIVE TRAINING, SPORTS AND PUBLIC POLICIES: AN
ANALYSIS OF PROGRAMS MORE EDUCATION, NEW MORE EDUCATION AND
SECOND TIME**

Thaise Ramos Varnier Antunes¹

Liana Abrao Romera²

Otávio Guimarães Tavares da Silva³

Resumen: A lo largo de los años se ha ido consolidando el discurso de la educación integral en la implementación de las políticas públicas educativas y deportivas. En este artículo buscaremos comprender cómo aparece el discurso de la educación integral en el contexto de las políticas públicas a través del análisis de documentos de los programas Mais Educação (PME), Novo Mais Educação (PNME) y Segundo Tempo (PST). En el PME y PST, el desarrollo holístico aparece como una propuesta para la formación de clases de educación física teniendo como medio experiencias que tienen sentido. Por otro lado, el PNME apuntó a resultados y retornos a favor de una visión unilateral y reduccionista. Concluimos que los programas PME y PST representaron una alternativa viable para

¹ Estudiante de doctorado, magíster y licenciado en Educación Física por la UFES. Actualmente, es miembro del grupo de investigación ARETE, becaria de la FAPES y funcionaria de la Secretaría Municipal de Educación del Municipio de Vila Velha-ES, actuando como profesora de Educación Física (thaisevarnier@gmail.com).

² Licenciada en Pedagogía y Educación Física, Maestra y Doctora por la UNICAMP. Post-Doctorado en Estudios de Ocio en la Universidad de Deusto - España. Es profesora del Centro de Educación Física y Deportes de la UFES, coordinadora de ABRAMD y líder del grupo de investigación Andaluz (liromera@uol.com.br).

³ Licenciado en Educación Física por la Universidad del Estado de Río de Janeiro, maestría y doctorado por la Universidade Gama Filho y posdoctorado por la Universidad de Koblenz-Landau. Es líder del grupo de investigación ARETE, Profesor y Director del Centro de Educación Física y Deportes de la UFES (tavaresotavio@yahoo.com.br).

el entrenamiento fenomenológico donde se utilizó el deporte para desarrollar los aspectos axiológicos, físicos y afectivos del entrenamiento humano.

Palabras clave: Formación integral; Deporte; Políticas públicas.

Resumo: Ao longo dos anos, houve uma solidificação do discurso de formação integral na implementação de políticas públicas educacionais e esportivas. Neste artigo, iremos buscar compreender como o discurso de formação integral aparece no contexto de políticas públicas por meio da análise dos documentos dos programas Mais Educação (PME), Novo Mais Educação (PNME) e o Programa Segundo Tempo (PST). No PME e PST, o desenvolvimento holístico aparece como proposta de formação das aulas de educação física tendo como meio vivências que tenham significado. Por outro lado, o PNME visou resultados e rendimentos em prol de uma visão unilateral e reducionista. Concluímos que os programas PME e PST representaram uma alternativa viável de formação fenomenológica onde o esporte foi acionado para desenvolver os aspectos axiológicos, físicos e afetivos da formação humana.

Palavra-chave: Formação integral; Esporte; Políticas Públicas.

Abstract: Over the years, there has been a solidification of the discourse of integral education in the implementation of educational and sports public policies. In this article, we will seek to understand how the discourse of integral education appears in the context of public policies through the analysis of documents from the programs Mais Educação (PME), Novo Mais Educação (PNME) and the Segundo Tempo (PST). In the PME and PST, holistic development appears as a proposal for training physical education classes having as a means experiences that have meaning. On the other hand, the PNME aimed at results and returns in favor of a unilateral and reductionist vision. We conclude that the PME and PST programs represented a viable alternative for phenomenological training where sport was used to develop the axiological, physical and affective aspects of human training.

Keywords: Comprehensive training; Sport; Public policy.

1. Introducción

Durante años, observamos avances en el discurso en defensa de la formación integral en la implementación de políticas públicas educativas y deportivas. La formación integral en el proceso de escolarización tiene como principal objetivo la búsqueda de una ampliación del rol de la escuela en medio de un nuevo contexto de cambios en la sociedad de los siglos XIX y XX. La búsqueda de este nuevo estándar ha puesto en tela de juicio una percepción de la formación tradicional y técnica que se encuentra en las escuelas tradicionales, como consecuencia en las clases de educación física.

Mientras la escuela es destinada a una oferta selecta de plazas para unos pocos, tenía la instrucción escolar como función esencial y la “acción social fue una expansión lineal de los procesos integradores de la comunidad sociocultural homogénea que tuvo acceso” (CAVALIERE, 2002, pág.248).

El desarrollo de una escuela democrática, surgido de un escenario inestable, trajo elementos que pueden reflejar la identidad de la institución escolar que hasta ahora está inundada de desigualdad sociocultural. El desafío es encontrar una nueva identidad para la escuela, buscando alternativas que brinden condiciones donde niños y adultos puedan vivir amplias experiencias en un entorno democrático.

Podemos decir que surgió un movimiento reformista que busca redescubrir la vocación de la escuela en la sociedad urbana, masiva, industrializada y democrática, guiándose por la corriente pedagógica *escolanovista*. En general, el movimiento de repensar la escuela [...] “estaba asociado con la valoración de la actividad o experiencia en su práctica diaria. La comprensión de la educación como vida, y no como preparación para la vida fue la base de los distintos movimientos que la conformaron” (CAVALIERE, 2002, p. 251).

En el campo de la Educación Física, el discurso tradicional de la pedagogía deportiva comenzó a sufrir ataques derivados de desafíos a los objetivos, métodos y contenidos de las clases de Educación Física, provocando su revisión a través de una red de producciones académicas inspiradas en las teorías del crecimiento humano y desarrollo con el fin de proponer alternativas para superar la supremacía de la enseñanza del deporte en la escuela, en la forma en que se estaba llevando a cabo (NEIRA, 2015).

En este contexto, la visión tradicional de la Educación Física escolar es colocada a prueba con características que priorizaron las cuestiones técnicas en las clases de educación física, así que esta perspectiva no contempló una visión contextualizada y sociocultural del aprendizaje.

Además, como telón de fondo de este escenario desde principios del siglo XX se ha buscado la garantía de los derechos y la superación de los desafíos de las desigualdades históricas. No obstante, varias propuestas educativas se anclaron en la ampliación de la jornada escolar y en la oferta de actividades en el ámbito del deporte, el arte, la cultura y el ocio con actividades en el turno escolar.

El concepto de formación integral ha avanzado en el campo y en el debate académico en el ámbito de la Educación y la Educación Física, en particular a lo que se refiere al fenómeno deportivo, ampliando los horizontes de una formación unilateral y tecnicista, atendiendo una mirada fenomenológica de la asignatura, multidimensional, crítico, moral y ético, articulando las dimensiones de la vida, siendo así significativo. Estudios como los de Machado, Galatti y Paes (2014); Jacobs, Knoppers y Webb (2012); Hellison y Doolittle (2007); Sanmartin (1995); Holt (2008); Carr (2002); Bailey (2005); Stegeman y Janssens (2004); Ruíz (2014), Naul (2008) y Binder (2012) dan fundamento a este entendimiento.

Dicho esto, la pregunta central que tensionará el debate en este artículo es: ¿cómo aparece el discurso de la educación integral en el contexto de las políticas públicas educativas y deportivas?

Por ello, nos apropiaremos de la discusión del concepto de formación integral en los discursos pronunciados en los documentos de los programas *Mais Educação* (PME), *Novo Mais Educação* (PNME) y *Segundo Tempo* (PST).

2. Los fundamentos del concepto de formación integral en las políticas públicas en el ámbito educativo y deportivo

En el contexto brasileño, se han formulado concepciones y prácticas de educación integral, ancladas en la extensión de la jornada escolar y en la oferta de actividades en el campo del deporte, el arte, la cultura y el ocio con actividades fuera del horario escolar, que desde principios del siglo XX, tenían objetivo de garantizar los derechos y superación de los desafíos impuestos para el tiempo histórico.

Por ejemplo, la “Constitución Federal de 1988”, proclama una red de derechos sociales fundamentales para los ciudadanos, incluida la educación. Ubicado en el Art. 6 que defiende como derechos sociales: educación, alimentación, trabajo, vivienda, transporte, esparcimiento, seguridad, seguridad social, protección de la maternidad e infancia y asistencia a las personas sin hogar (BRASIL, 1988).

La educación se destaca como un derecho social, Art. 208, que afirma el deber del Estado de garantizar la educación básica obligatoria y gratuita desde los 4 (cuatro) a los 17 (diecisiete) años (BRASIL, 1988).

También, la educación y el deporte se destaca en la Carta Magna. En la Sección III, Art. 217, el deporte aparece como un deber del Estado de promoverlo, tanto formal como informalmente (BRASIL, 1988).

En este escenario, hay indicios de que el concepto de formación integral y el deporte van de la mano, ya que la educación y el deporte constituyen el cinturón de derechos para la formación integral. La visión del deporte como herramienta para la formación integral del sujeto toma forma, incluso con limitaciones, además en los años 90, con la aparición de los primeros métodos que señalaron cuestiones más allá de la visión motora en las clases de educación física: el método *psicoquinético*, también conocido como psicomotricidad. Esta percepción tuvo como objetivo el pleno desarrollo del niño prestando atención a los aspectos motores, socioafectivos y cognitivos. La construcción de estructuras psicológicas como una de las bases del desarrollo lanza una nueva percepción de la formación (NEIRA, 2015).

En la misma línea, otras teorías recorrieron a la psicología como campo epistemológico que surgió en el escenario de las producciones académicas en el área de la educación física, como es el caso del Abordagem Desenvolvimentista, idealizado por *Go Tani et al.* (1988).

Este aspecto se basó en la articulación entre la maduración biológica y los desempeños cognitivos, socioafectivos y motores. Además, según Neira (2015, p. 237), “responsabilizó a la Educación Física para el aprendizaje del movimiento, relacionándolo intrínsecamente con el desarrollo global”.

João Batista Freire (1989) propone en sus estudios una educación física de todo el cuerpo, alineando un trato igualitario para las dimensiones de cuerpo y mente, utilizando juegos y juegos como herramientas pedagógicas para el aprendizaje. Desde esta perspectiva, la alegría y el vínculo entre cuerpo y mente toman forma en el escenario de la educación física.

La pedagogía de superación crítica de Soares *et al.* (1992) y Pedagogía crítica emancipadora de Eleonor Kunz (1994) se destacan en el contexto de una pedagogía crítica de enseñanza-aprendizaje.

En el primero, las prácticas corporales tienen una fuerte relación con la cultura y la sociedad, teniendo una posición crítica en relación a los contenidos cubiertos. Soares y col. (1992) lanzan el concepto de cultura corporal del movimiento, enfatizando la importancia de sistematizar la enseñanza de la educación física en la escuela, con el deporte como un contenido que debe ser considerado en su amplia dimensión.

La Pedagogía Crítica Emancipadora, a su vez, introdujo el concepto de cultura del movimiento, donde los movimientos son mediadores de contenido simbólico. Para Kunz (1994) esta perspectiva puede ser una herramienta para la transformación y emancipación humanas. También, el autor sostiene que el deporte es el contenido no solo práctico, sino debe ser problematizado, asumiendo un estatus de comprensión del fenómeno deportivo, por ejemplo, cuestiones históricas.

Según Rocha *et al.* (2015) otras investigaciones más allá del alcance tradicional de la visión de la educación física, asume un carácter crítico, como es el caso de las teorías poscríticas basadas en los Estudios Culturales y el Multiculturalismo.

Dicho esto, a lo largo de la historia de la Educación Física, el deporte surge como una tendencia que conduce a una formación multidimensional, cultural y crítica, y a la búsqueda de una sociedad justa en busca de la igualdad social que pueda ser funcional.

Antes era vislumbrada, la práctica deportiva como una herramienta alienante que restringe las dimensiones del movimiento y reproduce las reglas de una sociedad capitalista, adquiere una dimensión formativa amplia y fenomenológica de formación.

La Educación Física adquiere amplitud al posibilitar la oferta de contenidos que se alejan de los conocimientos tradicionalmente promovidos por las disciplinas científicas tradicionales, y los ve como fenómenos culturales. Esta potencialidad de la Educación Física en la organización curricular se encuentra con la oportunidad de una educación integral, ciudadana y en valores, según Varnier (2015), es posible promover la enseñanza en valores, posibilitando el enfoque de diferentes contenidos, siempre que haya una intencionalidad pedagógica.

De acuerdo a Holt (2008), basándose en estudios de Biglan et al. (2004), la última década ha sido testigo de un aumento significativo en el número de programas deportivos para jóvenes que apuestan por la creencia de que la participación en el deporte puede ser valiosa para el desarrollo personal, capaz de minimizar problemas sociales como la violencia, el involucramiento con las drogas, la obesidad. y etc.

Desde esta perspectiva surge una educación integral donde asocia la práctica del deporte con una serie de resultados positivos. La enseñanza del deporte asume una red de valores que, a partir de su práctica, puede contribuir a una educación amplia de la asignatura en sus aspectos cognitivos (concentración / retroalimentación), afectivos, sociales, morales, físicos y otros.

Por tanto, Machado, Galatti y Paes (2014), a la luz de Machado *et al.* (2011), apoyan una propuesta para abordar el deporte, dentro o fuera del contexto escolar desde una perspectiva de la Pedagogía Deportiva que, apuesta por la complejidad del fenómeno deportivo, dejando que el aspecto motor sea privilegiado o destacado en la enseñanza de deportes para dar voz a una perspectiva socioeducativa e histórica. En Galatti (2006), los autores afirman que:

[...] como el deporte es un fenómeno de múltiples posibilidades, no solo promueve el aprendizaje de aspectos técnicos y tácticos, también puede promover y discutir valores. Abordar los valores y modos de comportamiento en el proceso de enseñanza, vivencia, aprendizaje y entrenamiento deportivo es a lo que diferentes autores se refieren como referente socioeducativo (MACHADO; GALATTI; PAES, p. 418, 2014.

La valoración del aspecto socioeducativo fortalece la expansión de las contribuciones del deporte al desarrollo humano, permitiendo que los sujetos se conozcan y convivan en sociedad.

En este sentido, la discusión sobre la educación integral en el ámbito de las políticas públicas es necesaria, ya que ha sido parte de la agenda de acciones gubernamentales en el ámbito educativo nacional e internacional, que muchas veces se vincula con el mejoramiento de la educación básica y la promoción. de proyectos sociales, teniendo el deporte como socio.

La progresiva ampliación de la jornada escolar con una duración mínima de 7 horas, fue uno de los aportes de esta amplia formación, que a través de una variedad de actividades pedagógicas --incluido el deporte-- tuvo como objetivo crear condiciones para regular las trayectorias escolares, como la erradicación del analfabetismo, la repetición, la evasión, la distorsión de la edad-grado, de una manera que posibilitó y expandió la sociabilidad.

Por tanto, la educación integral en la agenda del Estado democrático de derecho está asegurada por un "cinturón de políticas sociales protectoras y progresistas que promuevan las relaciones de pertenencia con los medios sociales y naturales, las dimensiones material y simbólica, las esferas objetiva y subjetiva". (MODESTO; MAZZA; SPIGOLON, 2019, p. 166).

Según Cury y Cunha (2015), es importante entender la educación bajo una matriz histórico-social, a partir de referencias históricas que nos lleven a articular el contexto de una narrativa histórica de la educación. Por otro lado, para Araújo (2017), las políticas públicas son procesos complejos y multidimensionales que se desarrollan en diferentes niveles de acción y decisión (local, regional, nacional y transnacional), involucrando a diferentes actores (gobernadores, legisladores, votantes, etc.) que trabajan en marcos institucionales y en contextos geográficos y políticos específicos, con el objetivo de resolver problemas públicos y distribuir el poder y los recursos.

Además, los autores Lima y Marran (2013), comentan que la política pública es la manifestación visible de una estrategia adoptada por el gobierno para solucionar problemas públicos, es decir, un conjunto de acciones impulsadas por funcionarios de gobierno a través de normas, que parten de una discusión colectiva y se materializan, a través de legislación o proyectos, con o sin participación popular, con el objetivo de atender una demanda.

Es importante reconocer que la diversidad social es fundamental para comprender el alcance de las fuerzas sociales activas. Así que, pensar en una educación de calidad es pensar en una educación y una ciudadanía activa. La ciudadanía activa fomenta la responsabilidad social basada en el entendimiento de que la responsabilidad es de todos y no solo del gobierno (GADOTTI, 2009).

A continuación, veremos los discursos encontrados en los documentos que tuvieron la defensa de la educación integral como voces inductoras en la búsqueda de una sociedad justa e igualitaria, tales como: El *Programa Mais Educação*, *Novo Mais Educação* e o *Programa Segundo Tempo*.

2.1 El Programa Mais Educação (PME) y Novo Mais Educação (PNME)

El Programa **El Programa Mais Educação** fue creado por la Ordenanza Normativa Interministerial No. 17/2007 y regulado por el Decreto No. 7.083 / 10. La iniciativa se constituyó como una estrategia del Ministerio de Educación en colaboración con el Ministerio de Desarrollo Social y Lucha contra el Hambre, el Ministerio de Cultura y el Ministerio de Deportes, con el objetivo de promover la inducción de la educación integral en las redes estatales y municipales. de la docencia con la estrategia de extender la jornada escolar en los colegios públicos, hasta al menos 7 horas diarias, mediante actividades educativas en el ámbito del deporte, la cultura, el arte y el ocio en el tiempo libre escolar. Esta perspectiva de formación se puede encontrar en el artículo 1, párrafo único de la Ordenanza Normativa Interministerial N° 17/2007:

El programa se implementará apoyando la realización, en las escuelas y otros espacios socioculturales, de acciones socioeducativas después de la escuela, incluyendo los campos de la educación, las artes, la cultura, el deporte, el ocio, movilizándolos para mejorar el desempeño educativo, cultivando relaciones entre docentes, estudiantes y sus comunidades, garantizando la protección social de la asistencia social y la formación para la ciudadanía, incluyendo perspectivas temáticas sobre derechos humanos, conciencia ambiental, nuevas tecnologías, comunicación social, salud y conciencia corporal, seguridad alimentaria y nutrición, convivencia y democracia, comunidad compartir y dinámica de redes (BRASIL, 2007).

El programa moviliza los campos de la educación y el deporte en las escuelas y otros espacios socioculturales, vislumbrando una perspectiva de formación para la ciudadanía y la democracia.

Los estudios de Holt (2008) y Ruíz (2014) traen el deporte como una herramienta funcional de transformación social para el desarrollo de la ciudadanía y la democracia. En Holt (2008), es evidente que el deporte juega un papel importante en la promoción de la integración social, que de manera popular es un fenómeno social reconocido. Esto se debe a que el deporte ofrece un lenguaje común y funcional para el desarrollo social y democrático, ya que crea condiciones para la democracia política y es fundamental para el desarrollo de la ciudadanía. Ruíz (2014), propone el deporte como camino de transformación educativa, apuntando a una educación para la ciudadanía, para la promoción de la salud y prevención de enfermedades, para la formación de la ética y la educación sexual.

La propuesta de una educación amplia que englobe las multidimensionales del desarrollo humano con la oferta de actividades artísticas, lectoras, creativas, deportivas y de ocio se defiende en este documento que dice en el artículo 2, ítem V, que tenía como objetivo:

V - promover la formación de la sensibilidad, percepción y expresión de niños, adolescentes y jóvenes en lenguajes artísticos, literarios y estéticos, acercando el entorno educativo a la diversidad cultural brasileña, estimulando la sensorialidad, la lectura y la creatividad en torno a las actividades escolares; VI - alentar a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes a mantener una interacción efectiva en torno al deporte educativo y recreativo, orientado al proceso de desarrollo humano, ciudadanía y solidaridad; VII - promover el acercamiento entre la escuela, las familias y las comunidades, a través de actividades orientadas a la rendición de cuentas y la interacción con el proceso educativo, integrando los equipamientos sociales y comunitarios entre sí y la vida escolar (BRASIL, 2007).

El potencial de las prácticas deportivas entra en juego, una vez más, bajo el argumento de la rendición de cuentas al proceso de desarrollo humano que esto incluye varias dimensiones formativas de ciudadanía y solidaridad.

No es de extrañar que las actividades propuestas por el programa llevaran a este entendimiento. Según Moll (2019, p. 16), propuesta de la idea de macro campos propone áreas significativas para los procesos de desarrollo humano y para la vida social, ampliando las perspectivas de formación, yendo más allá de los listados de contenidos. El autor continua comentando que:

Formación integral, deportes y políticas públicas: un análisis de programas Más Educación, Nueva Más Educación y Segundo Tiempo

[...] en 2007, estos macro campos se organizan como Monitoreo Pedagógico; Medio ambiente; Deportes y Ocio; Derechos humanos en la educación; Cultura y artes; Cultura digital; Promoción de la salud; Educomunicación; Investigación en el campo de las ciencias naturales; Educación económica. Cada macro campo propone actividades, que organizan conocimientos y prácticas, a elegir por las escuelas, de acuerdo con su proyecto educativo, potenciando el trabajo diario y la autonomía pedagógica y financiera de las escuelas.

Es decir, los macro campos que formaron parte del Programa fueron:

- 1) Seguimiento Pedagógico con la oferta de actividades en Ciencias, Historia, Geografía, Alfabetización / Alfabetización, Lenguas Extranjeras o Matemáticas;
- 2) Educación Ambiental y Desarrollo Sustentable con propuestas de actividades de Educación Ambiental y Desarrollo Sustentable;
- 3) Deporte y Ocio con la oferta de Atletismo, Baloncesto Callejero, Baloncesto, Orientación, Fútbol Sala, Fútbol, Gimnasia Rítmica, Balonmano, Judo, Karate, Natación, Recreación y Ocio / Juguete, Taekwondo, Tenis de Campo, Mesa de Tenis, Voleibol, Tradicional Ajedrez, Ajedrez Virtual o Yoga / Meditación;
- 4) Educación en Derechos Humanos con la propuesta de Educación en Derechos Humanos;
- 5) Educación Cultural, Artística y Patrimonial con actividades de Artesanía Popular, Banda Fanfarra, Canto Coral, Capoeira, Cine club, Danzas, Dibujo, Educación Patrimonial, Enseñanza Colectiva de Cuerdas, Escultura, Iniciación Musical a través de Flauta, *Graffiti*, *Hip-Hop*, Lectura y Producción Textual, Mosaico, Percusión, Pintura, Prácticas Circenses o Teatro;
- 6) Actividades de cultura digital con entorno de redes sociales;
- 7) Promoción de la Salud con la oferta de actividades de Promoción de la Salud y Prevención de Enfermedades y Salud;
- 8) Comunicación y uso de Medios con las actividades de Fotografía, Cómics, Periódico Escolar, Radio Escolar o Video;
- 9) Investigación en el campo de las Ciencias Naturales con las actividades de Laboratorios, Ferias y Proyectos Científicos y Robótica Educativa; y finalmente,
- 10) Educación Económica / Economía Creativa con la actividad Educación Económica / Economía Creativa.

En este caso, el desarrollo de cada actividad, el gobierno federal transfirió recursos para reembolso de monitores, compra de kits de materiales, contratación de pequeños servicios y obtención de materiales consumibles y permanentes.

Al someter nuestro análisis al *Macrofield of Sport and Leisure*, se puede encontrar una perspectiva de formación integral en el documento rector del Programa Mais Educação. Según el documento, los macro campos de Deportes Recreativos son:

Actividades basadas en prácticas físicas, recreativas y deportivas, enfatizando la recuperación de la cultura local, así como el fortalecimiento de la diversidad cultural. Las experiencias trabajadas desde la perspectiva del deporte educativo deben estar orientadas al desarrollo integral del estudiante, dando sentido a las prácticas desarrolladas con criticidad y creatividad. El acceso a la práctica deportiva a través de acciones planificadas, inclusivas y lúdicas tiene como objetivo incorporarlo al modo de vida cotidiano (BRASIL, 2012, p. 15).

El desarrollo holístico surge como una propuesta para la formación de clases de educación física teniendo como medio la propuesta de experiencias que tengan sentido para la formación crítica de los sujetos, siendo planificadas, inclusivas y lúdicas.

La propuesta está en línea con la complejidad de la concepción de formación integral que históricamente ha cobrado impulso en el campo de la educación física. Por eso, la educación física tiene un amplio bagaje para el desarrollo de una educación axiológica que tiene contornos para una educación integral, considerando al deporte como un aliado a este desafío.

En el campo de la literatura, existen estudios científicos que relacionan el entrenamiento a través del deporte con aspectos de la vida. Alineados con el mismo significado, los estudios de Holt (2008), Jacobs y Wright (2018), Stegeman y Janssens (2004), Ruíz (2014), Naul (2008) y Binder (2012) contribuyen al debate.

Holt (2008), Jacobs y Wright (2018), Stegeman y Janssens (2004) y Ruíz (2014) presentan el concepto de habilidades para la vida desde diferentes puntos de partida que se encuentran en significados.

Según Holt (2008), Jacobs y Wright (2018), las habilidades para la vida son aquellas que permiten a las personas tener éxito en los diferentes entornos en los que viven, como la escuela, el hogar y en su comunidad, y pueden adquirirse a través de la participación en

deportes. siempre que adopte una perspectiva intencional y conecte las habilidades para la vida a través de la demostración, la observación y la práctica.

Con base en el concepto presentado anteriormente, Stegeman y Janssens (2004) expresan que muchas de estas habilidades están presentes en la práctica deportiva y, por lo tanto, el deporte puede ser un vehículo valioso para enseñar habilidades para la vida como el desempeño bajo presión, la resolución de problemas, el cumplimiento de plazos y desafíos, establecimiento de metas, comunicación, éxito y fracaso, trabajo en equipo, etc.

El concepto de habilidades para la vida de Ruíz (2014) dialoga con una perspectiva educativa que tiene como objetivo permitir a los individuos la posibilidad de afrontar eficazmente los dilemas encontrados en la vida cotidiana, apuntando a un comportamiento positivo y adaptable, desde la perspectiva de individuos únicos e integrales, incrustados en una cultura y comprometidos con su comunidad (RUÍZ, 2014).

Naul (2008) y Binder (2012) aportan fundamentos que son consistentes con la premisa de un discurso formativo sobre la vida, que en la concepción de los autores se denomina como el mundo de la vida.

En el ámbito de la Educación Olímpica, se avanza en las propuestas de sistematización de enfoques pedagógicos que tienen como objetivo orientar la implementación práctica de la enseñanza de la Educación Olímpica.

Basado en iniciativas de educación olímpica, Roland Naul (2008) describe cuatro enfoques didácticos que impregnan la práctica pedagógica de una educación olímpica: *a abordagem orientada ao conhecimento*, *a abordagem orientada à experiência*, *a abordagem orientada ao esforço* e *a abordagem orientada ao mundo da vida*.

A abordagem orientada ao conhecimento es el método pedagógico de educación olímpica más utilizado en el mundo y se caracteriza por el conocimiento cultural de los Juegos Olímpicos, como la difusión de información sobre sus países anfitriones, sus fechas, hechos ocurridos, sus símbolos, entre otros. Los libros, folletos y material didáctico se utilizan como herramientas pedagógicas para enseñar este enfoque (NAUL, 2008).

A abordagem orientada à experiência tiene como objetivo proporcionar experiencias que se refieran a la competencia olímpica con el objetivo de comprender los valores olímpicos, como el respeto mutuo, la honestidad y la justicia. Un ejemplo típico de este

enfoque son los juegos y competencias escolares, especialmente aquellos que reproducen las ceremonias olímpicas, emulando sus valores.

A abordagem orientada ao esforço se basa en las proposiciones del pedagogo alemán Rolf Geßmann y presenta el concepto pedagógico que guía el proceso de aprendizaje a través de la competición deportiva, obteniendo como base el desarrollo de principios, como la equidad, proporcionando situaciones de juego que remiten para ayudar, apoyar y considerar al oponente - y respeto mutuo - para reconocer el esfuerzo del otro competidor (NAUL, 2008).

El cuarto y último enfoque se presenta como *abordagem orientada para o mundo da vida*, respondiendo a los ideales propuestos por Deanna Binder (2012). Las situaciones vividas en la práctica deportiva son transportadas a situaciones que ocurren en la vida cotidiana, de manera que brindan un vínculo empírico entre los significados atribuidos al mundo del deporte y al mundo de la vida.

Según Varnier (2015), es más probable que los participantes experimenten aspectos positivos cuando los programas tienen una intención pedagógica, lo que justificaría la importancia de planificar las actividades deportivas expuestas en el documento.

También, el Programa prevé algunos principios de educación integral, como se menciona en el artículo 2, propone un concepto de educación integral articulado con la interdisciplinariedad, la propuesta de territorios educativos, la integración de políticas públicas, la valoración de las experiencias y la afirmación de la cultura. derechos humanos, por ejemplo, según un extracto del Decreto N° 7.083 / 2010, que prevé el Programa Mais Educação.

Art. 2: Los principios de la educación integral, en el ámbito del Programa Mais Educação:

I - la articulación de materias curriculares con los diferentes campos de conocimiento y prácticas socioculturales mencionados en el § 2 del art. 1;

II - la constitución de territorios educativos para el desarrollo de actividades de educación integral, mediante la integración de los espacios escolares con equipamientos públicos como centros comunitarios, bibliotecas públicas, plazas, parques, museos y cines;

III - la integración entre políticas educativas y sociales, en diálogo con las comunidades escolares;

IV - valorar las experiencias históricas de las escuelas de tiempo completo como inspiradoras de la educación integral contemporánea;

VI - la afirmación de la cultura de los derechos humanos, estructurada en la diversidad, en la promoción de la ética étnica-racial, religiosa, cultural, territorial, generacional, de género, orientación sexual, elección política y equidad de nacionalidad, a través de la inserción de la temática de derechos humanos. derechos en la formación del profesorado, en los planes de estudio y en la elaboración de materiales didácticos (BRASIL, 2010).

El concepto de educación integral del Programa *Mais Educação* entiende que el territorio escolar puede trascender los muros de la escuela, partiendo del entorno escolar hacia múltiples posibilidades educativas, para que dialoguen con los temas estructurantes y contemporáneos de la vida bajo una perspectiva republicana y democrática. Esta concepción debe articularse siempre con “otras políticas públicas que contribuyan a la diversidad de experiencias que hacen de la Educación Integral una experiencia innovadora y sostenible en el tiempo” (MOLL, 2008, p. 5).

Además, el programa preveía que su desarrollo fuera construido y monitoreado por el Foro de Educación Integral y por la Comisión de Educación Integral, siendo tomado por varias manos, apostando por una gestión compartida y, por ende, democrática.

Por tanto, esta perspectiva de educación integral defendida por el programa sufrió cambios en 2016 con la reformulación del programa al formato *Novo Mais Educação*.

Creado por la Ordenanza No. 1.144 / 2016, emitida por el Ministerio de Educación, el Programa *Novo Mais Educação* se regía por la Resolución FNDE No. 17/2017, que tenía como objetivo mejorar el aprendizaje en portugués y matemáticas con el desarrollo de actividades en el campo. de las artes, la cultura, el deporte y el ocio, impulsando la mejora del rendimiento educativo en la escuela primaria, complementando la carga de trabajo con cinco o quince horas semanales en el turno y después del horario escolar.

Como se menciona en la Ordenanza No. 1.144 / 2016, en el Artículo 2, el programa tenía como objetivo contribuir a:

I - alfabetización, expansión de la alfabetización y mejora del rendimiento en lengua portuguesa y matemáticas de niños y adolescentes, a través de un seguimiento pedagógico específico; II - reducción de deserción, reprobación, distorsión edad / año, mediante la implementación de acciones pedagógicas para mejorar el desempeño y el desempeño escolar; III - mejora de los resultados del aprendizaje en la escuela primaria, en los años inicial y final; y IV - extensión del período de permanencia de los estudiantes en la escuela (BRASIL, 2016).

Una mirada fenomenológica de la formación donde se tienen en cuenta las diferentes dimensiones del aprendizaje, pierde fuerza en la mención de la Ordenanza anterior, quedando ausente en las estrategias finales presentadas. Las artes, la cultura, el deporte y las actividades de ocio mencionadas en los objetivos de la misma ordenanza, también están ausentes en el artículo 2, en un movimiento desconectado de la propuesta interdisciplinar del programa.

El deporte en el Programa *Novo Mais Educação*, ¿Cómo estuvo presente? A lo largo de la Guía 2017, el deporte aparece como un soporte de aprendizaje, con el objetivo de respaldar el discurso de la formación de desempeño presentado anteriormente, incluyéndolo en las responsabilidades de quienes mediarán el aprendizaje, denominado como "facilitador".

Según el folleto de orientaciones:

Los facilitadores serán los encargados de realizar las actividades de libre elección de la escuela en los campos de las artes, la cultura, el deporte y el ocio. Debe planificar y llevar a cabo las actividades elegidas de acuerdo con las necesidades y habilidades de los estudiantes considerando los objetivos del programa, especialmente en lo que respecta a la mejora del aprendizaje en portugués y matemáticas. Así, actividades de diferentes campos se pueden vincular al proceso de leer, escribir, interpretar textos, ampliar la alfabetización y la alfabetización, calcular, identificar formas, resolver problemas, en definitiva, mejorar el aprendizaje matemático (BRASIL, 2017, np).

Al analizar los propósitos del Programa, nos encontramos con un discurso reduccionista desde la concepción de educación integral, educación y educación física anclado a un perfil de ingresos y, puramente, asistencial, al enfocarse solo en mejorar el aprendizaje de los niños en situaciones de abandono. mediante la permanencia de los estudiantes en la escuela, sin llevar en consideración una propuesta sociocultural, humana y crítica que el deporte y la educación física pueden proporcionar buenas ventajas para la salud.

Esta visión contradice y diverge de lo presentado en el Documento Orientador del Programa *Novo Mais Educação* del año 2016, que mantuvo el concepto presentado en el macro campo Deporte y Ocio del Programa *Mais Educação*, en lo anterior mencionado, donde construyó el desarrollo integral, a través del fortalecimiento de la diversidad cultural, la alegría, la creatividad y la criticidad.

De acuerdo a Moll (2019), la desfiguración y sustitución del Programa *Mais Educação* por el *Novo Programa Mais Educação* responde a una lógica regresiva. El PME apuntó a amplios horizontes, diálogos interculturales, territorios educativos, arreglos

pedagógicos diferenciados, políticas intersectoriales y una agenda para la construcción de una política educativa integral que buscara experiencias históricas en el área y dialogara con el presente de las escuelas. Así, los procesos de aprendizaje se entienden como parte de un proceso de reconocimiento y autorreconocimiento social y cultural.

Además, para el autor, el Programa *Novo Mais Educação*:

Se alimenta el mito de que es posible cambiar los 'resultados' y lograr un mejor 'rendimiento' con más tiempo y refuerzo del que ya hace la escuela. Volvemos a la lógica de las 'actividades complementarias' después del horario escolar, sin el esfuerzo de construir un tiempo continuo. El horizonte se estrecha y parece responder a la lógica evaluativa centrada en la instruccionalidad, la competencia, rankings tan dañinos, dadas las profundas desigualdades en la producción entre estudiantes y entre escuelas (MOLL, 2019, p.19).

Luego de varios desajustes en la transferencia de fondos para el desarrollo del Programa, en diciembre de 2019 se dió por terminado el programa.

Apoyado por Guará (2006, p. 22), que menciona los dichos de Anísio Teixeira en una inauguración del Centro de Educación Popular Carneiro Ribeiro en Salvador, quien dice que “no se podía hacer educación barata”, es importante entender que ante la riqueza de objetivos que una propuesta de educación integral aporta a la formación de una sociedad su costo de implementación sigue este ritmo.

Además, con la extensión del horario escolar hay costos adicionales como alimentos, mantenimiento, inversiones en materiales, contratación de maestros / educadores, etc. El reparto de estos gastos debe ser una responsabilidad entre los gobiernos estatales y municipales, de manera intersectorial, para que se genere una alternativa real para la viabilidad de un proyecto de educación integral que avance hacia la universalidad sin rupturas.

La ruptura del proyecto proviene de un discurso neoliberal asumido a partir de la implementación del Programa *Novo Mais Educação* con una propuesta de reducción y actuación, que desarrolla en sus acciones de gobierno, el desmantelamiento de proyectos educativos y sociales.

A pesar del desajuste de objetivos entre los Programas es importante asentar el lugar del PME en el desarrollo de una propuesta sólida de educación integral que contemple los

principios de un concepto de educación integral, que, en alianza con el deporte, dio voz a el discurso generalizado de la formación integral.

2.2 El Programa Segundo Tempo (PST)

Creado en 2003 por el Gobierno Federal, se encuentra en funcionamiento en la actualidad, el *Second Half Project* (PST) fue un programa desarrollado por el Ministerio de Deportes con el objetivo de integrar a niños y jóvenes a través del deporte y actividades complementarias fuera del horario escolar pudiendo cada núcleo atender a 100 beneficiarios organizados en 3 grupos con un máximo de 35 estudiantes.

Actualmente, el programa se divide en tres capítulos: estándar, para niños de 6 a 17 años; Paraspport: para personas con discapacidad a partir de los 6 años; y Universidad para estudiantes universitarios.

A los participantes del PST se les ofrece la práctica de al menos tres deportes con una frecuencia mínima de tres veces a la semana en dos horas al día. También se ofrecen actividades de refuerzo escolar y actividades culturales, así como alimentación, ya que las actividades se desarrollan durante el turno de contrarreloj.

El programa cuenta con material didáctico diseñado para orientar las acciones pedagógicas de los centros. Además, el programa brinda capacitación continua para maestros y educadores que están a cargo del programa.

El público objetivo del programa son niños y adolescentes, en estado de vulnerabilidad social, promoviendo el desarrollo pleno y ciudadano. Es accesible encontrar en sus medios de difusión discursos formativos que estén anclados al objetivo de brindar el desarrollo de los valores sociales, la mejora de las habilidades físicas y motoras, la integración social, además de mantener a los niños y adolescentes alejados de las drogas, la prostitución, criminalidad y otros riesgos sociales derivados del entorno en el que viven.

Es en los lineamientos donde se mencionan los principios socioeducativos desde una perspectiva de desarrollo integral del individuo como parte integral del proceso educativo, según el documento:

[...] el deporte está prescrito por la Ley N ° 9.615 / 98, que trata de esta práctica en los sistemas educativos y en las formas no sistemáticas de Educación con el fin de evitar la selectividad e hipercompetitividad de sus practicantes, logrando el desarrollo integral de la persona y su formación para la ciudadanía y para la práctica del ocio. Los principios socioeducativos del deporte educativo se basan en los siguientes pilares: principio de inclusión; principio de participación; principio de cooperación; principio de coeducación; y principio de corresponsabilidad (BRASIL, 2018, p. 4).

Anteriormente mencionados en los principios en valores como cooperación, inclusión, coeducación y corresponsabilidad, a lo largo de los Lineamientos del Programa 2018, podemos encontrar el discurso de formación en valores constituyentes para una formación moral y ética, que según el documento, el deporte debe contribuir “a la formación y aproximación del ser humano para reforzar el desarrollo de valores como la moral, la ética, la solidaridad, la fraternidad y la cooperación” (BRASIL, 2018, p. 4).

Otros principios como el derecho a la ciudadanía como forma de compromiso con los avances sociales, la equidad y justicia social, la democratización de la participación deportiva, la diversidad de experiencias, la trascendencia pedagógica a través del abordaje de los contenidos y valores de la cultura corporal como sustanciales para la formación, aparecen en este documento, que presentaremos a continuación:

- **Derecho Ciudadano:** considerando que el deporte y el ocio están establecidos como derechos por la Constitución Federal y otras ordenanzas infra constitucionales, a través del desarrollo del deporte educativo y sus diversas manifestaciones, estos son reconocidos y materializados para avanzar hacia su legitimidad, es decir, se presentan como una práctica social comprometida con los avances sociales, como la equidad y la justicia social.
- **Participación Irrestricada:** se refiere a la democratización de la participación, posibilitando el pleno acceso a las prácticas corporales, sin distinción ni discriminación por motivos de color, raza, género, sexo o religión.
- **Diversidad de Experiencias:** a partir de prácticas corporales, los beneficiarios tienen acceso a conocimientos, experiencias, vivencias y actitudes que los potencian.
- **Trascendencia pedagógica:** el deporte educativo engloba ampliamente los contenidos de la cultura corporal, y estos elementos son centrales en las actividades pedagógicas de los centros. Esto se debe a que se entiende que a través de las diversas prácticas corporales (deportes de invasión, de marca y con red divisoria, bailes, peleas, capoeira, actividades circenses, prácticas corporales de aventura, entre otras) los beneficiarios no solo deben aprender en la dimensión del saber. cómo hacer (procedimentales), también deben asimilar el conocimiento (conceptual) de estos contenidos y saber ser (actitudinales) y relacionarse, de tal

manera que estos temas puedan garantizar efectivamente la formación ciudadana de los participantes.

- Valores: en el desarrollo del deporte educativo, los valores son inherentes a las prácticas corporales y tienen un carácter sustancial, en particular los que involucran aspectos sociales y culturales, como la participación de todos, la cooperación, la coeducación, la corresponsabilidad, respeto por las reglas y los compañeros, inclusión, regionalismo, emancipación y totalidad (BRASIL, 2018, p. 7).

En el documento, el deporte se presenta como un contenido de la cultura corporal, siendo desarrollado por una serie de prácticas corporales capaces de abordar dimensiones conceptuales, actitudinales y procedimentales. Esta amplitud de aspectos de aprendizaje dialoga con la completitud fenomenológica de la formación y se acerca a las perspectivas de aprendizaje de César Coll et al. (1998) y Charlot (2000).

Comúnmente conocido, César Coll et al. (1998), presenta tres contenidos didácticos, a saber: conceptual, procedimental y actitudinal. Los contenidos conceptuales son aquellos vinculados a hechos, conceptos o principios. Los trámites están relacionados con saber hacer. Y las actitudinales son las articuladas con valores, normas y actitudes.

Avanzando en la percepción de los tres contenidos antes mencionados y apostando por una perspectiva relacionada con la subjetividad y enriquece el proceso de aprendizaje, se encuentran los estudios de Charlot (2000) que presentan tres formas de relación epistémica o figuras de aprendizaje: objetivación-denominación (conocimiento-objeto), imbricación del yo (dominio del conocimiento) y regulación-distanciamiento (conocimiento-relacional).

En el Manual Pedagógico del programa, a partir del año 2008, se considera al deporte como una formación estratégica para la vida de los niños y jóvenes, desarrollando diversas habilidades de carácter personal, social y cognitivo, que se presentarán a continuación:

La nueva forma es entender el deporte como una vía privilegiada para educar a los niños y jóvenes de por vida, promoviendo así el desarrollo humano en nuestro país. Trabajando dentro de la filosofía de la educación a través del deporte, los niños y jóvenes desarrollan habilidades personales y sociales, cognitivas y productivas. Esta es una educación enfocada a promover el desarrollo humano. Es una educación que desarrolla habilidades, habilidades, actitudes, comportamientos y valores. El que cree que cada niño tiene un potencial interior. Y esta educación es la oportunidad que debe ofrecer la sociedad para que se pueda realizar el potencial de cada niño. (OLIVEIRA; PERIM, 2008, pág.32).

El documento destaca la importancia de una formación axiológica para la formación humana, delegando esta funcionalidad al deporte. Así, el deporte asume este papel de formación en valores que lo condiciona a una práctica corporal capaz de potenciar una formación holística que sea capaz de dialogar con el mundo de la vida. Así, como la propuesta presentada por el *Mais Educação*, el deporte puede ser una herramienta funcional para aprender sobre el mundo de la vida, contando con investigaciones académicas que avalan este discurso Naul (2008) y Binder (2012).

En el análisis del Manual, la promoción de los cuatro pilares presentados por la UNESCO, a través del Informe de Delors (1998), están presentes y contribuyen a impulsar un concepto de educación para el desarrollo humano, según el documento, trata de una educación que sea capaz de promover los cuatro aprendizajes: “ser, convivir, conocer y hacer y capaz de transformar estos aprendizajes en cuatro habilidades en la vida de los estudiantes personal, relacional, productiva y cognitiva” (OLIVEIRA; PERIM, 2008 , pág.35). También se defiende la promoción de la educación ciudadana en la línea del documento, ya que presenta un concepto libre de prejuicios, y que tiene sentido de justicia, respeto personal y colectivo, como a continuación presentamos:

[...] queremos formar ciudadanos democráticos, que sepan comprender, aceptar y vivir las diferencias, libres de prejuicios y defensores de los derechos establecidos para todos. En términos de valores, las actividades deportivas permiten un trabajo intenso, ya que el deporte ofrece ricas oportunidades de expresión. El respeto, la solidaridad, la cooperación, la sinceridad, el sentido de la justicia, la responsabilidad personal y colectiva (o sus contrarios) pueden expresarse e identificarse en las actividades deportivas. Estos son los valores que orientan la forma de actuar y nuestras elecciones entre ser o no ser (OLIVEIRA; PERIM, 2018, p. 36).

La base pedagógica del programa se ancla en la oferta de prácticas corporales de carácter educativo, de manera que los contenidos contemplen las dimensiones conceptual, procedimental y actitudinal, de manera planificada, inclusiva y lúdica (BRASIL, 2018)

El bagaje social que conlleva el deporte lo conceptualiza con una noción de capital social. Autores como Holt (2008) y Bailey (2005) se suman a los debates teóricos de Bourdieu (1997), Coleman (1988) y Putnam (2000) para orientar esta tesis. Según los autores, la noción de capital social que emerge se refiere al rol de las redes sociales y las actividades compartidas, y está estrechamente ligada a los conceptos de confianza, comunidad y

compromiso cívico. Se hace énfasis en los procesos sociales y las formas de mejorar las capacidades organizativas comunitarias, que, a partir de la cohesión social, crean o fortalecen la infraestructura física, social y cultural de las comunidades (HOLT, 2008).

Dado que la práctica del deporte proporciona una estructura como actividad social, creando oportunidades para hacer amigos, desarrollar redes y reducir el aislamiento social, parece correcto afirmar que el fenómeno deportivo tiene dimensiones para el desarrollo del capital social. Para Grandó y Madrid (2007), el deporte desarrollado en el Programa *Segundo Tempo* y en el Programa *Mais Educação* contribuye a la realización de acciones que tienen como objetivo satisfacer las necesidades e intereses de la población, impulsando las prácticas deportivas.

Fue a partir de este discurso formativo que el Programa *Segundo Tempo* se presentó como el programa de educación olímpica más grande de América Latina y presentó la candidatura de Brasil para albergar la Copa Mundial de la FIFA 2014 y los Juegos Olímpicos y Paralímpicos de 2016.

El Programa *Mais Educação*, con el deporte como macro campo evidente en el desarrollo del Programa, mencionado en los apartados anteriores, también fue sometido a una propuesta para la popularización de las clases de educación física y deporte en las unidades escolares con la perspectiva de ampliar las inversiones para este meta. A partir de este discurso formativo que el Programa *Segundo Tempo* se presentó como el programa de educación olímpica más grande de América Latina y presentó la candidatura de Brasil para albergar la Copa Mundial de la FIFA 2014 y los Juegos Olímpicos y Paralímpicos de 2016.

El Programa *Mais Educação*, con el deporte como macro campo evidente en el desarrollo del Programa, mencionado en los apartados anteriores, también fue sometido a una propuesta para la popularización de las clases de educación física y deporte en las unidades escolares con la perspectiva de ampliar las inversiones para este meta.

Hasta el día de hoy, los avances no son consistente con una visión continua de las acciones gubernamentales. Actualmente, la campaña *Esporte para Todos* impulsa diferentes programas deportivos como *Projeto Esporte e Cidadania*, *Projeto Brincando com Esporte*, *Programa Esporte e Lazer da cidade*, *Projeto Aldeia Viva*, *Projeto Delas*, *Programa Vida saudável*, *Programa Luta pela cidadania*, *Projeto Virando o jogo e Rede Cedes*. Dada la variabilidad de

propuestas, muchas de las iniciativas no están activas, ni pretenden impactar el territorio local y universalizar la práctica de deportes donde se desarrollan.

El desajuste puede ser consecuencia de la falta de interés en apostar por el entrenamiento deportivo, ya que desde 2019 se disolvió el Ministerio de Deportes, transformándolo en la Secretaría Especial de Deportes, pasando a formar parte del Ministerio de Ciudadanía. Además del impacto simbólico, la extinción del Ministerio de Deportes supuso una reducción del monto destinado a las propuestas desarrolladas en la agenda de ese Ministerio.

El corte de recursos golpea los avances en las políticas públicas en el área deportiva que se estaban invirtiendo como un hito histórico en el legado de los Juegos Olímpicos de 2016 y el Mundial de 2014 celebrados en Brasil. Además, la amenaza de la Educación Física no obligatoria en 2017 fue de la mano de la fragmentación de un concepto de formación integral y humana, muy desarrollado y cimentado en el campo de la Educación Física.

3. Conclusión

Llegamos al final de este artículo con la percepción de que la conducción formativa de la propuesta educativa y deportiva de los programas analizados condujo a un estado de bienestar social a través de la promoción de políticas públicas que induzcan la ampliación del horario escolar, promoviendo el deporte como fenómeno deportivo para el desarrollo de valores y construcción moral, la promoción multidimensional de aprendizajes y oportunidades de aprendizaje, en la búsqueda de una formación ciudadana, emancipadora y de justicia social, a favor de la integralidad de la formación del ser humano.

Fue en este escenario que los derechos sociales se afianzaron y materializaron como derechos fundamentales, conquistados a través de luchas sociales que buscaban recurrir a la deuda histórica de estos derechos sociales silenciados en el tiempo, siendo la educación parte fundamental de la transformación de la sociedad.

El público objetivo de las escuelas públicas termina viniendo de este movimiento históricamente excluyente, donde las escuelas de educación a tiempo completo y los proyectos sociales deportivos a menudo se ven como baluartes para minimizar estas debilidades. Por tanto, según Guará (2006, p. 20):

[...] hay que estar alerta ante el riesgo de merma de la calidad de estos programas, provocado por la ausencia o insuficiente dotación de recursos para los servicios ofrecidos, lo que hace inviable la colaboración de profesionales bien preparados para la tarea educativa. Si la población es vulnerable, necesitará programas aún más competentes y bien estructurados, cuyo costo ciertamente es mayor.

Gadotti (2009, p. 54) habla de la importancia de la calidad sociocultural de la educación. Para el autor, el concepto está ligado a la inversión en condiciones que posibiliten la calidad educativa como son el transporte, la salud, la alimentación, la vestimenta, la cultura, el deporte y el ocio. Según él, no basta con desencadenar políticas públicas de inclusión, insertando a los estudiantes en estado de vulnerabilidad para promover la inclusión. También es necesario incluir con ellos “su cultura, sus deseos, sus sueños, el deseo de “ser más” (Paulo Freire). Es necesario inscribir el proyecto de vida de estos nuevos estudiantes en una perspectiva ética, estética y eco pedagógica”. De esta forma, la educación integral debe apuntar a la calidad sociocultural de la educación, que es sinónimo de calidad integral.

Sin embargo, reconocemos que, para desarrollar una calidad en la oferta de esta perspectiva formativa, se asocian aspectos endógenos y exógenos, como una serie de deficiencias específicas, como, por ejemplo, la formación docente, la carrera y los salarios; infraestructura inadecuada; tamaño de la escuela; número de estudiantes por salón de clases; turnos de trabajo y tiempo parcial; organización escolar; procesos pedagógicos; organización curricular; y políticas de acceso, permanencia y seguimiento pedagógico, entre otros.

A pesar de encontrar un camino que busca valorar la Educación y, en consecuencia, la búsqueda de la calidad en el ámbito educativo, Fagnani (2014) y Cara y Pellanda (2018) afirman que aún queda un largo camino por recorrer.

El legado de un pasado de injusticias y desigualdades respalda la urgencia de enfrentar estos desafíos en niveles más altos para el pleno desarrollo de la ciudadanía. Por otro lado, muchas de estas luchas tuvieron sus voces silenciadas por intereses dominantes que vieron - y están llegando - en las instituciones escolares y en el deporte, presa de las clases conservadoras, interesadas en mantener un tipo de educación.

El autor Foucault (2012), la doctrina vincula a los individuos con ciertos tipos de enunciados y prohíbe el acceso de otros y es dentro de la construcción de agendas de políticas públicas donde se valoran o silencian estos discursos.

En los últimos años, un movimiento neoliberal reduccionista se ha ido gestando en las agendas de las políticas públicas educativas y sociales que, desde esta perspectiva, ha venido impulsando agendas que han ido desfragmentando la totalidad de la formación de los sujetos y deslegitimando una sociedad democrática que busca reducir los problemas sociales injusticias.

Estudios como Fagnani (2014), Bedin (2013), Ribeiro, Richter y Borges (2019), Rossi (2019) y Cara y Pellanda (2018) sintetizan este camino desequilibrado que ha ido desfragmentando una formación integral, principalmente por los intereses del orden de mercado, a través de la reducción de derechos y congelamientos presupuestarios.

Los autores Ribeiro, Richter y Borges (2019), lo que se coloca en los discursos ideológicos, en muchos momentos, es de carácter conservador, reaccionario, patriarcal, xenófobo, sexista y fundamentalista.

Además, Fagnani (2014, p. 1003), el desafío es ampliar los diálogos en la construcción de consensos para “la formulación de un proyecto nacional enfocado a combatir las diferentes caras de las desigualdades sociales, que requiere la construcción de un campo de alianzas y debates públicos cada vez más amplios”. Para el autor, una agenda de transformación de la protección social y la educación debe estar condicionada a la defensa de los valores del Estado de Bienestar, muchos de los cuales están recogidos en la Constitución Federal de 1988.

Pensar en propuestas de políticas públicas sociales, educativas y deportivas, que implican el desarrollo del potencial humano como un activo importante a cuidar, sigue siendo un desafío para el cumplimiento de una agenda gubernamental definitiva.

La mejor manera es entender la educación y el deporte como un elemento de transformación de manera democrática, constituido por los sujetos y para los sujetos, anclado en los principios formativos, que abordan una mirada universal y holística, de lo contrario, estaremos apostando por una concepción de la educación integral donde 'más educación' será en la 'segunda mitad' - como se explica en la propuesta del programa *Novo Mais Educação*.

Las propuestas de experiencias de formación integral encontradas en los programas *Mais Educação* y *Segundo Tempo* representan una alternativa viable que supera un proyecto neoliberal capitalista en un rico proyecto de formación fenomenológica presentado a lo largo de este estudio.

Los principios de la educación integral se expandieron a un concepto de educación integral anclado en la universalidad, para que pueda atender los derechos de todos de manera secular, accesible, universal, atendiendo una variedad de oportunidades educativas y muchos otros principios.

Las clases de educación física y deporte fueron diseñadas bajo la lógica de la experiencia democrática, que aglutina a diferentes materias, agregando valores socioculturales significativos a la formación de los estudiantes, ya que el encuentro de estas diferencias conduce a diálogos y vivencias que son fundamentales para una educación integral haciendo posible articular las actividades de aprendizaje dentro y fuera de la escuela a través de un plan de estudios significativo.

Específicamente, el deporte se estableció en estos documentos como un socio constructivo para una formación integral, siendo utilizado para cumplir con la responsabilidad de desarrollar los aspectos axiológicos, físicos y afectivos de la formación humana.

Finalmente, el Programa *Novo Mais Educação* presentó una propuesta para una educación desarticulada entre los conceptos expuestos en los documentos analizados. La propuesta de formación restringida se aleja de una propuesta de formación multidimensional presentada en los programas *Mais Educação* y *Segundo Tempo*.

Referencias:

ARAÚJO, Luísa; RODRIGUES, Maria de Lurdes. Modelos de análise das políticas públicas. **Sociologia, problemas e práticas**, n.º 83, p. 11-35, 2017.

BAILEY, R. **Evaluating the relationship between physical education, sport and social inclusion**, *Educational Review*, 57:1, 71-90. 2005.

BEDIN, Gilmar; NIELSSON, Joice. A crise da década de 1970: observações sobre as ideias neoliberais e suas consequências. In: COSTA, L. C., NOGUEIRA, V. M. R., SILVA, V. R., (orgs.). **A política social na América do Sul: perspectivas e desafios no século XXI**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2013, p. 27-41.

BINDER, Deanna L. Olympic values education: evolution of a pedagogy. **Educational Review**. Birmingham, v. 64, n. 3, p. 275–302, agost./ 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de Dezembro de 1988.

BRASIL. **Decreto n. 7.083 de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 de janeiro de 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Caderno de orientações pedagógicas - versão I**. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual operacional de educação integral 2012**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2012.

BRASIL. **Portaria n. 1.144, de 11 de outubro de 2016**. Institui o Programa Novo Mais Educação que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 de outubro de 2016.

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contra turno escolar. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 de abril de 2007.

BRASIL. **Programa Segundo Tempo**: diretrizes 2018. Brasília: Ministério do Esporte; 2018.

CARA, Daniel; PELLANDA, Andressa. Avanços e retrocessos na Educação Básica: da Constituição de 1988 à Emenda Constitucional 95. *In*: ROSSI, P.; DWECK, E.; OLIVEIRA, A.L.M. (orgs.). **Economia para poucos: impactos sociais da austeridade e alternativas para o Brasil**. São Paulo: Autonomia Literária, p. 98-126, 2018.

CARR, David. What moral educational significance has physical education? A question in need of disambiguation. *In*: Mcnamee, M; Parry, J. **Ethics And Sport**. London: Routledge. 2002.

CAVALIERE, Ana. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artimed, 2000.

COLL, César et al. **Os conteúdos na reforma**: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CURY, Carlos Roberto Jamil e CUNHA, Célio. *et al.* **O Manifesto Educador: Os Pioneiros 80 anos depois**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos/ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. V. 96, n. esp. – Brasília, DF: O Instituto, 2015.

DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.

FAGNANI, Eduardo. Além da agenda endógena da educação: propostas para a construção coletiva de um projeto de desenvolvimento. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 999-1026, out.-dez., 2014

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1989.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil**: inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GRANDO, Daiane; MADRID, Silvia Christina de Oliveira. Programa Segundo Tempo, Programa Mais Educação e o incentivo ao esporte: um legado para as políticas públicas de esporte e lazer. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 15, n. 2, p. 37-48, jul./dez. 2017.

GUARÁ, Isa. **É imprescindível educar integralmente**. Cadernos Cenpec, n. 2, 2006.

HELLISON, Don; DOOLITTLE, Sarah. Moral education in the practice of sport and physical education. In: GONÇALVES, Carlos et al. **Sport and education**: tribute to Martin Lee. Coimbra, P. 109-119, 2007.

HOLT, Nicholas. **Positive youth development through sport**. London: Routledge, 2008.

JACOBS, Frank; KNOPPERS, Annelies; WEBB, Louisa. Making sense of teaching social and moral skills in physical education. **Physical Education & Sport Pedagogy**, 2012.

LIMA, Paulo Gomes; MARRAN, Ana Lúcia A avaliação de políticas educacionais por meio da abordagem teórico-analítica do ciclo de políticas. **Práxis Educativa** (Brasil), vol. 8, núm. 1, enero-junio, p. 41-62, 2013.

KUNZ, Eleonor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 1994.

MACHADO, Gisele Viola; GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues. Pedagogia do esporte e o referencial histórico-cultural: interlocução entre teoria e prática. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 414-430, jan./mar. 2014.

MODESTO, Crislaine; MAZZA; Débora; SPIGOLON, Nima. A formação humana integral diante de retrocessos sociais. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 39, n. 108, p. 161-176, maio-ago. 2019.

MOLL, Jaqueline. **Formação Humana Integral: desafios para o sistema educativo e para a sociedade**. In: Spigolon, Nima I. et al. (Orgs.). Educação integral: movimentos, lutas e resistências. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

NAUL, Roland. **Olympic Education**. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 2008.

NEIRA, Marcos Garcia. Análises dos currículos estaduais de Educação Física: inconsistências e incoerências percebidas. **Cadernos Cenpec**: São Paulo, v.5, n.2, p.233-25, jul./dez. 2015.

OLIVEIRA, Amauri; PERIM, Gianna (Org). **Fundamentos Pedagógicos para o programa segundo tempo**. Brasília: Ministério dos Esportes; Porto Alegre: UFRGS, 2008.

RIBEIRO, Betânia; RICHTER, Leonica e BORGES, Maria. **Educação Integral em tempos sombrios: possibilidades e desafios**. In: Spigolon, Nima I. et al. (Orgs.). Educação integral: movimentos, lutas e resistências. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

ROCHA, Mayara et al. As teorias curriculares nas produções acerca da Educação Física escolar: uma revisão sistemática. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, p. 178-194, 2015.

RUÍZ, Victor. Habilidades para la vida: una propuesta de formación humana. **Itinerario Educativo**, 61, 61-89. 2014.

SANMARTÍN, Gutiérrez. **Valores sociales y deporte**: la actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales. Madrid: Gymnos, 1995.

SOARES, Carmen Lúcia et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

STEGEMAN, Harry; JANSSENS, Jan. Introduction. In: JANSSENS, Jan. et al. **Education through sport: An overview of good practices in Europe**. Nieuwegein: Arko Sports Media, 14-32. 2004.

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

TAVARES, Otávio. Educação Olímpica no Rio de Janeiro: notas iniciais para o desenvolvimento de um modelo. In DACOSTA, Lamartine Pereira et al. **Legados de Megaeventos Esportivos**. Brasília: Ministério do Esporte, p. 343-355, 2008.

VARNIER, Thaise. **O ensino em valores a partir das maneiras e artes de fazer: possibilidades pedagógicas para as aulas de educação física**. 2015. 260 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação Física), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil. 2015.

Artículo recibido en: 20/10/2021

Artículo aceptado para publicación en: 16/12/2021