

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO

DAIANE GRANDO

PROGRAMAS “SEGUNDO TEMPO” E “MAIS EDUCAÇÃO” E SEUS
DESDOBRAMENTOS: O ESPORTE NO CONTEXTO ESCOLAR NA PERSPECTIVA
DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

PONTA GROSSA
2015

DAIANE GRANDO

PROGRAMAS “SEGUNDO TEMPO” E “MAIS EDUCAÇÃO” E SEUS
DESDOBRAMENTOS: O ESPORTE NO CONTEXTO ESCOLAR NA PERSPECTIVA
DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa
(UEPG), na Linha de Pesquisa Ensino e Aprendizagem,
como requisito parcial para a obtenção do título de
Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Silvia Christina Madrid Finck

PONTA GROSSA
2015

Ficha Catalográfica
Elaborada pelo Setor de Tratamento da Informação BICEN/UEPG

G754 Grando, Daiane
 Programas "Segundo Tempo" e "Mais Educação" e seus desdobramentos: o esporte no contexto escolar na perspectiva dos professores de educação física/ Daiane Grando. Ponta Grossa, 2015.
 136f.

 Dissertação (Mestrado em Educação - Área de Concentração: Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa.
 Orientadora: Prof^a Dr^a Silvia Christina Madrid Finck.

 1.Esporte. 2.Programas sociais. 3.Programa Segundo Tempo. 4.Programa Mais Educação. I.Finck, Silvia Christina Madrid. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Mestrado em Educação. III. T.

CDD: 372.86

TERMO DE APROVAÇÃO

DAIANE GRANDO

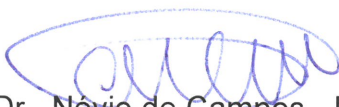
PROGRAMAS "SEGUNDO TEMPO" E "MAIS EDUCAÇÃO" E SEUS DESDOBRAMENTOS: O ESPORTE NO CONTEXTO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:


Orientador (a) Profª Dra. Silvia Christina Madrid Finck - UEPG


Prof. Dr. Amauri Aparecido Bassoli de Oliveira - UEM


Prof. Dr. Gilmar de Carvalho Cruz - UEPG


Prof. Dr. Nívio de Campos - UEPG

Ponta Grossa, 08 de maio de 2015.

Dedico aos meus pais e minha irmã, alicerces desta árdua caminhada.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora professora Dr^a. Silvia Christina Madrid Finck. Obrigada pelas incansáveis correções e orientações, pela competência, exemplo de profissional e pessoa.

Aos professores Dr. Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira, Dr. Gilmar de Carvalho Cruz e Dr. Nívio de Campos, agradeço pelas ricas contribuições como membros da banca examinadora deste trabalho acadêmico.

Ao corpo docente e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela atenção, disponibilidade e comprometimento.

A Ilma Célia Ribeiro Honorato, minha orientadora no Curso de Graduação em Educação Física, uma das maiores incentivadoras da minha caminhada profissional e acadêmica, amiga, companheira de viagens. Obrigada pela confiança!

Agradeço ainda as amigas Fran e Manu, pelas palavras que em muitos momentos amenizaram minha ansiedade.

A todos e todas que contribuíram direta e indiretamente para a realização deste trabalho acadêmico, meus agradecimentos.

Odeio os indiferentes. Como Friderich Hebbel, acredito que “viver é tomar partido”. Não podem existir os apenas homens, estranhos à cidade. Quem verdadeiramente vive não pode deixar de ser cidadão e partidário. Indiferença é abulia, parasitismo, covardia, não é vida. Por isso odeio os indiferentes.

(GRAMSCI, 1917)

GRANDO, Daiane. **Programas “Segundo Tempo” e “Mais Educação” e seus desdobramentos:** o esporte no contexto escolar na perspectiva dos professores de Educação Física. 2015. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2015.

RESUMO

Este trabalho tem por objeto de estudo o esporte na escola e seus princípios educacionais a partir do Programa Segundo Tempo integrado ao Programa Mais Educação (PST-PME). A questão central da pesquisa que buscamos responder é: Como se dá o desenvolvimento do esporte na escola e seus princípios educacionais no PST-PME na perspectiva pedagógica dos professores de Educação Física? Os objetivos da pesquisa são: a) analisar o desenvolvimento do esporte na escola e seus princípios educacionais no PST-PME, na perspectiva pedagógica dos professores de Educação Física; b) identificar os pressupostos teóricos metodológicos do Programa Segundo Tempo (PST); c) identificar os pressupostos teóricos metodológicos do PST-PME; d) explicitar qual o entendimento dos professores de Educação Física sobre os pressupostos teóricos e metodológicos do PST-PME; e) verificar quais são os pressupostos teóricos metodológicos que fundamentam as ações pedagógicas dos professores de Educação Física para o desenvolvimento do esporte na escola. O aporte teórico do trabalho está subsidiado por estudos que tratam do papel social do esporte (GRAMSCI, 1976; CURY, 1983; SEMERARO, 1999; COUTINHO, 2011; BARBIERI, 1999; BRACHT, 2000, COLETIVO DE AUTORES, 1992; GEBARA, 2002; LUCENA, 2001); da Pedagogia do esporte e suas contribuições para o desenvolvimento do esporte educacional (REVERDITO; SCAGLIA, 2009; PAES; BALBINO, 2005); do Esporte e Programas sociais (TUBINO, 1996, 2010; BORGES, 2009) e dos aspectos históricos, conceitos e objetivos referente aos programas sociais esportivos (TAFFAREL, 2012; ATHAYDE, 2009; FERREIRA, 2012; SANTOS; OLIVEIRA, 2009). A base metodológica é de cunho qualitativo descritivo. A pesquisa foi realizada em três (3) escolas públicas estaduais, do município de Guarapuava-PR, onde o Programa Segundo Tempo integrado ao Programa Mais Educação é desenvolvido, e tem como sujeitos três (3) professores de Educação Física que atuam no referido Programa. Como instrumentos para a coleta de dados foram utilizados a análise de documentos, a observação das aulas e a entrevista com os professores. Para análise e discussão dos dados utilizamos a Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). Por meio da análise dos dados desvelamos que o desenvolvimento do Esporte no PST-PME ocorre num âmbito permeado por contradições, tanto em relação aos recursos físicos e materiais, como em relação a compreensão e aplicação de seus fundamentos pedagógicos. O PST-PME se constitui num espaço em que crianças em risco social podem brincar, jogar e se divertir. Nesse sentido, o esporte é considerado como meio para ocupar o tempo ocioso e amenizar mazelas sociais. Concluimos que o esporte e seu desenvolvimento, por meio de programas e projetos sociais vinculados à escola, contribuem na efetivação de ações que visam atender às necessidades e interesses da população.

Palavras-chave: Esporte. Programas sociais. Programa Segundo Tempo. Programa Mais Educação.

GRANDO, Daiane. **Second Time Program and More Education and its consequences: sport in the school context from the perspective of physical education teachers.** 2015. 136 f. Dissertation (Master in Education) - University of Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2015.

ABSTRACT

This work aims to study the sport in schools and their educational principles from the perspective of Second Time Program that is integrated to More Education Program (PST-PME). The central research question seeks to answer: How is the development of sport in the school and its educational principles in PST-PME in the pedagogical perspective of physical education teachers? The research objectives are: a) to analyze the development of sports in the school and its educational principles in PST-PMEs, in the pedagogical perspective of physical education teachers; b) to identify the theoretical and methodological assumptions of Second Time Program (PST); c) to identify the theoretical and methodological assumptions of the PST-PME; d) to clarify what is the understanding of the physical education teachers about the theoretical and methodological assumptions of the PST-PME; e) to verify what are the methodological theoretical presuppositions underlying the pedagogical actions of physical education teachers in the development of sport in school. The theoretical contribution of the work is subsidized by studies that address the social role of sport (Gramsci 1976; Cury, 1983; SEMERARO, 1999; Coutinho, 2011; Barbieri, 1999; BRACHT, 2000 COLLECTIVE AUTHORS, 1992; GEBARA 2002 ; Lucena, 2001); Sport Pedagogy and its contributions to the development of educational sports (Reverdito; SCAGLIA, 2009; PAES; BALBINO, 2005); Sport and social programs (TUBINO 1996, 2010; BORGES, 2009) and historical aspects, concepts and objectives related to sports social programs (TAFFAREL, 2012; ATHAYDE, 2009; Ferreira, 2012; Santos, Oliveira, 2009). The methodological basis is a descriptive qualitative approach. The survey was conducted in three (3) public schools in the municipality of Guarapuava-PR, where the Programs Second Time integrated to More Education is developed, and had as subjects of study three (3) physical education teachers who work in that program . As instruments for data collection were used to document analysis, observation of classes and interviews with the teachers. For analysis and discussion of the data it was used the Content Analysis (Bardin, 2011). Through the analysis of data It was noticed that the development of sport in the PST-PME occurs in a context permeated by contradictions, both for physical and material resources, and with regard to understanding and application of its pedagogical rationale. The PST-PME constitutes a space in which children at social risk can play, as well as, play and have fun. In this sense, the sport is seen as a means to fill the downtime and mitigate social issues. It was concluded that the sport and its development through programs and social projects related to school contributes to the effective actions designed to meet the needs and interests of the population.

Keywords: Sport. Social programs. Program Second Time. More Education Program.

LISTA DE SIGLAS

A – Escola A

B – Escola B

C – Escola C

CEP – Comitê de Ética e Pesquisa

COEP-UEPG - Comitê de Ética e Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Ponta Grossa

CND – Conselho Nacional de Desportos

CONANDA – Conselho Nacional dos direitos da criança e do adolescente

FIFA – Federação Internacional de Futebol

MCT – Ministério da Ciência e da Tecnologia

MDS – Ministério do Desenvolvimento social e combate à fome

ME – Ministério do Esporte

MEC – Ministério da Educação

MINC – Ministério da Cultura

MMA – Ministério do Meio Ambiente

PA – Professor da escola A

PB – Professor da escola B

PC – Professor da escola C

PSS – Processo Seletivo Simplificado

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PME – Programa Mais Educação

PNE – Plano Nacional do Esporte

PST – Programa Segundo Tempo

PST-PME - Programa Segundo Tempo integrado ao Programa Mais Educação

QPM – Quadro Próprio do Magistério

SNELIS – Secretaria Nacional de Esporte, Lazer e Inclusão Social

TA – Aluno da Escola A

TB - Aluno da Escola B

TC - Aluno da Escola C

UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Instituição, titulação, tempo de atuação profissional, número de escolas e situação funcional dos professores de Educação Física que atuam no PST-PME.....	62
Quadro 2: Datas das observações das aulas do PST-PME nas escolas.....	66
Quadro 3: Categorias referentes às observações das aulas do PST-PME.....	80
Quadro 4: Categorias referentes às entrevistas dos professores de Educação Física que atuam no PST-PME.....	99

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice I - Roteiro preliminar de observação das aulas no Programa Segundo Tempo integrado ao Programa Mais Educação.....	125
Apêndice II - Roteiro para entrevistas com os professores de Educação Física.....	127

LISTA DE ANEXOS

Anexo I – Carta de apresentação para realização da pesquisa nas escolas.....	130
Anexo II – Termo de participação em pesquisa científica para os professores.....	132
Anexo III - Parecer consubstanciado do CEP.....	134

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	16

CAPÍTULO I

O PAPEL SOCIAL DO ESPORTE	20
1.1 APROPRIAÇÃO SOCIAL DO FENÔMENO ESPORTIVO: REFLEXÕES A PARTIR DOS PRESSUPOSTOS GRAMSCIANOS	20
1.2 PRESSUPOSTOS DA PEDAGOGIA DO ESPORTE: CONTRIBUIÇÕES PARA O ESPORTE EDUCACIONAL	28

CAPÍTULO II

DESENVOLVIMENTO DO ESPORTE NA PERSPECTIVA DOS PROGRAMAS SOCIAIS.....	35
2.1 PROGRAMAS ESPORTIVOS: UM RECORTE HISTÓRICO	35
2.2 PROGRAMAS SOCIAIS ESPORTIVOS	43
2.3 PROGRAMA SEGUNDO TEMPO (PST)	47
2.4 PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO (PME).....	50
2.5 O ESPORTE NA ESCOLA: PROGRAMA SEGUNDO TEMPO INTEGRADO AO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO (PST-PME) - UMA PROPOSTA DE ESPORTE EDUCACIONAL.....	55

CAPÍTULO III

A PESQUISA E SEU DELINEAMENTO METODOLÓGICO	56
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	56
3.2 CAMPO DA PESQUISA	58
3.2.1 Os professores de Educação Física que atuam no Programa Segundo Tempo integrado ao Programa Mais Educação (PST-PME)	60
3.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	61
3.3.1 Os instrumentos da pesquisa.....	62
3.3.1.1 A análise documental.....	63
3.3.1.2 As observações	64
3.3.1.3 As entrevistas.....	66
3.4 A ORGANIZAÇÃO DOS DADOS	67
3.4.1 A Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011).....	67
3.4.1.1 As categorias de análise.....	68

CAPÍTULO IV

O ESPORTE DA ESCOLA NO CONTEXTO DO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO INTEGRADO AO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO	70
4.1 PME E PST: ANÁLISE DOS DOCUMENTOS OFICIAIS.....	70
4.1.1 Embasamento Teórico e Metodológico do PST	73
4.2 AS OBSERVAÇÕES DAS AULAS	79
4.2.1 Categoria 1: O esporte “em jogo”: o ensino do esporte no contexto escolar	80
4.2.2 Categoria 2: Metodologias para o ensino do esporte no PST-PME: influência na produção de conhecimentos	88

4.2.3 Categoria 3: Possíveis entraves para ensino do esporte - reflexo nas ações docentes.....	94
4.4 OS RELATOS DAS ENTREVISTAS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	98
4.4.1 Categoria 1: O esporte no PST-PME na compreensão dos professores de Educação Física.....	98
4.4.2 Categoria 2: Aproximações e distanciamentos entre a prática docente e os documentos oficiais	103
4.4.3 Categoria 3: O papel do esporte enquanto prática educativa.....	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	112
REFERÊNCIAS	115
APENDICÊ I – Roteiro preliminar de observação das aulas no Programa Segundo Tempo Integrado ao Programa Mais Educação	125
APENDICÊ II - Roteiro para entrevista com os professores de Educação Física	126
ANEXO I - Carta de apresentação para realização da pesquisa nas escolas.....	129
ANEXO II - Termo de participação em pesquisa científica para os professores.....	131
ANEXO III - Parecer consubstanciado do CEP	133

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Em 2009 conclui o Curso de Licenciatura em Educação Física, em seguida, em 2010, iniciei minha trajetória profissional em um projeto social por meio do Programa Segundo Tempo¹ (PST). Nesse projeto, ao trabalhar com crianças e adolescentes em vulnerabilidade social tive gratificantes experiências, iniciando assim um novo ciclo em minha vida e carreira profissional.

As atividades desenvolvidas no âmbito do PST eram voltadas para as práticas esportivas. Percebi que diversos fatores mobilizavam as crianças participantes do programa a frequentarem aquele espaço, dentre eles a alimentação ofertada, a convivência com os amigos, o ambiente acolhedor e certamente o interesse para a prática do esporte.

O espaço ofertado para o desenvolvimento do PST era numa instituição filantrópica sem fins lucrativos, o qual era mantido por doações e que naquele período estava vinculado ao referido programa, o que possibilitava o recebimento de recursos financeiros que subsidiava, entre outros fins, a contratação de profissionais da área da Educação Física para atuarem frente ao desenvolvimento das práticas esportivas.

Ao perceber que o PST tinha objetivos que vinham ao encontro da realidade das crianças e adolescentes participantes, tentei compreender seus pressupostos metodológicos, originando daí minha intenção de aprofundar os estudos referentes ao esporte e seus pressupostos educacionais. Foi possível entender que eu me encontrava imersa num ambiente ainda influenciado por situações tecnicistas de seletividade e exclusão.

No desenvolvimento das atividades do projeto foi possível constatar que a alegria das crianças e adolescentes era participar, independentemente de anseios por competir e ganhar medalhas. Conviver com o outro, estar distante de uma dura realidade que na maioria das vezes permeava suas vidas, como por exemplo, a difícil convivência com a família, as drogas, a prostituição e até mesmo o abuso sexual.

Era notável que o objetivo por meio do esporte devia ser para além do desenvolvimento de potencialidades motoras e técnicas, sendo que seu foco central seria a formação humana, priorizando o desenvolvimento da cooperação, o despertar do espírito

¹ O Programa Segundo Tempo (PST) como programa estratégico do Governo Federal tem por objetivo democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte. Disponível em: <<http://www2.esporte.gov.br/snee/segundotempo/default.jsp>>. Acesso em: 10/07/2014.

de pertencimento a um grupo, a uma sociedade, já que os problemas que assolam o cotidiano destas crianças e adolescentes são diversos.

Nesse contexto, não era meu objetivo como docente trabalhar apenas com os mais habilidosos, mas sim desenvolver ações voltadas para prática de um “esporte para todos”, que mesmo de forma utópica pudesse contribuir para a transformação daquela realidade.

Diante de muitas incertezas e ao presenciar a prática docente de alguns colegas passei a repensar minhas atitudes e convicções, a querer compreender o processo educacional e, conseqüentemente, suas relações com o esporte, e ainda desvelar metodologias para o ensino do esporte que atendessem as necessidades dos meus alunos e alunas.

O PST interrompeu seu funcionamento naquele contexto, e as angústias em solucionar alguns dos entraves encontrados durante aquele período de atuação no referido programa ficaram pendentes. Nessa época, tive a oportunidade de ingressar como docente no ensino superior numa instituição particular no município de Guarapuava-PR, quando então me desvinculei do trabalho no PST.

Há algum tempo estava na busca pela formação em nível *stricto sensu*, quando então, surgiu o interesse pelo desenvolvimento de uma temática de pesquisa que possibilitasse reflexões e análises na busca por responder alguns questionamentos sobre o esporte no contexto escolar. Assim, defini como objeto de pesquisa o esporte no contexto escolar, mais especificamente por meio do Programa Segundo Tempo integrado ao Programa Mais Educação (PST-PME), visto que atualmente o PST está vinculado ao Programa Mais Educação (PME).

Assim, a partir do meu ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), tenho buscado responder as inquietações que surgiram no decorrer dessa trajetória.

INTRODUÇÃO

A partir da relevância que os programas sociais esportivos vêm assumindo, consideramos que os mesmos devem ser objeto de estudos e reflexões acadêmicas. Isso decorre da importância do incentivo a programas que contribuam com a democratização e acesso à cultura e a prática do esporte no contexto escolar.

Essa democratização pode ser considerada um processo a ser desenvolvido lentamente, pois, envolve toda sociedade civil e suas contradições. A democracia envolve uma defesa de ideias, a busca da liberdade, igualdade de direitos perante a lei e as ações cotidianas de todas as instituições e indivíduos (MOISÉS, 1992). Pensar o esporte por um viés democrático nos remete a reconhecê-lo como fenômeno social envolto por significados que se modificam de acordo com o momento histórico, a política e os sujeitos que o criam e o praticam.

Tendo em vista a importância e relevância desta temática, acreditamos ser necessário discutirmos sobre os programas sociais que utilizam o esporte como ferramenta educacional. Entendemos que os resquícios históricos que permearam a Educação Física em seu processo de legitimação, interferem no desenvolvimento dos pressupostos do esporte que objetiva os princípios educacionais.

O Programa Segundo Tempo integrado ao Programa Mais Educação (PST-PME) está inserido na escola, por meio de uma parceria entre o Ministério do Esporte (ME) e o Ministério da Educação (MEC), tendo por objetivo fomentar o acesso democrático às práticas esportivas no contexto escolar. Esse acesso nada mais é do que oportunizar para a comunidade escolar o desenvolvimento da prática do esporte disponibilizando recursos humanos, físicos e materiais no espaço da escola.

O Programa Mais Educação (PME) possui dez macrocampos e dentre estes está o de Esporte e Lazer. Nesse macrocampo o programa desde sua criação já desenvolve o esporte como uma atividade voltada para a perspectiva educacional. A partir de 2010 o Programa Segundo Tempo (PST) adentra ao universo escolar de forma mais efetiva por meio da referida parceria, e a escola tem a opção por fazer essa adesão desenvolvendo no macrocampo Esporte e Lazer as atividades voltadas para o “Esporte na Escola/Atletismo e Múltiplas Vivências Esportivas” (BRASIL, 2013b).

Diante dessas questões, delimitamos como objeto de estudo o desenvolvimento do esporte na escola na perspectiva do PST-PME. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de

campo, descritiva. A opção por esse encaminhamento da pesquisa e seu delineamento, se deu devido à busca pela compreensão dos sentidos e significados que podem envolver toda a pesquisa, os sujeitos, suas ações, enfim por meio de um contato direto com o contexto, onde nosso intuito é o de qualificar e compreender seus resultados.

A questão problemática que buscamos responder por meio deste estudo foi: Como se dá o desenvolvimento do esporte na escola e seus princípios educacionais no PST-PME, na perspectiva pedagógica dos professores de Educação Física? Consideramos que o professor em seu contexto de trabalho enfrenta diariamente situações que exigem seu posicionamento. Assim, as ações pedagógicas que o professor desenvolve estão permeadas pelo conhecimento científico, numa perspectiva curricular, e ainda pelas diretrizes que orientam sua prática pedagógica, resta saber qual a perspectiva que atribui ao esporte escolar e como isso se reflete no seu fazer pedagógico.

Nesse sentido, pontuamos as seguintes questões que nortearam a pesquisa, sendo: Quais são os pressupostos teóricos metodológicos do PST? Quais são os pressupostos teóricos metodológicos do PST-PME? Qual o entendimento dos professores de Educação Física sobre os pressupostos teóricos e metodológicos do PST-PME? Em quais pressupostos teóricos metodológicos estão fundamentadas as ações pedagógicas dos professores de Educação Física para o desenvolvimento do esporte na escola?

Diante das referidas questões elencadas, a pesquisa tem os seguintes objetivos: a) analisar o desenvolvimento do esporte na escola e seus princípios educacionais no PST-PME, na perspectiva pedagógica dos professores de Educação Física; b) identificar os pressupostos teóricos metodológicos do PST; c) identificar os pressupostos teóricos metodológicos do PST-PME; d) explicitar qual o entendimento dos professores de Educação Física sobre os pressupostos teóricos e metodológicos do PST-PME; e) verificar quais são os pressupostos teóricos metodológicos que fundamentam as ações pedagógicas dos professores de Educação Física para o desenvolvimento do esporte na escola.

O referencial teórico do trabalho está subsidiado por estudos que tratam: do papel social do esporte (GRAMSCI, 1976; SEMERARO, 1999; COUTINHO, 2011; BARBIERI, 1999; BRACHT, 2000, COLETIVO DE AUTORES, 1992; GEBARA, 2002; LUCENA, 2001); da Pedagogia do esporte e suas contribuições para o desenvolvimento do esporte educacional (REVERDITO; SCAGLIA, 2009; PAES; BALBINO, 2005); do esporte e os programas sociais (TUBINO, 1996; BORGES, 2009); dos aspectos históricos, conceitos e objetivos referentes aos programas sociais esportivos (TAFFAREL, 2012; ATHAYDE, 2009; FERREIRA, 2012; SANTOS; OLIVEIRA, 2013).

A investigação foi realizada no segundo semestre de 2014, em três (3) escolas da rede pública estadual de ensino, do município de Guarapuava-PR, tendo como sujeitos da pesquisa três (3) professores de Educação Física, que atuam no PST-PME nessas instituições de ensino, sendo que cada um trabalha em uma das escolas. Os dados da pesquisa foram obtidos a partir dos seguintes instrumentos: análise documental, observação e entrevista semiestruturada.

Foi realizada a análise dos documentos oficiais referentes ao PST, ao PME e finalmente sobre o PST-PME. Efetivamos também as observações das aulas das atividades “Esporte na Escola/Atletismo e Múltiplas Vivências Esportivas” e ainda a entrevista semiestruturada com os professores de Educação Física que ministram as aulas no referido programa. Os dados da pesquisa foram sistematizados e analisados de acordo com os pressupostos teóricos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011).

O trabalho está organizado em quatro capítulos. Iniciamos o primeiro capítulo discorrendo sobre o esporte considerando-o como fenômeno social. A partir desse entendimento buscamos levantar discussões e apontamentos relevantes sobre o esporte enquanto prática social, atrelado aos sentidos e significados de cada contexto, considerando também que o mesmo é influenciado constantemente pela sociedade historicamente construída. O esporte como fenômeno deve ser ensinado tanto numa perspectiva prática como possibilitar ao aluno que o consuma criticamente, ou seja, o esporte da escola deve ir além de um fazer mecânico, mas sim propiciar ao mesmo uma compreensão da cultura esportiva (BETTI, 1991). Para compreendermos esse fenômeno a partir de um viés crítico ainda nesse capítulo, à luz do pensamento de Gramsci (1976), discorreremos sobre os conceitos de sociedade civil e hegemonia, objetivando estabelecer relações com as características e perspectivas relacionadas ao esporte enquanto fenômeno social.

Finalizamos o primeiro capítulo problematizando o esporte educacional e as possíveis contribuições da Pedagogia do esporte para o seu desenvolvimento no contexto escolar, nesta discussão elencamos autores da área da Educação Física e do esporte, que independentemente de suas raízes teóricas contribuem na perspectiva de que o ensino do esporte na escola proporcione um crescimento para o aluno.

No segundo capítulo tratamos do desenvolvimento do esporte na perspectiva dos programas sociais. Fazemos uma contextualização dos princípios e objetivos destes programas no decorrer do tempo, aprofundando compreensões sobre o PST e o PME, bem como a integração destes programas expressa pela proposta “Esporte da escola” (BRASIL, 2013a).

No terceiro capítulo apontamos as opções metodológicas que nortearam o estudo, classificado como qualitativo descritivo. Nesse capítulo abordamos também sobre os aspectos fundamentais acerca das opções metodológicas da pesquisa, detalhamos as especificidades sobre os sujeitos, instrumentos e procedimentos referentes à coleta de dados.

No quarto capítulo os dados da pesquisa são apresentados, analisados e discutidos à luz do referencial teórico que subsidia este estudo. Por fim, apresentamos as considerações finais da pesquisa.

CAPÍTULO I

O PAPEL SOCIAL DO ESPORTE

Compreender o esporte como fenômeno social implica na reflexão sobre seu significado e suas relações com a sociedade. Entendemos que estas relações podem ser estabelecidas por meio de diferentes influências sendo estas históricas, culturais ou políticas. Esse meio no qual o esporte está imerso, cercado de sentidos e significados, reflete na intervenção do estado em relação ao seu desenvolvimento atribuindo-lhe funções sociais.

Tendo em vista tais influências e a forma como as diferentes esferas sociais se apropriam do esporte, neste capítulo discutimos como se dá esta apropriação levando em consideração as ações governamentais voltadas para seu desenvolvimento, bem como as relações estabelecidas com os sujeitos, com o próprio esporte e principalmente com o universo escolar.

1.1 APROPRIAÇÃO SOCIAL DO FENÔMENO ESPORTIVO: REFLEXÕES A PARTIR DOS PRESSUPOSTOS GRAMSCIANOS

Para elucidar a compreensão do fenômeno esportivo inicialmente desvelamos as contribuições de Gramsci (1976) e a gênese do seu pensamento, pois sabemos que o mesmo influenciou e norteia diferentes formas de pensar a educação mesmo na contemporaneidade. Pretendemos proporcionar discussões que revelam o posicionamento historicista de Gramsci que efetivou uma luta constante pela formação cultural e política.

Gramsci inicia sua história de jovem revolucionário após ganhar uma bolsa de estudos na universidade de Turim, não tendo condições de se manter na universidade passa a escrever artigos para jornais. O momento pelo qual perpassa a cidade italiana é de revolta, de luta entre os donos das fábricas e a classe operária. É nesse contexto que ele sente a necessidade de estar à frente do movimento dos trabalhadores e auxiliar em um processo revolucionário de esquerda (GUILHERME, 2009).

Apresentamos o referencial teórico que fundamenta a pesquisa, esmiuçando seus conceitos os quais subsidiam as análises dos fundamentos teóricos do objeto desta pesquisa. Entendemos o esporte como base de diversas políticas públicas, entre elas os programas

sociais presentes no contexto da sociedade civil. Assim, relataremos esse percurso histórico no decorrer da pesquisa, pois o esporte faz parte de diferentes momentos históricos nas ações governamentais, as quais hoje compõem um forte engajamento de estudiosos da área de Educação Física e esportes na busca da democratização das práticas corporais esportivas.

Sabemos que Gramsci, minimamente, fez relações entre esporte e sociedade civil em suas obras, mas entendemos ser esta uma relação possível pelos diferentes motivos, os quais serão apontados no decorrer deste capítulo.

Como jornalista da imprensa socialista da Itália, Gramsci inicia sua carreira em 1915 na redação do jornal *Avanti*. É nesse período que escreve um artigo sobre esporte publicado em 1918, tendo por título: O Futebol e o baralho (DUARTE, 2012). Neste artigo Gramsci cita que:

O esporte é atividade difundida nas sociedades onde o individualismo econômico do regime capitalista transformou os costumes e, ao lado da liberdade econômica e política, suscitou também a liberdade espiritual e a tolerância em face da oposição (Gramsci, 2004, p. 210 *apud* DUARTE, 2012, p. 301).

É importante refletirmos sobre o esporte como atividade que começa ser inserida num momento em que o contexto econômico se modifica de forma concomitante com os costumes da população, portanto o futebol em um comparativo feito por Gramsci com os jogos de cartas, não condizia com os costumes da classe trabalhadora italiana que entrava em conflito com os bons hábitos da burguesia inglesa da qual o futebol teve origem.

Gramsci não considerou que o futebol chegasse a ser um esporte das massas, o carteadado que era o lazer da época para os italianos, para ele tinha muito mais significado devido a sua complexidade, caráter de luta, concentração e resistência podendo acabar em atentados. Tudo era decidido no interior dos bares até mesmo com facadas colocando em jogo a vida dos jogadores. O esporte na Itália para a elite burguesa era uma prática que não poderia apresentar essas características, já que oriundo da Inglaterra estava permeado por valores do *gentle* (cavalheirismo social), uma característica especificamente burguesa que vai contra agressões e a vivência de um jogo leal (PINTO, 2007).

Gramsci não estava errado em 1919, ele só não conseguiu antever que o capitalismo engrenasse de tal forma que uma década depois o mesmo esporte burguês já estaria disponível ao lazer dos trabalhadores e jogar futebol era muito mais que elaborar uma prática social “civilizada”. Reflexo da objetividade do mundo moderno, o esporte concebe uma prática de elaboração do homem disciplinado (PINTO, 2007, p. 19).

Percebemos que rapidamente o esporte passa a ter significado no mundo moderno. A ele são atribuídas funções como a disseminação de disciplina para o trabalhador fabril, ultrapassando limites de classe em que tanto o burguês quanto o operário estão suscetíveis a esta prática social civilizadora como já exemplificado.

Bracht (2005) cita que o esporte moderno de origem europeia no século XVIII dissemina-se por todo mundo e intensifica-se no século XIX e início do século XX. Com o esporte moderno ocorre a esportivização das práticas corporais, os jogos populares recebem aos poucos o estabelecimento de regras fixas. O esporte sai do poder popular e passa a ser regido pelo estado, chega às fabricas.

Passando a fazer parte da vida de diferentes camadas sociais o esporte passa a ser considerado um lazer *a priori* desenvolvendo socialização e descanso para aqueles que tinham uma longa jornada de trabalho. Dessa forma, praticar esporte, jogar futebol, não visava apenas à competitividade, mas uma competição que incentivasse a ideia de culto ao corpo (PINTO, 2007).

Todo esse incentivo tem interesses como ponto de partida que justificariam a prática social do futebol e dos demais esportes. O trabalhador que praticasse e apreciasse o esporte nesses moldes usufruiria de seus benefícios e conseqüentemente renderia mais em seu trabalho. Bracht (2005, p. 14) cita que “[...] no interior desta cultura, o esporte assumiu suas características básicas, que podem ser sumariamente resumidas em: competição, rendimento físico-técnico, record, racionalização e cientificização do treinamento”.

Com o passar do século XIX à disseminação de hábitos saudáveis estritamente relacionados ao físico passam também a ser compreendidos a partir do esporte como ferramenta de desenvolvimento da moral do cidadão. É a partir dessa visão integral do esporte como disseminador de ideais que pretendemos compreender esse fenômeno em sua totalidade, como uma prática associada a inúmeros sentidos e significados na sociedade civil.

Entendemos que as políticas sociais por meio do esporte são consideradas uma importante ferramenta para a transformação social, apesar de muitas vezes serem utilizadas como meio de alienação. Por meio delas, é possível mobilizar as camadas sociais e facilitar ações políticas coletivas do sujeito num espaço de participação ativa na luta pelo estabelecimento de parâmetros de emancipação, que levem à busca de uma nova organização das relações de poder no âmbito da sociedade civil (GRAMSCI, 1976).

Pensar o esporte a partir do conceito de sociedade civil é compreender que este está imerso em um sistema capitalista de luta de classes e são necessárias estratégias, programas democráticos que em oposição a esse sistema possam legitimar ações no campo das políticas

públicas educacionais, valorizando assim este fenômeno sociocultural como conhecimento no contexto escolar.

Os rumos que a sociedade civil nessa perspectiva deve tomar é realmente o de busca constante pela modificação da sociedade de classes. O intuito é levar às classes subalternas a emancipação, ao direito de acesso ao conhecimento em todas as suas esferas, bem como por meio dele fazer com que o gênero humano possa viver em condições dignas e numa sociedade igualitária (GRAMSCI, 1976).

Os aspectos políticos, culturais e históricos influenciam diretamente na formação humana, assim podemos dizer que o esporte está imerso nesse universo e sujeito a ser utilizado para disseminar concepções sociais voltadas aos interesses do capital. A sociedade civil deve ser um extenso e complexo espaço público composto por identidades coletivas, com iniciativa própria, composta por sujeitos capazes de construir sua própria cultura e valores (SEMERARO, 1999).

Com a finalidade de superar a hegemonia dominante e atingir uma transformação social a partir de identidades coletivas, podemos destacar o papel social do esporte na esfera das políticas públicas educacionais o qual não pode perder seu sentido educativo, democrático e igualitário.

Historicamente o Brasil faz uma apropriação social do fenômeno esportivo associando o esporte ao formato de nação que foi buscada nos diferentes períodos na sociedade. O papel do associativismo no esporte é um exemplo, com a formação dos clubes é ampliada a sociabilidade, as redes de convivência e critérios de pertencimento visando um novo modo de vida da população, a construção de uma identidade nacional. A paixão pelos clubes, pelo futebol, deixa uma herança repleta de simbologia, constituindo de certa forma os diferentes grupos que compõem a sociedade e geram uma diferenciação entre os membros na construção de identidades individuais e coletivas (MASCARENHAS, 2005).

Há algumas décadas (1964-1985) o esporte esteve ligado aos interesses das instituições militares, educacionais ou ainda religiosas. O esporte acaba se desenvolvendo a partir de suas ações utilitárias ligadas aos interesses políticos e estratégicos das instituições sociais e dos estados simulando situações de combate, caça e até mesmo rituais religiosos (SIGOLI; JUNIOR, 2004). O esporte recebe um caráter funcionalista servindo de ferramenta para a educação física e moral do cidadão.

No período da ditadura militar (1964-1985) o esporte foi utilizado no Brasil como propaganda do governo autoritário com a função de despertar o espírito nacionalista e

mascarar as mazelas sociais. Isso não foi totalmente superado, ou seja, ainda hoje é possível identificar a utilização do esporte em alguns desses aspectos.

A partir desses exemplos históricos é possível salientar que o esporte está envolto pelos valores da classe que está no poder, ou seja, que mantém a hegemonia. A hegemonia das classes subalternas para Gramsci (1976) representa a transformação, o estabelecimento de uma nova sociedade permeada pela construção de um novo modo de pensar superando a hegemonia dominante que estaria voltada para dominação das massas. Esta busca por uma nova forma de compreender o mundo, deve ser para além da estrutura econômica e dos interesses da classe dominante, visando uma reforma intelectual, moral, uma nova organização política que consequentemente poderá proporcionar uma nova orientação ideológica e cultural (GRUPPI, 1978).

Hegemonia segundo as teses de Gramsci, calcadas no livro *O conceito de Hegemonia em Antônio Gramsci* escrito por Gruppi (1978), é a prática política da classe dominante, no seio das sociedades capitalistas avançadas, visando suscitar o consentimento ativo dos dominados, por meio da elaboração de uma função ideológica particular que visa à constituição da ficção de um interesse geral. É o exercício não coercitivo do domínio e da dominação de classe, nomeadamente pela hegemonia ideológica. Porque a dominação de classe pode fazer adotar os seus valores e as suas convicções pelo restante da sociedade por meio de instâncias de socialização sem ter de recorrer à força ou à repressão.

A hegemonia perpassa por uma revolução cultural, esta é a cultura na sociedade civil e é a partir da cultura que a classe dissemina suas ideologias e articula modos de ser e pensar. O esporte é parte desse contexto e pode estar associado aos projetos políticos de formação do gênero humano para um verdadeiro projeto societário.

O estado procura manter e disseminar formas específicas de sociabilidade, assumindo uma função educativa, permitindo a manutenção e obtenção do consenso. O esporte é utilizado em seu caráter educativo pelas políticas públicas, contribuindo nas formas de pensar a organização social e pode ser ferramenta tanto para introdução como conservação de modos de ser e agir em sociedade.

Considerando a relação entre práticas corporais, educação e sociedade, compreendemos que o esporte é uma prática cultural que traz dimensões educativas seja ele foco de programas sociais de esporte na perspectiva educacional, do lazer ou do rendimento.

Essa consideração visa enfrentar uma certa idealização do ‘termo’ educativo. Nota-se que a simples menção de que alguma prática cultural seja ‘educativa’, confere-lhe uma dimensão de prática social ‘naturalmente’ relacionada à ampliação da visão de

mundo dos envolvidos. Lembrando um comercial de outros tempos: ‘se é educativo, é bom’ (MELO, 2006, p. 154).

De acordo com argumentações como estas o esporte fomentado seja pela escola, igreja, clubes esportivos, ou qualquer outra instituição possui um caráter educacional. Temos que repensar essa afirmação já que sua dimensão varia de acordo com os objetivos buscados no interior de cada contexto. Não é porque simplesmente o esporte é praticado e vivenciado ele será educativo, assim cabe ao professor dar o devido enfoque enfatizando a questão educacional.

O esporte por meio de seu caráter social “[...] deve, pois ser compreendido como um aparelho privado de hegemonia, *lócus* em que visões de mundo são elaboradas, difundidas e disputadas, essenciais na luta pela hegemonia” (DUARTE, 2012, p. 301). O referido autor demonstra que ao pensarmos o esporte como algo hegemônico, podemos voltar o olhar para uma prática que nos faz pensar sobre as relações sociais em que a sociedade civil adquire um papel fundamental, pois é nela que as relações sociais se constituem.

No caso do apontamento sobre o esporte ser um aparelho privado de hegemonia, isso pode ser considerado devido o mesmo possuir autonomia para legitimação dos interesses das classes dominantes, sendo praticado nas diferentes instituições sociais tais como: escolas, igrejas, clubes, entre outras, atendendo a diferentes objetivos e perspectivas. Estes aparelhos privados de hegemonia constituem a sociedade civil, portanto, Coutinho (2011, p. 25) conceitua que a:

[...] ‘sociedade civil’ designa o conjunto de organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão das ideologias, compreendendo o sistema escolar, os parlamentos, as igrejas, os partidos políticos, as organizações profissionais, os sindicatos, os meios de comunicação, as instituições de caráter científico e artístico.

Nesse sentido, fica claro que um conceito está atrelado ao outro, sendo que é na sociedade civil que ocorrem as ações na busca pela hegemonia e é no seio das instituições que elas se concretizam. O esporte como parte integrante desse contexto é permeado constantemente pela luta de classes, pela busca da hegemonia, o que demonstra que esse fenômeno social não pode ser considerado como algo politicamente neutro (DUARTE, 2012).

O esporte está permeado pelo poder estatal, um estado organizado e articulado politicamente, o qual é composto pela sociedade civil e política, sendo a sociedade política os aparelhos e atividades coercitivas, com a finalidade de submeter as massas às ideologias éticas, políticas e econômicas do capitalismo (MARTINS, 2008).

Gramsci (1987) explicita ainda que a sociedade civil seria organizada partindo da hegemonia de grupos sociais sobre a sociedade nacional, política, por meio das chamadas organizações privadas, como igrejas, sindicatos, e escolas. Nessa sociedade civil é necessário ir contra a aceitação passiva de ideias e concepções, contra um poder coercitivo de impor formas de ser e pensar socialmente.

A sociedade civil deve ser um extenso e complexo espaço público composto por identidades coletivas, com iniciativa própria, composta por sujeitos capazes de construir sua própria cultura e valores e que possam ter autonomia em relação ao poder estatal (SEMERARO, 1999).

Os programas e projetos sociais fazem parte desse complexo de identidades, podendo atuar na disseminação de costumes e valores de acordo com os projetos de sociedade que o governo regente almeja.

O esporte é amplamente disseminado pelos meios de comunicação para o mundo, já que é assistido, praticado e/ou idolatrado pela maioria das pessoas, e de uma forma ou de outra acaba adentrando a vida das pessoas. Podemos evidenciar essa afirmação a partir de Finck (1995, p. 130) quando diz: “o Esporte está presente na vida das pessoas (espectadores e/ou praticantes) e não podemos negá-lo, assim como não podemos negar as máquinas e a indústria (consumidores e/ou trabalhadores)”.

O esporte é uma prática facilmente instrumentalizada por possuir um grande potencial em mobilizar interesses, estimular a participação, desafiar o pensamento, provocar entusiasmo, auxiliar na autoestima e confiança, sua prática pode viabilizar a sociabilidade e a construção de uma consciência individual e coletiva, expressão de um projeto educacional (CASTELLANI, 1998).

Essas características tornam o esporte suscetível à utilização política, a qual se dá por diferentes formas de pensar a organização social, assim o esporte é permeado por diferentes ideologias, pois pode ter diversas características, assumir diferentes funções já que como fenômeno social é praticado de acordo com os interesses dos sujeitos. Assim sendo, diferentes projetos e programas sociais buscam a apropriação coletiva do esporte em suas diferentes manifestações, reconhecendo esta prática como patrimônio cultural e assim tornando-a direito social garantido por lei.

Inserido no terreno das lutas de classes e tendo em vista a definição de sociedade civil, o esporte como parte disso pertence à esfera da vida social em que diferentes grupos e classes sociais estabelecem correlações de força que determinam e assumem o poder de uma formação social concreta (DURIGUETTO, 2007).

Para Gramsci, a sociedade civil não está orientada e em função do estado nem se reduz ao mundo infernal das relações econômicas burguesas, mas é principalmente o extenso e complexo espaço da moderna sociedade onde se tratam os enfrentamentos ideológicos, políticos e culturais que definem a hegemonia dum grupo dirigente sobre toda a sociedade (SEMERARO, 1999, p. 131).

Esses enfrentamentos ideológicos, políticos e culturais permeiam o esporte bem como todo contexto social. Assim também, no contexto escolar o esporte recebe influências desses aspectos ideológicos, políticos e culturais como conteúdo da Educação Física escolar, bem como nos programas governamentais que incentivam sua prática no contraturno escolar. Cabe então ao professor, dar diferentes enfoques ao esporte nesse contexto levando o aluno a compreender estes aspectos.

Por meio da Educação Física escolar e do esporte devemos zelar pela formação de sujeitos historicamente ativos e organizados, saindo dessa forma da submissão. Independentemente se burgueses ou trabalhadores todos estão imbricados na mesma complexidade de relações. O estado precisa ser uma realidade concreta que necessita se reconstruir constantemente em função dos interesses populares (SEMERARO, 1999).

Existem caminhos que possibilitam que as classes subalternas saiam da submissão, a escola deve atender aos interesses da classe popular e apresentar esses caminhos para a emancipação dos indivíduos, tendo em vista o conhecimento científico, inclusive o que está associado ao esporte como fenômeno social. Devemos observar as apropriações de sentido e de uso do esporte feitas pelo aluno, de forma que as mesmas não sejam aquelas impostas, por exemplo, pela mídia, já que esta é responsável por disseminar formas de pensar a sociedade.

Intervir para que estas apropriações sejam feitas de forma consciente é primordial, pois segundo Semeraro (1999, p. 173): “A liberdade, a justiça, os direitos, a igualdade, os valores pessoais e sociais surgem da operosidade consciente e intencional de indivíduos e de grupos que imprimem uma determinada direção à sociedade”. Entendemos assim, que formas de pensar expressas por meio de ações são decisivas para os rumos que buscamos por meio de todo processo educativo.

1.2 PRESSUPOSTOS DA PEDAGOGIA DO ESPORTE: CONTRIBUIÇÕES PARA O ESPORTE EDUCACIONAL

Mediante as discussões sobre o ensino do esporte, consideramos que para seu desenvolvimento na escola é tarefa do professor buscar refletir sobre suas ações e constantemente repensar sua prática pedagógica. É necessário percebermos a relevância que o esporte possui para a formação dos alunos e que seu ensino pode ser ainda mais significativo quando apoiado em estudos, contribuições que refletem sobre suas possíveis metodologias.

Diante disso, neste tópico apresentamos algumas discussões sobre a Pedagogia do esporte, sendo esta reconhecida como resultado de uma intensa produção de estudiosos da área de Educação Física e esportes que independente de gêneses teóricas contribuem para o processo de ensino e aprendizagem do esporte.

Para iniciarmos nossas reflexões sobre o ensino do esporte, evidenciamos aspectos sobre a Pedagogia do esporte como conhecimentos capazes de subsidiar o trabalho do professor de Educação Física em relação ao desenvolvimento desse fenômeno social no contexto escolar. Nesse sentido, concordamos com Paes (2006, p. 1) quando diz:

Faz-se necessário compreender que a Pedagogia do Esporte está presente na iniciação e também no treinamento esportivo, na Educação Formal assim como na Educação Não Formal, atendendo assim a todos os segmentos da sociedade. Portanto, seu principal objetivo será a aprendizagem social.

Estando a Pedagogia do esporte presente nos diferentes contextos, destacamos algumas das suas contribuições para o desenvolvimento do esporte na educação formal, seja nas aulas de Educação Física ou nas atividades esportivas de contraturno como é o caso do PST-PME. O papel educativo do esporte deve ser o foco principal na escola, ou seja, o esporte deve ser sempre desenvolvido por meio de uma prática pedagógica que promova seus princípios educativos, desenvolvendo o respeito às regras e aos adversários, a generosidade e a tomada de consciência sobre a prática do esporte e sua ideologia (SCAGLIA; SOUZA, 2004).

Paes (2006) evidencia que qualquer que seja a motivação do praticante em relação ao esporte este será sempre de natureza educacional, desde que se considere sua profundidade e abrangência por meio de um tratamento pedagógico, organizado, sistematizado, em que avaliamos constantemente o processo de ensino e aprendizagem. Paes (2006) ressalta ainda que existem três aspectos fundamentais que devemos considerar: o primeiro se refere ao entendimento sobre as ações no esporte que nunca se repetem; o segundo seria em relação à

importância de estimularmos a criatividade, não fazendo sempre o que é óbvio; e por fim a complexidade no esporte, pois diferentes elementos devem sempre ser considerados de acordo com o contexto.

Para compreendermos o ensino do esporte e seu caráter sócio educativo com aporte na Pedagogia do esporte é preciso reconhecermos num primeiro momento que:

O esporte é uma representação simbólica da vida, de natureza educacional, podendo promover no praticante modificações tanto na compreensão de valores como nos costumes e modo de comportamento, interferindo no desenvolvimento individual, aproximando pessoas que tem, neste fenômeno, um meio para estabelecer e manter um melhor relacionamento social (Paes, 1998 *apud* GALATTI; PAES, 2007, p. 34).

Pensar no esporte voltado para o desenvolvimento individual de valores e comportamentos nos remete a uma funcionalidade voltada para a integração, promoção da equidade, inclusão, bem-estar, ou seja, o esporte torna-se um mecanismo de coesão social, uma forma de fazer com que o indivíduo sinta-se inserido numa sociedade capitalista totalmente excludente.

Ao evidenciarmos o papel simbólico do esporte como fenômeno social, é possível ultrapassarmos a visão restrita de suas finalidades como meio de integração, inclusão ou qualquer outro termo associado a ele por meio de alguns programas sociais. Precisamos também ultrapassar a ênfase tecnicista sobre o ensino do esporte na escola a qual não deve estar fundamentada na execução de gestos desportivos pautados na perfeição e na seletividade.

Não ensinamos de forma irracional e sem direcionamento, nem de forma rígida e excludente, portanto, partimos da ideia que o aluno é um ser ativo capaz de aprender de diferentes maneiras conhecimentos atrelados ao esporte como prática social consciente e embutida, numa sociedade que o cria, pratica e modifica-o constantemente de acordo com ideologias e interesses.

Em se tratando do esporte com um papel social, recorreremos à premissa de que o independentemente do meio em que é praticado tem seu sentido educativo. Ferreira (2009) comenta que todo tipo de manifestação esportiva seja ela de participação, rendimento ou educacional deve ter a preocupação de educar, independentemente do esporte estar sendo desenvolvido no âmbito formal ou informal.

É preciso ter o comprometimento com o educar como remete Ferreira (2009, p. 36): “Educar o atleta que joga, educar a criança que se espelha em seu ídolo, educar o indivíduo que se apropria da prática esportiva em seu tempo livre, educar as milhões de pessoas que

consomem diariamente o espetáculo mais assistido na atualidade - o espetáculo esportivo”. E reconhecendo que por meio do esporte na escola é possível educar integralmente, buscamos na Pedagogia do esporte desvelar possibilidades sobre o seu ensino utilizando os principais estudos da área e suas contribuições.

De acordo com Balbino (2001), Paes (2001, 2005) e Galatti (2006), é necessário buscarmos na complexidade do jogo, nos jogos desportivos coletivos, uma formação crítica e consciente. Para ensinarmos esporte devemos considerar estes aspectos estruturando-os metodologicamente a partir do ensino de jogos coletivos promovendo intervenções com grau de complexidade crescente. (GALATTI; FERREIRA; SILVA; PAES, 2008, p. 400).

Cabe então pensarmos sobre os procedimentos metodológicos como um processo em constante reformulação e tomada de consciência, visto que partindo das habilidades básicas do praticante são superadas suas limitações.

Partimos do aprimoramento constante das habilidades motoras e psicossociais, primando pela qualidade de um ensino do esporte para todos. Diante disso Paes e Balbino (2005, p. 5) destacam que: “O desafio, por conseguinte, não é o de selecionar as crianças mais talentosas, mas ensinar esporte para todas as crianças!”.

Devemos buscar os elementos necessários para que esse ideal seja efetivado. Recorrer a métodos, princípios e diferentes alternativas deve fazer parte das estratégias metodológicas, as quais o professor deve buscar como aporte nas diferentes teorias. Nesse sentido, temos contribuições em relação ao referencial socioeducativo.

Dentre estas contribuições podemos citar o incentivo às discussões sobre atitudes comportamentais, a construção de um ambiente favorável para o desenvolvimento das relações entre os alunos e com a vida em comunidade (GALATTI; FERREIRA; SILVA; PAES, 2008, p. 399). Isso pode proporcionar aos alunos a capacidade de adaptação as diferentes situações e ao desenvolvimento da criatividade.

O discurso desses autores da Pedagogia do esporte está associado a uma visão social democrata de políticas públicas recentes em que a adaptação do indivíduo ao atual modelo de sociedade é fundamental. Entendemos que isso visto por um viés mais crítico a luz do pensamento materialista, por exemplo, é questionável. Mas, tendo em vista que pretendemos apresentar parte do que foi produzido sobre a Pedagogia do esporte e suas contribuições, as quais demonstram avanços na área da Educação Física, não vamos nos estender numa análise mais crítica desses autores.

A Pedagogia do esporte inserida na área da Educação Física é uma subárea em que os conhecimentos inerentes ao ensino do esporte são pensados a partir do desenvolvimento de

metodologias, cujo tratamento didático-esportivo é baseado no ensino de táticas e técnicas por meio de jogos (ARAÚJO, 2008). Podemos buscar na Pedagogia do esporte diferentes estímulos distanciando-os da mecanização do gesto, do treinamento de movimentos individuais e da reprodução de modelos técnicos.

Nesta perspectiva, o jogo se torna um elemento fundamental, já que nele temos a oportunidade do retorno à origem do esporte, no qual as regras podem ser alteradas pelos jogadores, que não têm a obrigação de vencer, embora se mantenha a possibilidade de competir (GALATTI, 2006, p. 40).

De acordo com Galatti (2006) por meio do jogo é possível superar métodos tradicionais para o ensino do esporte, assim partindo do jogo como ferramenta, os procedimentos para o ensino do esporte podem ser flexibilizados, no sentido de incluir todos os alunos de forma efetiva na sua vivência e aprendizado. No universo do jogo são muitos os conhecimentos que podem ser desenvolvidos sem perder a essência do espírito competidor e desafiador.

Scaglia (2005) também destaca que metodologias de ensino pautadas nos jogos permitem que as crianças sejam enfeitadas pela bola. O autor coloca ainda que não podemos pensar as metodologias pautadas no jogo de forma funcionalista/utilitarista, mas sim como uma ferramenta que por meio de um processo sistêmico depende da interação de seus jogadores proporcionando-lhes liberdade para que expressem seus conhecimentos.

O jogo é capaz de proporcionar um ambiente de aprendizagem, o desejo de jogar garante também que seja um ambiente de trabalho, o desejo que mantém o ambiente de aprendizagem (SCAGLIA; REVERDITO; LEONARDO; LIZANA, 2013).

Ensinar esporte numa perspectiva educacional pode partir destes pressupostos, “valorizando-se assim, o estético em detrimento do funcional e do pragmático (SCAGLIA, 2005, p. 57). O importante são os aspectos qualitativos do processo de ensino e aprendizagem, mais importante que ensinar a fazer, é ensinar o porquê se faz e os significados que estão associados às diferentes práticas esportivas.

Para Freire (1994) em uma análise sobre a Pedagogia do esporte, o processo de ensino deve ultrapassar questões voltadas somente para a aprendizagem técnica de gestos esportivos, o autor destaca ainda que deveríamos seguir alguns princípios, sendo: ensinar a todos, ensinar bem a todos, ensinar mais que esporte e ensinar a gostar de esporte. Sendo assim, de acordo com Freire (1994), entendemos que para o ensino do esporte é necessário ultrapassarmos métodos voltados para a repetição de movimentos, mas sim priorizarmos o trabalho de forma reflexiva.

É imprescindível trabalharmos o esporte para além da visão procedimental, buscando atingir todos os alunos ocorrendo assim, uma participação efetiva e com significado para os sujeitos. No ensino dos esportes na perspectiva educacional deve ser valorizada sua complexidade enquanto fenômeno social, não sendo valorizado apenas o ensino em partes, os exercícios desconectados das situações reais de jogo, devemos enfatizar o ensino pela totalidade e de maneira sistêmica em que intenções, gestos e problemas ocorrem e são resolvidos no contexto do jogo (LEONARDO; SCAGLIA; REVERDITO, 2009).

O desenvolvimento do esporte na escola deve estar pautado por esta sistematização, para que possamos construir novas visões sobre este fenômeno e atingir um número cada vez maior de alunos que possam usufruir de seus inúmeros benefícios. Diante do papel que a escola deve desempenhar, Assis de Oliveira (2010, p. 22-23) destaca que:

A escola, entendida como espaço de intervenção, é um local privilegiado de construção de um 'novo esporte', que surge das críticas ao 'velho esporte' e, contraditoriamente, do imenso fascínio que ele exerce sobre adultos e crianças, com a institucionalização de temas lúdicos, e das possibilidades emancipatórias com que ele possa se configurar.

De acordo com Assis de Oliveira (2010) a escola tem papel fundamental na transformação didático-pedagógica do esporte, utilizando-se para tanto, de suas múltiplas possibilidades para ampliar o olhar dos alunos sobre as diferentes práticas esportivas e as relações que apresentam com o contexto social.

É preciso que o esporte seja considerado como tema lúdico da Educação Física escolar, sendo também desmistificado, no sentido de que seja associado à oferta de conhecimento que faz parte de um contexto socioeconômico-político-cultural. Compreender o esporte como parte de um contexto justifica seu sentido/significado, seus valores e normas que são capazes de torná-lo um direito e um bem social (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Para que o aluno seja levado a essa compreensão sobre o esporte, surgem muitos desafios na prática pedagógica. Diariamente o professor se depara com diversas situações que exigem diferentes tomadas de decisões e para isso precisa recorrer a um cabedal de conhecimentos.

Bracht (1999) evidencia que quando precisamos fazer a opção por uma forma de ensinar um esporte aos alunos devemos constantemente pensar sobre quais conhecimentos recorreremos? Podemos reproduzir o que aprendemos na graduação? Devemos ensinar da mesma forma como nós aprendemos? Quais exemplos, conhecimentos e métodos devemos buscar?

A quem recorremos? Aos estudos da aprendizagem motora? Aos da psicologia do desenvolvimento? Aos da fisiologia do esforço? Aos da sociologia do esporte? Como tornar estes conhecimentos produtivos para as decisões da prática? (Aos de uma teoria da educação física?!!!) (BRACHT, 1999, p. 100).

Esses entraves assolam constantemente os professores que trabalham com a Educação Física e o esporte no contexto escolar. Entendemos que não é necessário seguir um padrão rígido na busca do conhecimento ideal, pois, de acordo com as situações que surgem na prática pedagógica precisamos recorrer a diferentes fontes e saberes que possam contribuir no processo de produção de conhecimento.

Em décadas anteriores o esporte foi tratado de forma reducionista em que o professor tinha como formato a recorrer o oficial, padronizado, institucionalizado, regado na busca constante em revelar o melhor comparando performances (FERREIRA, 2009). As mudanças ocorridas no esporte no decorrer das últimas décadas caminham juntas com a evolução de estudos da área da Educação Física, e dentre estes estão às novas perspectivas relacionadas à Pedagogia do esporte.

A ideia aqui não é diferenciar as abordagens inerentes a Pedagogia do esporte, mas sim contribuir para que possamos refletir sobre o ensino do esporte e as possíveis contribuições encontradas nos estudos dos autores da área. Para Bento (2006, *apud* FERREIRA, 2009) o esporte é dinâmico, está em constante transformação, e isso se deve ao alargamento de sua prática em inúmeros cenários, visto de diferentes formas, finalidades e objetivos.

Existem na atualidade inúmeras pesquisas científicas comprometidas em renovar teorias e intervir na construção de novas realidades por meio do esporte. A evolução nas pesquisas científicas mostra que o professor deve estar preocupado com o ensino do esporte, mas não apenas na melhoria de capacidades físicas, habilidades motoras (FERREIRA, 2009). Para além de competências técnicas e táticas, a Pedagogia do esporte tem a função de “elaborar orientações, princípios, procedimentos e estratégias que enfatizem o humano, os valores morais e modos de comportamento” (FERREIRA, 2009, p. 37).

Paes (2006) evidencia que a Pedagogia do esporte deve zelar por um esporte comprometido com as condições humanas das pessoas, favorecendo seu bem-estar social. Paes (2006, p. 171) destaca a importância de uma pedagogia que busque uma educação comprometida com a complexidade partindo de princípios como: tratar pedagogicamente a competição; fomentar aulas que reconheçam as diferenças considerando as heterogeneidades

das turmas; investir em metodologias comprometidas com a participação efetiva e o incentivo da autonomia; trabalhar por meio do lúdico; desenvolver tanto uma educação de habilidades e capacidades físicas quanto de atitudes.

A partir dos aspectos apontados é crucial que o esporte na escola seja repensado e o professor possa conhecer a importância de tais subsídios e utilizá-los para aprimorar seus métodos de ensino. Bento (1999) relaciona a Pedagogia do esporte com a missão de educar considerando o contexto em que o ser está inserido, renovando assim as razões do educar questionando possibilidades de uma formação no esporte e por meio dele.

Nesse capítulo discutimos a partir de um aporte teórico o esporte, fazendo uma análise crítica enquanto fenômeno social na sociedade brasileira. O aporte teórico subsidiado por Gramsci (1976), seus interpretes e estudiosos de seu pensamento oportunizou uma reflexão crítica sobre o real, sobre o esporte como uma totalidade permeada por ideologias.

Essas reflexões a partir desses pressupostos subsidiaram as análises, visto que, ao falarmos de políticas públicas educacionais não podemos ser neutros ao interpretá-las já que estão imersas em contradições principalmente relacionadas ao nível político.

Já a Pedagogia do esporte descrita num segundo momento no capítulo, desvelou diferentes perspectivas e esforços da área da Educação Física e esportes em pensar formas de como ensinar esse conhecimento por meio de uma descrição que envolve diferentes perspectivas teóricas.

A exposição desses dois vieses, ou seja, do esporte como fenômeno social e da Pedagogia do esporte que em muitos momentos aproximam-se e distanciam-se na gênese de suas teorias, se complementam ao esmiuçar o esporte em seus aspectos históricos, políticos e culturais e como aplicá-lo no contexto escolar. Podemos analisar o que realmente contribui para que as ações docentes se efetivem e não sejam vazias de significado.

CAPÍTULO II

DESENVOLVIMENTO DO ESPORTE NA PERSPECTIVA DOS PROGRAMAS SOCIAIS

Considerando o problema da pesquisa, nesse segundo capítulo fazemos um recorte histórico sobre os programas sociais esportivos. Se o intuito é desvelarmos a perspectiva dos professores de Educação Física sobre o PST-PME, acreditamos ser primordial pontuarmos como se deu a criação, evolução, as contribuições destes programas e possíveis contradições inerentes aos mesmos na sociedade brasileira.

2.1 PROGRAMAS ESPORTIVOS: UM RECORTE HISTÓRICO

Considerando o esporte como elemento de programas sociais esportivos desenvolvidos na escola, como o PST-PME, entendemos ser necessário compreendermos o esporte enquanto fenômeno social histórico, bem como os sentidos e significados atribuídos às práticas esportivas ao longo do tempo, pois consideramos “O esporte, como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômeno que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica [...]” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 70).

Desta forma, percebemos que os sentidos atrelados ao esporte são resultados das modificações pelas quais perpassa a sociedade, os quais são oriundos de uma produção histórico-cultural. Assim sendo, o esporte não pode ser subordinado às influências de códigos e significados imprimidos pela sociedade capitalista, portanto, devemos analisá-lo levando em consideração o contexto econômico, político e cultural para que a prática pedagógica seja permeada por reflexões acerca do que se faz (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 70-71).

No Brasil assim como em outros países, o contexto social, político e cultural foi determinante para as práticas esportivas. A partir de uma diferenciação de funções ocorridas na sociedade no decorrer dos tempos surge à ideia de “desportivização dos passatempos”, entre estes está o jogo, desta forma são configurados novos sentidos às práticas corporais e o

esporte é uma delas, pois passa a assumir novos níveis de inter-relações e comportamento (LUCENA, 2001).

O esporte no século XX é considerado técnica ritualizada, materializando ações que levam a educação corporal e ao autocontrole, assim, por meio dele é possível despertar o espírito nacionalista no cidadão brasileiro e nos imigrantes construindo uma verdadeira identidade nacional, atingindo assim mudanças almejadas pelo governo da época (LUCENA, 2001).

Diante de tal contexto e considerando o período que antecedeu a institucionalização do esporte, tais práticas começaram a ser mais valorizadas e reconhecidas, por meio de algumas competições internacionais no ano de 1920, este período também resultou numa efervescência em relação às publicações na área de Educação Física e esportes (TUBINO, 1996).

Gebara (2002) também destaca que os jogos organizados tornaram-se institucionalizados por volta do século XIX nos Estados Unidos e Europa, chegando ao século XX fortemente marcados em todo o mundo pela presença do nacionalismo. O esporte então se configura como uma prática reconhecida como identidade de um povo.

Os pareceres de Rui Barbosa foram de fundamental importância para a área de Educação Física e esportes, sendo que no período republicano surgiram às primeiras iniciativas para o apoio e desenvolvimento de algumas modalidades esportivas no Brasil, desta forma, a atividade física foi regulamentada por vários atos legais (TUBINO, 1996).

Fernando de Azevedo também foi de fundamental importância para a área, pois proporcionou grandes contribuições por meio de suas publicações, manifestando preocupações com a história do esporte e sua evolução no Brasil, além de chamar a atenção para a valorização da Educação Física reconhecendo-a como parte integrante e fundamental da escola pública (TUBINO, 1996).

A partir dos estudos de Fernando de Azevedo nos quais se destaca a obra “Educação Physica e Antinoüs: estudo de cultura athletica” publicada em 1920, o autor procurou disseminar uma doutrina de Educação Física por meio do prestígio dos métodos ginásticos europeus e dos pressupostos higienistas e eugenistas (GOELLNER, 2012).

A partir das publicações de Fernando de Azevedo outros autores manifestaram a preocupação em registrar fatos e datas para que estes não se perdessem no tempo, assim surge outra fase em relação às produções sobre o esporte, fase está em que são considerados além de aspectos quantitativos de análise do esporte os aspectos qualitativos, ou seja, o fenômeno esporte começa a ser esmiuçado em relação aos seus significados.

Após esta outra fase assumida pelas produções ainda surgem outros focos em relação aos estudos históricos ligados a Educação Física e ao esporte, estes além de relatarem sobre os aspectos citados anteriormente, voltam a enfatizar os aspectos ideológicos que permearam o processo histórico de tal objeto de estudo (MELO, 1999).

A Educação Física por meio do esporte teve por objetivo o aprimoramento da aptidão física do povo brasileiro no período militar (1964-1985). Neste período a Educação Física e o esporte eram ferramentas governamentais importantes, permeadas por ideologias que buscavam selecionar o cidadão apto habilidoso. Essa meta era atingida por meio do esporte de rendimento vivenciado pelas massas no âmbito informal e formal (DARIDO, 2003). No âmbito formal, ou seja, escolar, o esporte auxilia na função da escola quanto a classe subalterna de formar o cidadão dócil e o operário competente (CURY, 1983). Encarregado de promover uma formação física do cidadão e selecionando os mais aptos, o esporte analisado por estes aspectos buscou uma coesão social ocultando interesses capitalistas e buscando recursos para sua manutenção.

Percebemos que em meados do século XIX o esporte não era uma prática desinteressada, mas sim nesse período o mesmo passa a ter frente à sociedade civil um caráter funcionalista. Após momentos de embates, em que os assuntos em relação ao esporte foram até mesmos separados da Educação Física e de discussões em relação ao desenvolvimento das práticas esportivas nas diversas esferas da sociedade, surge no Brasil o movimento “Esporte para Todos” na busca de proporcionar o acesso à prática esportiva a toda população (TUBINO, 1996).

Apesar do surgimento deste movimento Tubino (1996) ainda relata que este não foi totalmente efetivo, pois a estrutura esportiva brasileira ainda voltava à maioria de suas ações ao esporte de competição ou de elite. Percebemos que aos poucos vão surgindo novas iniciativas com o intuito de dar uma nova luz ao panorama esportivo brasileiro, estas estavam ainda estritamente permeadas pelo esporte de rendimento, o esporte que apresentasse resultados, medalhas e consequentemente status social.

Pensando em garantir esse direito, diversas leis foram historicamente estabelecidas. A primeira legislação esportiva foi criada a partir de 1939 com a criação do Conselho Nacional de Desportos.

Tubino (2010) destaca que de acordo com esses diferentes momentos históricos, a perspectiva única do esporte de rendimento foi contestada e aos poucos ampliada a partir de 1960, por meio de intelectuais da área de Educação Física e esportes e do movimento

“Esporte para Todos”, que reclamava uma visão de esporte que atendesse diferentes esferas sociais.

Em 1968 é feito o Manifesto do Esporte, posteriormente a Carta Internacional de Educação Física e esporte em 1978, auxiliando nos desdobramentos de ações em busca da reformulação do esporte brasileiro. É nesse momento que o estado passa a intervir nas organizações esportivas do país. Apenas por volta de 1980, com a ampliação do significado do esporte, o papel do estado nesse setor passa a ser questionado (ALVES; PIERANTI, 2007). O esporte precisa atender diferentes esferas da sociedade.

Em 1985 Manoel Tubino preside a reformulação do esporte brasileiro ampliando o conceito do esporte para além do desempenho enfatizando a importância do esporte-educação e de participação (lazer). Desta forma são instituídas essas manifestações na sociedade brasileira (TUBINO, 2010).

Assim em 1985, foi promulgado o Decreto nº 91.452 com o intuito de realizar estudos voltados à elaboração de uma política governamental de esporte, que em dezembro do mesmo ano resultou na publicação de um documento chamado de: Uma nova Política para o Desporto Brasileiro – Esporte Brasileiro uma Questão de Estado. Neste documento são definidos conceitos, organização, manifestações e classificações do esporte (SANTIN, 2007).

Essas denominações referentes às manifestações do esporte ganham respaldo a partir da Lei Zico nº 8.672 de 06/07/1993, as quais são citadas no Artigo 3º. É neste documento que aparece a referência ao esporte e seus significados de acordo com cada manifestação, sendo estas: esporte-educação, esporte-participação e esporte-performance ou esporte de rendimento sendo especificados da seguinte forma:

- I - desporto educacional, através dos sistemas de ensino e formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade, a hipercompetitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral e a formação para a cidadania e o lazer.
- II - desporto de participação, de modo voluntário, compreendendo as modalidades desportivas praticadas com a finalidade de contribuir para a integração dos praticantes na plenitude da vida social, na promoção da saúde e da educação e na preservação do meio ambiente;
- III - desporto de rendimento, praticado segundo normas e regras nacionais e internacionais, com a finalidade de obter resultados e integrar pessoas e comunidades do País e estas com outras nações.

A partir destas manifestações podemos dizer que as políticas esportivas brasileiras vão sendo organizadas de acordo com os objetivos e ações que cada uma delas abarca. Por exemplo, em relação ao esporte rendimento podemos destacar que seu significado está fundamentado nos estudos de Tubino (2010, p. 43):

Esporte de Desempenho, conhecido também como Esporte de Competição, Esporte-Performance e Esporte Institucionalizado, é aquele praticado obedecendo a códigos e regras estabelecidos por entidades internacionais. Objetiva resultados, vitórias, recordes, títulos esportivos, projeções na mídia e prêmios financeiros. A ética deve ser uma referência nas competições e nos treinamentos. Os dois princípios do Esporte de Desempenho são: a Superação e o Desenvolvimento Esportivo. Convém esclarecer que o Esporte de Desempenho pode ser: de Rendimento ou de Alto Rendimento (Alta Competição, Alto Nível etc.). Os princípios para essas duas manifestações do Esporte de Desempenho são comuns.

Podemos a partir dessa definição, compreender os objetivos e princípios do esporte de rendimento e também evidenciar as especificidades dessa manifestação, todas voltadas para o rendimento máximo, o resultado, o atleta e seu desempenho nas diferentes modalidades institucionalizadas.

Para além da perspectiva do rendimento é fomentada a manifestação esporte-participação, também chamado de esporte popular ou esporte lazer. Esta manifestação valoriza uma prática espontânea estabelecendo relações com as regras e a saúde. As regras podem ir além das oficiais, estas podem ser flexibilizadas, adaptadas, ou criadas pelos participantes (TUBINO, 2010). Caracterizada pela liberdade que os praticantes possuem para jogar, assim, é valorizada a espontaneidade do indivíduo e a diversão se torna o foco principal.

Dessa forma, o que conta é a liberdade que os praticantes possuem ao jogar e ao estabelecer as regras. Seus praticantes se apropriam de uma prática voltada para características do lazer e do divertimento.

Já o esporte-educação ou educacional como referendado na lei, tem uma significação voltada para uma perspectiva democrática, no sentido de que o aluno tem direito a participar das práticas esportivas educacionais indo contra a perspectiva da seletividade.

Santin (2007, p. 259) faz referência à lei destacando que o esporte educacional:

[...] deve ser entendido como aquela manifestação desportiva que ocorre, principalmente na Escola [...] a qual tem por finalidade o desenvolvimento integral do homem brasileiro como um ser autônomo, democrático e participante. Indica, também, que a manifestação Esporte-educação quando exercida na escola, deve sempre integrar-se aos programas de Educação Física.

Tendo em vista essa definição, entendemos que o esporte numa perspectiva educacional deve por meio das políticas públicas brasileiras e seu incentivo, atingir principalmente a escola, sendo também de extrema relevância seu fomento em âmbitos não formais. Entendemos que essa perspectiva não nega as outras manifestações do esporte, mas prioriza seus aspectos educativos.

A partir destas manifestações conceituadas por Tubino (2010) e expressas na Lei Zico nº 8.672, evidenciamos que alguns aspectos sobre as mesmas são apontados na legislação esportiva no Brasil, surgindo uma diversidade de decretos e resoluções que visam atender as necessidades de incentivo e financiamento pelo poder estatal de diferentes políticas que contemplem as diferentes manifestações do esporte na sociedade.

A Lei nº 9.615/1998 intitulada de Lei Pelé foi também um marco para o sistema esportivo brasileiro, embora praticamente mantenha o texto promulgado pela Lei Zico nº 8.672. Estas leis fomentam que o governo federal, estadual e municipal devem abarcar o esporte em suas atividades programáticas, em suas ações (TUBINO, 2010).

Considerando essas leis e evoluindo para uma perspectiva mais recente, podemos citar como exemplo alguns decretos e resoluções que estão disponíveis no *site* do Ministério do Esporte. O Decreto nº 4.201, de 18 de abril de 2002 é um exemplo, o mesmo contempla questões referentes há algumas atribuições do antigo Conselho Nacional do Esporte, e traz no Artigo 3º dentre estas o intuito de “estabelecer diretrizes, apreciar e aprovar os programas de inserção social dos menos favorecidos à prática desportiva”.

Percebemos, portanto, que já no governo de Fernando Henrique Cardoso lentamente se iniciaram algumas ações voltadas para o desenvolvimento do esporte num sentido mais democrático. Neste mesmo Decreto nº 4.201, é definido que compete ao Conselho Nacional do Esporte dar apoio aos projetos que democratizem o acesso da população à atividade física e práticas desportivas. Mais tarde, o referido Decreto vem a ser revogado e atualizado pelo Decreto nº 7.984, de 8 de abril de 2013, o qual está em vigor e regulamenta a Lei nº 9.615, de 24 de março de 1998, que institui normas gerais sobre o desporto.

Com a criação do Ministério do Esporte no governo de Luiz Inácio Lula da Silva em 2003, o referido Ministério fomentou a criação de projetos que possibilitassem a prática esportiva para toda população, atendendo as diferentes finalidades que o esporte pode apresentar de acordo com diferentes contextos e objetivos (ALVES; PIERANTI, 2007).

Em fevereiro de 2003, o Conselho Nacional dos Direitos da criança e do adolescente – CONANDA, faz atribuições legais para viabilização de projetos esportivos sociais destinados à criança e ao adolescente, mediante a Resolução nº 85, de 12 de fevereiro de 2003 que em seu Artigo 1º aponta: “permitir o repasse de até oitenta por cento dos recursos captados para viabilização de projeto esportivo social destinado à criança e ao adolescente [...]. Assim, por meio de leis, decretos e resoluções é possível aos poucos estabelecer um aparato legal que viabilize o acesso da maioria as práticas esportivas independentemente da classe social, tendo como foco principal a criança e o adolescente.

Em 2005 por meio do documento Política Nacional do Esporte (PNE) esse incentivo em um sentido democrático, voltado para diferentes públicos fica ainda mais evidente, assim sendo:

O Ministério do Esporte estabelece vínculos com um universo composto de crianças, jovens, adolescentes, adultos, idosos, com pessoas com deficiências ou com necessidades educativas especiais, com o sistema esportivo nacional e com o sistema educacional brasileiro que articula a educação básica e superior. A importância desse universo, considerando-se sua complexidade, amplitude e heterogeneidade, demanda do Ministério uma responsabilidade social, que deve se concretizar em ações balizadas, rigorosamente, por princípios humanísticos fundamentais, inequivocamente democráticos (BRASIL, 2005).

Diante disso e para a efetivação desta proposta o Ministério do Esporte conta com “[...] a Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social (SNELIS). À SNELIS cabe, dentre outras, a responsabilidade das políticas voltadas ao esporte educacional brasileiro (STAREPRAVO *et al.*, 2012, p. 131).

É possível evidenciarmos a partir desse breve relato sobre a legislação, que no Brasil a política esportiva vai tomando rumos que conduzem à democratização do esporte, cabe destacarmos que apesar das muitas limitações e dos interesses ideológicos, a mesma desempenha um importante papel na sociedade civil.

2.2 PROGRAMAS SOCIAIS ESPORTIVOS

Essa retrospectiva em relação a alguns fatos históricos relacionados ao esporte demonstra que nem sempre ele esteve presente nas ações governamentais. Considerar o esporte e suas manifestações nos faz pensar em que momento este passou a ter ênfase nos programas sociais esportivos? E qual sua função no âmbito destes programas?

Iniciativas voltadas para o desenvolvimento dos programas e projetos sociais tomam impulso em 1980 (THOMASSIM; STIGGER, 2009). Se isso se deu a partir desse período podemos articular isso com a história geral do esporte pontuada anteriormente e o percurso deste na tentativa de torná-lo acessível.

Borges (2009) destaca que por volta de 1980 teve início timidamente à promoção de políticas de iniciação esportiva para crianças e jovens em vulnerabilidade social, assim o esporte começa aos poucos fazer parte dos direitos populares e a receber financiamento por meio de políticas públicas.

Esse incentivo ocorre devido ao esporte ser visto por seu caráter de socialização e inclusão social, passando assim a ter utilidade. Assim “o reconhecimento do esporte como canal de socialização positiva ou inclusão social, é revelado pelo crescente número de projetos esportivos destinados aos jovens das classes populares” (VIANNA; LOVISOLO, 2009, p. 01). O esporte como fenômeno é facilmente compreendido e aceito socialmente, é paixão nacional, por isso passa a ser ferramenta de disseminação de costumes, regras sociais, educação moral e preparação corporal do cidadão. Passa a ser reconhecido também por ato constitucional em que o Art. 217 da Constituição Federal coloca que: “é dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não formais, como direito de cada um” (BRASIL, 1988).

Os programas sociais esportivos estão permeados historicamente por esses ideais. No Brasil, os clubes sociais esportivos e as escolas assumem papel fundamental na disseminação do esporte e de como ele foi abordado inicialmente fazendo parte de suas raízes (GEBARA, 2002). Entendemos assim, que a forma como o esporte foi abordado mesmo que inicialmente se limitando a uma perspectiva técnica proporcionou o desenrolar das discussões teóricas metodológicas em relação a esse conhecimento.

Refletirmos sobre os programas esportivos públicos e privados que utilizam o esporte como ferramenta para uma proposta de inclusão social é de extrema relevância. É crucial pensarmos se esses programas sociais esportivos estão realmente envolvidos no processo de inclusão social de crianças e adolescentes, como a grande maioria evidencia em seus objetivos (BORGES, 2009). Por outro lado, o esporte não deve ser considerado como solução para todos os males da sociedade.

Em 1990 o estatuto da criança e do adolescente por meio da Lei nº 8.069, cita o esporte como algo que deve ser assegurado a esta faixa etária. A criança deve ter direito a brincar, praticar esportes e divertir-se levando em consideração sua condição de pessoa em desenvolvimento (BRASIL, 1990).

Percebemos que hoje os programas e a educação escolar buscam por meio do esporte garantir esse direito. Além das leis que abarcam a criança e do adolescente podemos destacar também o estatuto da juventude Lei nº 12852, de 2013. Este também faz referência ao esporte e discorre sobre direitos e políticas públicas para os jovens. Dentre estes direitos temos educação, saúde, trabalho, cultura e esporte. A seção VIII do referido estatuto cita sobre o direito ao desporto e ao lazer destacando que:

O jovem tem direito à prática desportiva destinada a seu pleno desenvolvimento, com prioridade para o desporto de participação [...] O direito à prática desportiva dos adolescentes deverá considerar sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento (BRASIL, 2013, p. 20).

A criação de leis e estatutos que garantam o direito a prática esportiva é um grande avanço, e para além desse direito expresso nas leis precisamos que estes se efetivem em ações concretas seja nos programas e projetos sociais no âmbito informal, como também nas escolas como conteúdo estruturante da Educação Física ou em atividades extracurriculares.

Evidenciamos que essas ações fazem parte de um conjunto de estratégias, oriundas da Constituição de 1988, que vão aos poucos se desdobrando e estabelecendo especificidades que consideram o desenvolvimento humano, tendo em vista a faixa etária e suas necessidades fundamentais. Segundo Brasil (2013) o objetivo maior por meio dos estatutos é promover a inclusão social, a participação popular na vida política e a consolidação da cidadania.

Thomassim e Stigger (2009) citam que o esporte no âmbito dos programas sociais está focado em determinadas funcionalidades, os autores discutem que argumentos relacionados à identidade positiva do esporte para jovens em risco social são muito presentes e estão ancorados na visão de que praticar esporte educa moralmente, promove a socialização das crianças, é uma lição de vida. Assim, estes autores evidenciam que há a visão de que por meio dessas qualidades intrínsecas ao esporte ocorra o aprendizado de normas sociais positivas.

Buscando compreender os entraves que permeiam os objetivos dos programas sociais esportivos podemos associar suas supostas qualidades intrínsecas ao conceito de inclusão e exclusão social, políticas sociais para crianças e adolescentes, responsabilidade social e programas sociais e finalmente conceitos sobre programas sociais esportivos (BORGES, 2009).

Expondo questões referentes à inclusão e exclusão social é possível evidenciarmos que na sociedade atual essa discussão vem crescendo consideravelmente e que por conta do capitalismo alguns segmentos sociais vão sendo excluídos desse processo. Campos *et al.* (2004) relatam que a exclusão social nada mais é do que o não acesso a direitos básicos como trabalho, segurança, moradia, uma renda digna, havendo assim uma exclusão de direitos humanos.

A exclusão social, então, não seria um fenômeno marginal que diria respeito a grupos definidos como subproletariado, mas sim um processo que afetaria, de acordo com as estatísticas, um número cada vez maior de pessoas e que, portanto, exigiria uma filosofia de ação (ZIONI, 2006, p. 19).

A filosofia de ação citada por Zioni (2006) pode ser compreendida como a necessidade de iniciativas para enfrentar o atual contexto social e minimizar o processo de exclusão. Ainda sobre esse conceito, Sposati (1998) destaca que a exclusão social aparece quando a sociedade se torna econômica e socialmente dependente, sendo que no final do século XX já pode ser compreendida como uma denúncia sobre o esquecimento da noção de responsabilidade social pública.

Logo, paralelo à discussão sobre o conceito de exclusão social vem à tentativa de definição do que seria a contramão da inclusão social. Sasaki (1997) define que inclusão social é uma espécie de parceria estabelecida entre sociedade e o indivíduo excluído, na tentativa de reintegração, buscando soluções e equiparação de oportunidades a todos.

Para solucionar o problema da inclusão e exclusão social, as políticas públicas e políticas sociais são apresentadas como ações alternativas para intervir no contexto social. As políticas públicas são organizadas a partir de interesses e recursos que são produzidos socialmente, estas concretizam direitos sociais declarados e garantidos em forma de leis, portanto, estas podem ser consideradas um mecanismo de mudança social (BORGES, 2009).

Já o termo política social, é definido como ações do estado que intervêm nas problemáticas criadas pela relação capital e trabalho (SPOSATI, 1985). Percebemos que o termo está associado ao entendimento de que o estado é o agente interventor na realidade, capaz de modificar uma dada sociedade, se assim fizermos uma leitura crítica da situação do atual contexto socioeconômico.

Podemos assim compreender que quem rege atualmente o poder é o estado, e este promove suas ações de acordo com seus interesses, mesmo que estes muitas vezes não estejam voltados para melhoria das condições de vida da população brasileira.

Borges (2009) evidencia que as políticas sociais são consideradas mecanismos de articulação entre o político e o econômico, atuantes na busca da manutenção da ordem social. Dessa forma, os programas sociais esportivos acabam sendo considerados como ferramenta capaz de minimizar desigualdades e manter o bem estar social.

Mas será que podemos atribuir aos programas sociais esportivos toda essa responsabilidade? Os problemas sociais pelos quais perpassa o Brasil não são tão simples de serem solucionados e, por mais que o esporte tenha um poder de atingir as pessoas e contribuir em diversos sentidos para a formação do cidadão, não é apenas por meio das políticas públicas esportivas que vamos acabar com as desigualdades sociais.

Necessitamos de políticas articuladas aos interesses da classe trabalhadora, em que o estado assuma a função de zelar pela igualdade de direitos, a qual seja promovida pelo

aprimoramento constante das leis e da garantia do acesso de todos a esses direitos por meio de ações concretas efetivas.

Assim, evidenciamos que os programas sociais esportivos públicos e privados podem ser considerados “[...] facilitadores de inclusão social quando se refere ao acesso ao esporte e ao lazer” (BORGES, 2009, p. 104). A participação de crianças e adolescentes nesses programas faz com que estes percebam a inclusão social como sujeitos que buscam garantir seus direitos. O direito de acesso às práticas esportivas é crucial, pois, apenas a partir desse contato com o esporte é que as pessoas podem realmente usufruir de seus benefícios.

2.3 PROGRAMA SEGUNDO TEMPO (PST)

O Programa Segundo Tempo (PST) é um projeto social na área da Educação Física, o qual tem como foco o esporte utilizando de suas dimensões educacionais visando à formação humana. Este projeto foi implantado em 2003 com o intuito de contribuir com a superação das desigualdades sociais geradas pelo crescimento econômico e pela má distribuição de renda que são fomentadoras dos diversos tipos de exclusão.

O PST faz parte das políticas governamentais de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social. O programa está enquadrado na categoria de projeto social visando atingir grupos que se encontram em vulnerabilidade social. O conceito de vulnerabilidade social surgiu para chamar a atenção para a falta de perspectivas e da atenção que deve ser dada as desigualdades e condições sociais que colocam em risco a saúde social e pessoal de grupos excluídos dos direitos universais do homem (CORREA, 2008).

O PST surgiu com o intuito de responder as demandas sociais garantindo o direito constitucional de acesso ao esporte e ao lazer, o mesmo pode ser definido como um programa em nível federal que entrelaça várias esferas sociais nas ações para seu desenvolvimento. Dessa forma:

O Segundo Tempo é uma iniciativa do Ministério do Esporte destinada a democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte educacional, promovendo o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens como fator de formação da cidadania e melhoria da qualidade de vida, prioritariamente daqueles que se encontram em áreas de vulnerabilidade social e regularmente matriculadas na rede pública de ensino (BRASIL, 2014, p. 6).

A questão da formação para cidadania nos faz pensar no sentido deste conceito para conseqüentemente compreender o sentido da mesma. Para Martins (2000) a cidadania está muitas vezes relacionada ao simples conhecimento de direitos e deveres, mas devemos

compreender que a cidadania num sentido amplo como coloca o autor se refere à participação do indivíduo na comunidade no sentido de ampliação dos direitos civis, políticos, sociais na conquista de bens materiais, simbólicos e sociais dando novos rumos para a vida social (MARTINS, 2000).

Permeados pelo objetivo de utilizar o esporte como mediador do desenvolvimento humano e desta formação para cidadania como citamos anteriormente, o esporte vem sendo incluído em diversas ações governamentais (Tavares 2006, *apud* CORREA, 2008). Dessa forma, a educação por meio do esporte se torna um meio de promoção do ser na busca por sua emancipação.

Entendemos que a emancipação só é atingida por meio da apropriação ativa e consciente do conhecimento (COLETIVO DE AUTORES, 1992). O esporte como conhecimento se abordado por um viés crítico contribuirá para essa emancipação, para a superação de toda forma de alienação, pois o conhecimento faz com que o indivíduo compreenda melhor o meio em que vive e os possíveis mecanismos de dominação.

Garcia (2002), Scaglia (2003) e Balbino (2005) consideram que o esporte se desenvolveu no seio das relações humanas concomitantemente ao seu processo civilizador (REVERDITO; SCAGLIA, 2009). Com isso, refletirmos acerca do fenômeno esporte e seus objetivos sociais é crucial, visto que este é vivenciado em todas as camadas sociais mudando apenas o enfoque.

Filgueira, Perim e Oliveira (2009) evidenciam que o PST, desde sua criação em 2003, vem oferecendo práticas esportivas, ocupando o tempo ocioso de seu público alvo, isso se dá por meio dos investimentos do governo federal, assim o PST já atendeu milhões de jovens e crianças.

O PST busca cada vez mais atingir o objetivo de oportunizar o acesso às práticas esportivas, disseminar um “esporte para todos”, proporcionar a democratização do esporte e auxiliar na formação humana. No PST o esporte é reconhecido como fenômeno sociocultural estabelecendo com o jogo seu vínculo cultural e na competição sua essência, contribuindo na construção de valores como ética, moral, cooperação, solidariedade e fraternidade (BRASIL, 2014).

Os princípios do PST são: “a reversão do quadro atual de injustiça, exclusão e vulnerabilidade social; o esporte e o lazer como direito de cada um e dever do Estado; a universalização e inclusão social do esporte educacional; a democratização da gestão e da participação” (BRASIL, 2014, p. 6).

A polêmica em torno de políticas sociais de “exclusão e inclusão” é uma falsa polêmica quando se desconsideram fatores da economia política que, em última instância, determinam, em uma sociedade dividida em classes sociais, qual é a classe social que detém os meios de produção e, portanto, se apropria privadamente dos bens produzidos socialmente e dos lucros, das riquezas geradas pelo trabalho humano (TAFFAREL, 2012).

É crucial refletirmos sobre as possíveis contradições entre gestão, modelo conceitual e efeitos inerentes à formulação, implementação e desenvolvimento do PST. O PST apresenta diversas contribuições apesar de algumas incoerências que podem ocorrer na efetivação de suas ações. Como exemplo de uma possível incoerência, podemos citar a aplicação de um esporte destituído de significado por parte do professor em sua realidade de trabalho, entrando em contradição com os fundamentos pedagógicos do PST (2009), ou ainda, fragilidades no processo de gestão em relação a fiscalização do destino que podem tomar as verbas para recursos humanos e materiais.

É possível destacarmos que o esporte é abordado pelo PST por ser reconhecido como direito social (ATHAYDE, 2009). Como direito o esporte deve ser fomentado superando as diferenças de classe.

O esporte atualmente é influenciado por diferentes questões e que a partir de informações encontradas nos documentos produzidos pelo Ministério do Esporte, Secretaria Nacional de Esporte Educacional e nas matérias da mídia impressa. Athayde (2009) destaca que as ações efetuadas pelo estado não são implementadas automaticamente e racionalmente, estas apresentam muitas contradições e podem gerar resultados diferentes ou que se distanciam dos anunciados.

O que pretendemos destacar ao dizer que as políticas públicas de esporte e lazer apresentam contradições, é que podem existir distanciamentos entre quem cria a proposta, os estudiosos que são responsáveis por sua elaboração e os professores que efetivam as ações nos diferentes contextos.

Entendemos também que um programa como o PST está fundamentado em uma teoria e atrelado a uma concepção de mundo. Precisamos conhecer essa concepção e interpretá-la compreendendo todo processo e as possíveis contradições que permeiam sua totalidade.

Segundo Cury (1983) existe uma práxis social humana permeada por ideologias as quais precisam ser interpretadas a partir do movimento do real, a contradição surge do movimento do real.

A contradição, pois, ao interpretar o real, capta-o como sendo o resultado de uma inadequação pugnativa entre o que é e o que ainda não é, numa síntese contraditória.

Por isso, todo o real é um processo que contém, sem encerrar o possível numa unidade de contrários (CURY, 1983, p. 31).

Pensar que não ocorrem contradições na implantação e efetivação de programas e projetos sociais, esportivos ou não, subsidiados pelas políticas públicas é limitado. As contradições precisam ser superadas constantemente, não existe nada pronto, estanque, o ciclo de interesses presentes na sociedade civil gera conflitos que fazem com que a efetivação das ações concretas e condizentes com a proposta do PST, bem como dos diferentes programas, algumas vezes não sejam efetivadas em sua totalidade.

2.4 PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO (PME)

Na atualidade existem diversos programas governamentais em nível federal que são implantados socialmente visando o desenvolvimento humano, a ampliação dos direitos básicos do cidadão e a melhoria do sistema educacional, um destes é o Programa Mais Educação (PME).

O PME é uma estratégia para ampliar a jornada escolar e o currículo. Na perspectiva da educação integral o referido programa é instituído por meio da Portaria Normativa Interministerial nº 17 de 24 de abril de 2007.

Em atendimento à mencionada portaria interministerial, o programa foi implementado por meio do apoio à realização, em escolas e outros espaços socioculturais, de ações socioeducativas no contraturno escolar, com a inclusão dos campos da educação, artes, cultura, esporte, lazer, mobilizando-os para a melhoria do desempenho educacional, ao cultivo de relações entre professores, alunos e suas comunidades, à garantia da proteção social e da assistência social e à formação para a cidadania, incluindo perspectivas temáticas acerca dos direitos humanos, consciência ambiental, novas tecnologias, comunicação social, saúde e consciência corporal, segurança alimentar e nutricional, convivência e democracia, compartilhamento comunitário e dinâmicas de redes (FERREIRA, 2012, p. 23).

Como podemos constatar o esporte é uma das ações socioeducativas apontadas para uma prática a fim de contribuir para o aprimoramento do desempenho educacional dos alunos, sendo ofertado em contraturno escolar. Ferreira (2012) evidencia que essas ações voltadas para a educação integral não poderiam estar presentes na base legal do programa a partir do termo contraturno, visto que este termo induz a ideia de complementaridade. Assim, é possível evidenciarmos algo contraditório já que é difícil pensar uma educação integral que na realidade não se faz presente no currículo escolar.

Uma escola efetivamente integral, não pode ser compreendida como uma escola de turnos, mas sim uma escola que supere esta dicotomia turno/contraturno, currículo fracionado, saber formal e informal. Isso só pode ocorrer por meio de atividades integradas aos múltiplos espaços e tempos disponibilizados, refletindo na construção de uma instituição de movimento (FERREIRA, 2012). Diante disso, evidenciamos que a perspectiva de inserção de uma educação integral nas escolas brasileiras ainda apresenta entraves.

Buscando compreender o PME apresentamos a partir do Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010 seus princípios, sendo:

- I - a articulação das disciplinas curriculares com diferentes campos de conhecimento e práticas socioculturais citadas no § 2º do art. 1º;
- II - a constituição de territórios educativos para o desenvolvimento de atividades de educação integral, por meio da integração dos espaços escolares com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas públicas, praças, parques, museus e cinemas;
- III - a integração entre as políticas educacionais e sociais, em interlocução com as comunidades escolares;
- IV - a valorização das experiências históricas das escolas de tempo integral como inspiradoras da educação integral na contemporaneidade;
- V - o incentivo à criação de espaços educadores sustentáveis com a readequação dos prédios escolares, incluindo a acessibilidade, e à gestão, à formação de professores e à inserção das temáticas de sustentabilidade ambiental nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos;
- VI - a afirmação da cultura dos direitos humanos, estruturada na diversidade, na promoção da equidade étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política e de nacionalidade, por meio da inserção da temática dos direitos humanos na formação de professores, nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos; e
- VII - a articulação entre sistemas de ensino, universidades e escolas para assegurar a produção de conhecimento, a sustentação teórico-metodológica e a formação inicial e continuada dos profissionais no campo da educação integral (BRASIL, 2010, p. 1).

A partir do trecho apresentado evidenciamos que as finalidades do PME são bem abrangentes exigindo a articulação entre diversas instâncias. Rosa (2012) relata que o PME tem uma grande magnitude e levanta dúvidas se é possível à comunidade escolar dar conta de tantas responsabilidades.

As propostas educacionais ligadas à educação integral em nosso país poderiam significar maior atuação do estado em seu dever de aumentar a educação formal, mas ao contrário, de acordo com os documentos do PME podemos constatar certa desresponsabilização do estado no momento em que este incentiva o voluntariado, a ampliação dos espaços educativos, o estabelecimento de parceria entre público e privado e a gestão participativa de toda comunidade (ROSA, 2012).

De acordo com essa análise podemos evidenciar que ao incentivar o voluntariado a formação do professor é desvalorizada. Acreditamos que a capacitação profissional para atuação no PME é de extrema importância. A formação inicial e continuada deve ser considerada a ponte para a construção de uma verdadeira proposta de educação integral. Analisando criticamente percebemos que, ao invés de investir na capacitação dos professores apenas lhes são atribuídas mais funções no âmbito escolar. A ampliação dos espaços também é questionável já que é difícil para a comunidade escolar estabelecer parcerias para a utilização de espaços fora dos muros da escola, bem como viabilizar o deslocamento dos alunos.

São diversos os obstáculos para a consolidação do que poderá vir a ser uma escola de tempo integral, pois o que fica muito evidente é a realização por meio de uma extensão de atividades artísticas, culturais e esportivas que acabam não estabelecendo relação com o currículo escolar o que é primordial para o desenvolvimento da educação de tempo integral (SANTOS; OLIVEIRA, 2013).

Tendo em vista a perspectiva de educação do PME e sabendo que existem diferenças entre educação integral e educação de tempo integral podemos destacar que o PME por meio das metas do PNE apresenta a educação de tempo integral como objetivo da Educação Infantil e Ensino Fundamental, sendo meta a ampliação da jornada escolar para 7 horas diárias (BRASIL, 2013a). A educação de tempo integral talvez não garanta uma educação integral, mas já é um grande passo para que possamos buscar isso.

Nesse sentido, o decreto nº 6.253/07, ao assumir o estabelecido no Plano Nacional de Educação, definiu que se considera 'educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total que um mesmo estudante permanece na escola ou em atividades escolares'. (BRASIL, 2013a, p. 4).

O PME oferta essas atividades escolares ampliando o tempo do aluno no âmbito escolar dando a possibilidade de ampliação dos conhecimentos do currículo escolar, colaborando para o crescimento do ser humano e buscando ampliar possibilidades de aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem auxiliando na superação das desigualdades educacionais.

É pertinente pensarmos que a ampliação da jornada escolar, ou seja, a implantação de escolas de tempo integral só faz sentido se primar por uma educação integral, uma educação que oportunize aprendizagens significativas e emancipadoras. (GONÇALVES, 2006).

Compreendemos que as ações voltadas para o desenvolvimento da educação de tempo integral estão estritamente relacionadas às concepções dos sujeitos envolvidos no processo, os alunos, os quais influenciam diretamente nas práticas pedagógicas dos professores envolvidos com o programa.

É imprescindível que ocorram mudanças na formação inicial e continuada dos atores sociais que efetivam as ações do PME, ou seja, na formação dos professores, para que estas sejam permeadas por uma educação de tempo integral que vá além da ampliação do tempo escolar, mas que busca uma formação integral do aluno por meio do conhecimento científico e aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem.

O incentivo para haver uma educação básica em tempo integral é subsidiado pelo governo federal desde 2007 e está integrado às ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O intuito do programa é dialogar entre as diversas instancias como: Ministérios da Educação – MEC, da Cultura – MINC, do Esporte – ME, do Meio Ambiente – MMA, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS, da Ciência e da Tecnologia – MCT, para diminuição de desigualdades sociais e educacionais (BRASIL, 2012).

As ações do PME são organizadas com dez (10) macrocampos, sendo assim denominados: Acompanhamento Pedagógico; Meio Ambiente; Esporte e Lazer; Direitos Humanos em Educação; Cultura e Artes; Cultura Digital; Promoção da Saúde; Educomunicação; Investigação no Campo das Ciências da Natureza; Educação Econômica (BRASIL, 2012). Dentre estes macrocampos, é com o de Esporte e Lazer que o PST vem buscando desde 2009 estabelecer vínculo. Não é apenas com o PST junto ao Ministério do Esporte que o PME estabelece relações. “Os documentos que abordam as questões pedagógicas do programa, demonstram sua articulação com vinte e três outros programas de seis Ministérios [...]” (ROSA, 2012, p. 5).

Vialich (2012) faz considerações sobre os programas sociais que tem como foco o esporte ou que dele utilizam dentre as atividades que desenvolvem no contexto escolar. O referido autor aponta que é primordial evidenciar se a proposta para o desenvolvimento do esporte apresenta diferenças em relação às ações práticas para o esporte no seio da prática pedagógica. De acordo com Vialich (2012) para isso é preciso evidenciar as possíveis incoerências entre sua política de elaboração e as ações práticas do docente.

Entendemos serem extremamente pertinentes estas análises, pois, somente a partir disso é possível ocorrer aprimoramento do PME permitindo aos gestores remodelá-lo constantemente, minimizando assim incoerências, seja no que tange a questão do esporte ou qualquer outro campo de conhecimento abordado em suas práticas educativas.

É fundamental que existam critérios de avaliação dos programas, no caso do PME Vialich (2012) cita como exemplos os seguintes: gastos com recursos materiais e humanos; espaços e estruturas para seu desenvolvimento; médias percentuais de satisfação dos alunos em relação aos serviços prestados; acessibilidade da política e cumprimento das diretrizes. Utilizando tais critérios é possível evidenciarmos particularidades sobre o PME nos diferentes contextos.

Programas como o PME provocam mudanças na rotina da escola, mas de forma positiva, pois, ampliam as possibilidades de aprendizagem para os alunos. Apesar dos recursos governamentais destinados ao PME serem baixos, a verba deve suprir as necessidades de contratação de pessoal e o reforço alimentar, além da manutenção da infraestrutura, assim, muitas vezes há uma precariedade na questão de espaço e materiais, o que dificulta o desenvolvimento das ações pedagógicas (VIALICH, 2012).

O PME apresenta pontos muito frágeis, um deles é justamente por ser um programa em nível federal, assim pode apresentar rupturas e/ou continuidades de acordo com as prioridades do governo que estiver no comando, ou seja, como política de governo pode ser interrompida a qualquer momento se assim for de interesse do governo vigente.

Garcia (2013) evidencia que a partir dos documentos legais e concepções filosóficas atreladas ao PME, é possível fazer uma releitura dessa base norteadora, tendo em vista que não é de interesse do capital efetivar uma proposta de educação para emancipação da classe trabalhadora como nos diz a proposta.

Para compreendermos isso é preciso antes de mais nada evidenciarmos que estes professores e monitores são agentes fundamentais na efetivação do processo de superação de desigualdades educacionais, um dos objetivos principais do PME. Os materiais enviados para as escolas são uma base norteadora e se feita uma boa qualificação do profissional as atividades desenvolvidas nos macrocampos serão mais significativas.

É importante destacarmos que o professor deve ter a capacidade de visualizar as contradições presentes no seu contexto de trabalho. É preciso compreendermos que “os fenômenos não se desenvolvem isoladamente, mas em ligação com outros fenômenos” (CURY, 1983, p. 31). Assim, política, sociedade civil, esporte, educação, escola, professores estabelecem uma relação indissociável.

Compreender o PME como programas com suas peculiaridades é fundamental para que possamos dar continuidade a pesquisa e evidenciarmos como se deu a integração entre PST e PME. Desta forma relataremos como se dá o desenvolvimento do esporte educacional na escola a partir desta proposta.

2.5 O ESPORTE NA ESCOLA: PROGRAMA SEGUNDO TEMPO INTEGRADO AO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO (PST-PME) - UMA PROPOSTA DE ESPORTE EDUCACIONAL

O PME estabelece uma parceria com o PST a partir de 2010. Assim, o Ministério do Esporte (ME) e o Ministério da Educação (MEC) entrelaçam suas ações e viabilizam a oferta do esporte educacional utilizando a proposta pedagógica do PST nas escolas que ofertam o PME. Com essa ramificação o PME passa a utilizar do material esportivo e do apoio metodológico do PST, o que amplia ainda mais o desenvolvimento do esporte educacional, agora, também relacionado ao contexto escolar (SOUZA *et al.*, 2013).

Buscando explorar ainda mais os benefícios do esporte numa perspectiva educacional, o PST desenvolvido em espaços comunitários, ampliou em 2010 seu eixo de intervenção buscando uma parceria com o MEC, junto ao PME atuando também no contexto da educação escolar (GOELLNER *et al.*, 2012). Destacamos que devido a esta parceria, discutimos neste estudo questões inerentes a estes dois programas federais, e a partir disso é possível neste momento estabelecermos quais as ligações que estes buscam efetivar.

O PST historicamente busca legitimidade social e sua vinculação com o MEC por meio do PME demonstra um grande reconhecimento. O programa adentra ao universo da escola e tanto o professor de Educação Física como os outros professores terão a oportunidade de olhar para o esporte sob outra perspectiva (OLIVEIRA, 2010).

Sabemos que sempre houve resistência por parte do MEC em estabelecer parcerias com o ME, isso ocorre devido às disputas internas da própria área da Educação Física e exemplos históricos de falta de consciência na atuação docente dentro do universo educacional. O fato de o esporte ser utilizado apenas na vertente da performance (rendimento) influenciou para que existisse resistência a participações efetivas junto à área da Educação (OLIVEIRA, 2010).

O esporte vivenciado na escola seja nas aulas de Educação Física ou em projetos esportivos desenvolvidos no contexto escolar, deve sempre estar vinculado ao processo educacional. O esporte deve ser trabalhado de forma consciente e se relacionar com a área da Educação como conhecimento sociocultural, capaz de proporcionar ao aluno um conhecimento para além das técnicas e do desenvolvimento físico.

A concretização da inserção do PST nas escolas participantes do PME foi denominada em 2011 e 2012 de “PST na escola”, já em 2013 passou a ser denominado de “Esporte da

escola” (BRASIL, 2013a). Esta colocação está presente no manual de orientações denominado “Esporte da escola”, o qual foi criado em 2013 pela Coordenação Geral de Integração de Políticas e Programas Intersectoriais, Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social e Ministério do Esporte. Este documento trata dos detalhes da parceria entre o PST e o PME.

O PME desde sua criação já prevê o esporte em suas atividades no macrocampo Esporte e Lazer, mas com a inserção do PST as ações de esporte são qualificadas em função de sua proposta pedagógica, capacitação e acompanhamento (SOUZA *et al.*, 2013).

Para entendermos o foco específico deste estudo destacamos o seguinte trecho, o qual consta no manual do PME: “As escolas participantes do Programa Mais Educação [...] poderão optar pela atividade Esporte na Escola/Atletismo e Múltiplas Vivências Esportivas (antigo Programa Segundo Tempo – PST – do Ministério dos Esportes)” (BRASIL, 2013b, p. 10). Está opção não é obrigatória, mas ao optar a instituição adere ao PST.

No macrocampo Esporte e Lazer independentemente da adesão devem ser desenvolvidas:

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

Na caracterização do macrocampo Esporte e Lazer, o esporte é evidenciado com objetivos educacionais e atrelado ao cotidiano dos alunos participantes. Podemos citar como exemplos de atividades abordadas nesse macrocampo as seguintes: Atletismo, Basquete, Futebol, Futsal, Handebol, Tênis de Mesa, Voleibol, Xadrez, Ciclismo, Corrida de Orientação, Lutas, Recreação e Lazer/brinquedoteca, Esporte na Escola/Atletismo e Múltiplas Vivências Esportivas. De acordo com estas atividades o professor vai trabalhar com aquelas que são possíveis tendo em vista a realidade e o contexto da escola (BRASIL, 2013a).

Ao citarmos o Esporte na Escola/Atletismo e Múltiplas Vivências Esportivas como uma das atividades que pode fazer parte do macrocampo Esporte e Lazer, destacamos que é em relação a este caso em específico que delimitamos para analisar. Esta atividade no PME é caracterizada da seguinte forma:

Esporte na Escola/Atletismo e Múltiplas Vivências Esportivas – Ação pedagógica, por meio de uma proposta planejada, inclusiva, participativa, que possibilita o desenvolvimento de diversas modalidades, tais como: futebol, voleibol, basquetebol, handebol, futsal, jogos e brincadeiras, tendo o atletismo como base. As atividades devem valorizar o prazer e o lúdico, pressupostos do Esporte Educacional (BRASIL, 2013b, p. 19).

Assim, o professor de acordo com os pressupostos pedagógicos disponibilizados de acordo com o PST e tendo em vista a proposta pedagógica da escola, deverá desenvolver estas Múltiplas Vivências Esportivas tendo como foco a formação do aluno e as contribuições do esporte educacional nesse processo.

A implantação desse programa deve ocorrer de forma planejada tendo em vista as orientações do PME. O PST no PME não pode ser uma proposta desorientada em que a falta de informação e direção pedagógica tornem as práticas esportivas vazias de significado. Para que isso não ocorra cabe ao professor dar significado ao seu trabalho por meio de ações planejadas e norteadas por objetivos.

As ofertas de atividades sejam estas do PST no PME, ou nas atividades desenvolvidas nos diferentes macrocampos, devem atender as necessidades pedagógicas da comunidade escolar e também uma capacitação para os professores/monitores que aplicam as atividades, e assim possam efetivar o ensino do esporte voltado para o desenvolvimento integral do estudante.

É fundamental pensarmos nesse desenvolvimento integral a partir de uma perspectiva crítica. Portanto, essa formação integral não será atingida por meio de um esporte que dissemina valores característicos da ordem social dominante, um esporte em que as características de sua prática são definidas por instituições e programas que não estabelecem vínculos com a proposta pedagógica da escola (GASPAR; PICH; VAZ, 2004).

O PST no PME busca estabelecer essa relação com a proposta pedagógica da escola, além de utilizar do embasamento teórico metodológico desenvolvido nas diretrizes do PST no seu formato inicial.

CAPÍTULO III

A PESQUISA E SEU DELINEAMENTO METODOLÓGICO

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Este capítulo aponta o delineamento metodológico utilizado para a efetivação da pesquisa. Consideram-se os aspectos qualitativos da pesquisa, os quais desvelam significados sobre o programa PST-PME e seus desdobramentos relacionados ao desenvolvimento do esporte no contexto escolar, na perspectiva dos professores de Educação Física das escolas da Rede Pública Estadual de ensino do município de Guarapuava-PR.

Para tanto utilizamos da pesquisa de cunho qualitativo descritivo, pois, por meio desta foram feitas as interpretações e análises da realidade estudada a partir de uma descrição detalhada do fenômeno (SILVA, 2003). Na pesquisa qualitativa o contexto social é visto como um mundo cheio de significados que podem ser investigados e analisados. Autores como Thomas, Nelson e Silverman (2007) explicitam que o aspecto mais importante da pesquisa de cunho qualitativo é o conteúdo interpretativo, e não o excesso de preocupação com os procedimentos.

Em pesquisas de cunho qualitativo o pesquisador não pode ser um mero relator passivo, mas sim deve estar imerso em seu campo de pesquisa captando um universo de percepções, emoções e interpretações. O pesquisador deve fazer suas observações de forma aberta, sem preconceitos e sem deixar-se levar por aparências imediatas (CHIZZOTTI, 2006).

A pesquisa qualitativa busca explorar os diferentes significados em relação ao fenômeno estudado. Algumas características referentes à pesquisa qualitativa são apontadas por Neves (1996), o qual reconhece o pesquisador como instrumento fundamental e o ambiente como fonte direta para obtenção de dados.

Neves (1996) evidencia também o caráter descritivo e indutivo da pesquisa qualitativa, com o objetivo de traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social. Consideramos então que esse tipo de pesquisa “Compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados” (NEVES, 1996, p. 1).

Trazendo ainda pontos fundamentais referentes aos estudos de cunho qualitativo, destacamos que a escolha dos sujeitos também é algo primordial, portanto, ressaltamos que é

fundamental a definição de critérios, pois, é a partir dos mesmos que será possível chegar à compreensão do problema de pesquisa, sendo: Como se dá o desenvolvimento do esporte na escola e seus princípios educacionais no PST-PME na perspectiva dos professores de Educação Física?

Diante da delimitação do universo de pesquisa por meio do grupo social escolhido o intuito é desvelar crenças, valores, atitudes e aspirações que desvelem de forma mais aprofundada o objeto de estudo (MINAYO, 2001). De acordo com estas colocações podemos evidenciar algumas particularidades da pesquisa qualitativa, tendo em vista que é por meio desta que serão traçados passos importantes do caminho metodológico a ser seguido.

A pesquisa qualitativa não pode ser compreendida apenas como pesquisa de campo ou naturalista, apenas porque o pesquisador atua em contextos bem diferentes das características específicas de um laboratório. O pesquisador interage com a comunidade pesquisada e essa interação está marcada por traços culturais sendo que sua interpretação busca significados atrelados a essa realidade que não foge de suas próprias concepções de mundo e de homem (TRIVIÑOS, 1987).

Os dados na pesquisa qualitativa vão para além de quantificações, por meio desse tipo de estudo esmiuçamos representações acerca do contexto, dos sujeitos, da cultura, da sociedade as quais podem desvelar aquilo que não está implícito. Segundo Chizzotti (2006) os dados para a pesquisa qualitativa não são vistos de forma isolada, acontecimentos fixos, captados por meio dos diferentes instrumentos.

Na pesquisa qualitativa todos os fenômenos são igualmente importantes e preciosos a constância das manifestações e sua ocasionalidade, a frequência e a interrupção, a fala e o silêncio. É necessário encontrar o significado manifesto e o que permaneceu oculto. Todos os sujeitos são igualmente dignos de estudo, todos são iguais, mas permanecem únicos, e todos os seus pontos de vista são relevantes: do oculto e do ilustrado, do delinquente e do seu juiz, dos que falam e dos que se calam, dos normais e dos anormais (CHIZZOTTI, 2006, p. 84).

Diante do exposto, podemos perceber que os estudos de cunho qualitativo valorizam todos os fenômenos, os sujeitos e suas diferentes ações sejam estas objetivas ou subjetivas, uma simples manifestação verbal ou corporal é passível de interpretação e análise. Chizzotti (2006) ressalta ainda que é fundamental que o pesquisador estabeleça uma relação dialética com o objeto estudado no processo de produção de conhecimento, valorizando a contradição entre o todo e as partes. “O pesquisador é um ativo descobridor do significado das ações e das relações que se ocultam nas estruturas sociais” (CHIZZOTTI, 2006, p. 80).

Pretendemos estabelecer essa relação dialética, pois, o âmbito da pesquisa está permeado por relações sociais de cunho econômico, político e cultural e são estas relações que dão significado aos fenômenos. É a partir dessa relação que podemos evidenciar as possibilidades de transformação do real apontando caminhos que atingem esse objetivo.

Após a caracterização da pesquisa qualitativa como delineamento metodológico elucidamos a relevância da Análise de Conteúdo como método de análise o qual de acordo com o problema proposto contribui na compilação dos dados, ou seja, selecionar e agrupar os dados mais significativos. A Análise de Conteúdo é entendida como uma tarefa de “desolcultação”, levando o pesquisador a uma atração pelo escondido, o não aparente o inédito, a desvelar os sentidos daquilo que foi dito e do não dito (BARDIN, 2011, p. 15).

Por meio das técnicas da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), é possível compreendermos as particularidades do material empírico evidenciando peculiaridades relacionadas aos sujeitos. Nesse percurso metodológico, buscamos dar fidedignidade a pesquisa definindo como foi o processo de interpretação levando em consideração diferentes formas de compreender a realidade.

A partir desses pressupostos foi possível estabelecer relações e distanciamentos entre as ações pedagógicas observadas, as respostas dos professores nas entrevistas e a interpretação feita por meio da análise documental.

3.2 CAMPO DA PESQUISA

Para a realização desse estudo a coleta de dados foi realizada em três (3) escolas públicas estaduais do Núcleo Regional de Ensino do município de Guarapuava-PR, as quais estão localizadas nesse município e desenvolvem o PST-PME. Segundo Marconi e Lakatos (2003) a pesquisa de campo busca considerar fatos e fenômenos que ocorrem no contexto da pesquisa, objetiva conseguir informações e conhecimentos, estabelecer relações entre eles para solucionar o problema para o qual se procura resposta.

Assim, para adentrarmos ao campo do estudo foram percorridos todos os trâmites legais necessários para a realização da pesquisa. Primeiramente o projeto referente ao estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Ponta Grossa (CEP-UEPG), sendo o mesmo aprovado (ANEXO III).

A pesquisa contou com a participação de três (3) professores de Educação Física que atuam nas três (3) escolas públicas estaduais elencadas anteriormente. Em relação ao contato inicial com as escolas, primeiramente foi encaminhada a solicitação para o desenvolvimento

da pesquisa por meio de uma carta de apresentação (ANEXO I) e posteriormente foi entregue um termo de participação em pesquisa científica (ANEXO II) aos professores para encaminharmos ao CEP-UEPG.

No sentido de preservarmos a identidade dos sujeitos nos diferentes momentos do estudo, bem como o nome das escolas, como referência na pesquisa utilizamos para as instituições as siglas A, B e C, já os professores estão identificados como PA², PB³ e PC⁴.

As turmas nas quais realizamos as observações são compostas por alunos dos anos finais do ensino fundamental os quais são selecionados segundo alguns critérios, tais como:

Estudantes que apresentam defasagem idade/ano; Estudantes das séries finais da 1ª fase do ensino fundamental (4º e/ou 5º anos), nas quais existe maior saída espontânea de estudantes na transição para a 2ª fase; Estudantes das séries finais da 2ª fase do ensino fundamental (8º e/ou 9º anos), nas quais existe um alto índice de abandono após a conclusão; Estudantes de anos/séries nas quais são detectados índices de evasão e/ou repetência; Estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família (BRASIL, 2013b, p. 22).

Selecionamos turmas de alunos do período matutino nas escolas pesquisadas, as quais são compostas por trinta (30) alunos cada uma. De acordo com as escolas e o grupo social em específico destacamos algumas especificidades de cada instituição.

A escola A⁵ tem duas (2) turmas de alunos (T1A, T2A) que participam das atividades de contra turno do PST-PME totalizando sessenta (60) alunos. A infraestrutura da escola, para a prática das atividades físicas e esportivas, comporta uma quadra poliesportiva coberta, uma “sala de Educação Física”, e um pátio. Todos esses espaços podem ser utilizados para a prática esportiva. Esses dados sobre a escola constam no site da Secretaria de Educação do Estado do Paraná.

A escola B⁶ tem três (3) turmas de alunos (T1B, T2B, T3B) que participam das atividades de contra turno totalizando noventa (90) alunos. A infraestrutura da escola em relação ao espaço físico, para a prática das atividades físicas e esportivas, apresenta uma sala de uso múltiplo, um pátio coberto e uma quadra poliesportiva coberta. Em anexo à quadra poliesportiva coberta tem uma quadra adaptada aberta com menor dimensão.

² Professor da Escola A.

³ Professor da Escola B.

⁴ Professor da Escola C.

⁵ Escola A

⁶ Escola B

A escola C⁷ tem um número maior de alunos participantes do PST-PME, a mesma possui quatro (4) turmas de alunos (T1C, T2C, T3C, T4C) que participam das atividades de contra turno do PST-PME, totalizando cento e vinte (120) alunos das quais apenas as turmas T1C e T2C fazem parte da pesquisa totalizando sessenta (60) alunos. A infraestrutura da escola em relação ao espaço físico comporta uma quadra poliesportiva coberta e um pátio aberto. Ambos os espaços são adequados para o desenvolvimento da prática das atividades físicas e esportivas.

Cada turma de alunos participantes do PST-PME, das três escolas (A, B, C), tem três (3) aulas de atividades esportivas do PST integrado ao PME de 50 (cinquenta) minutos por semana, as quais deveriam ocorrer em dias diferentes. Observamos que isso ocorre apenas na Escola B, pois, na Escola A acaba ocorrendo uma junção de turmas (T1A e T2A). Podemos justificar que possivelmente isso ocorreu devido à escola A apresentar uma frequência reduzida dos alunos nas aulas.

3.2.1 Os professores de Educação Física que atuam no Programa Segundo Tempo integrado ao Programa Mais Educação (PST-PME)

Inicialmente selecionamos como sujeitos para participarem da pesquisa seis (6) professores de Educação Física que atuam no PST-PME, sendo um (1) professor da escola (A), um (1) professor da escola (B), um professor da escola (C) e três (3) professores da escola (D⁸) a qual foi excluída da pesquisa.

A Escola (D) deixou de ser um dos contextos da investigação devido ao fato de que dois (2) professores dessa instituição, mesmo após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (ANEXO II) desistiram de participar da pesquisa. Um dos professores apresentou resistência em conceder a entrevista, pois embora tenha agendado várias vezes com a pesquisadora não compareceu para a efetivação da mesma. O outro professor dessa escola (D) também não concedeu a entrevista, alegando que desistiria das aulas e, por fim, o terceiro professor dessa instituição não trabalhava com o PST-PME, este sujeito desenvolvia a modalidade do basquete de rua, mas de forma isolada já que o esporte no PME não é desenvolvido apenas nas atividades do Esporte na Escola/Atletismo e Múltiplas Vivências Esportivas (PST-PME). (BRASIL, 2013a).

⁷ Escola C

⁸ Escola D.

O critério utilizado para a seleção dos professores de Educação Física participar da pesquisa foi a atuação dos mesmos nas escolas no PST-PME, sendo que todas as instituições se situam na região central do município de Guarapuava-PR. Assim, os sujeitos participantes da pesquisa foram um (1) professor da escola (A), um (1) professor da escola (B), um professor da escola (C), sendo todos os sujeitos do sexo masculino.

O Quadro 1 apresenta o perfil de formação dos professores de Educação Física participantes da pesquisa.

Quadro 1: Instituição, titulação, tempo de atuação profissional, número de escolas e situação funcional dos professores de Educação Física que atuam no PST-PME.

Professor	Instituição	Titulação	Tempo de atuação profissional	Tempo de atuação no programa	Situação funcional
PA	A	Especialista	7 anos	3 anos	QPM ⁹
PB	B	Especialista	3 anos	3 anos	PSS ¹⁰
PC	C	Especialista	14 anos	2 anos	QPM

Fonte: Autora.

Podemos observar a partir do Quadro 1 a titulação, o tempo de atuação profissional e o tempo de atuação dos professores de Educação Física no PST-PME. Constatamos que os três (3) professores possuem Curso de Especialização e que o professor PC é o que mais tem experiência na área da Educação Física, pois já atua há vários anos na escola.

Em relação à atuação dos professores no PST-PME, evidenciamos que todos têm em média o mesmo tempo de experiência.

3.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados ocorreu no período de 5 de maio a 6 de junho de 2014. Antes de iniciarmos a coleta de dados foi necessário primeiramente o contato com a direção das escolas selecionadas e com os professores, o qual ocorreu no mês de abril de 2014, para tanto, utilizamos uma carta de apresentação (ANEXO I), a qual foi entregue para direção e equipe pedagógica responsável pelo PST-PME. Após a obtenção destas autorizações, entramos em contato com os professores de Educação Física a fim de convidá-los para que participassem

⁹ Professor aprovado em concurso público e que compõe o quadro próprio do magistério.

¹⁰ Professores que atuam na rede pública de ensino por meio de um contrato temporário efetivado por um processo seletivo simplificado.

da pesquisa, em seguida fornecemos um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (ANEXO II) para esclarecimentos sobre a pesquisa e posterior autorização.

A coleta de dados se deu por meio das observações, entrevistas e um levantamento dos documentos oficiais que foram compilados para posterior análise. As observações e as entrevistas foram realizadas de forma concomitante nos meses de maio e junho de 2014.

As observações foram realizadas de acordo com os horários pré-estabelecidos pelas escolas e de comum acordo com os professores, e as entrevistas foram realizadas de acordo com a disponibilidade de horários dos docentes. As observações foram realizadas em duas (2) turmas de cada uma das escolas (A, B, C), sendo realizadas dez (10) horas aula de observações em cada turma, totalizando sessenta (60) horas aula de observações.

Em relação às entrevistas primeiramente elaboramos um estudo piloto, o qual foi aplicado em uma (1) escola de Guarapuava-PR para um (1) professor de Educação Física que já havia trabalhado no PST-PME. A realização do estudo piloto se deu para constatarmos se as questões da entrevista estavam claras a fim de obtermos os dados necessários para a pesquisa. Posteriormente, tivemos que fazer alguns ajustes nas questões da entrevista referentes à linguagem, mas as perguntas iniciais foram mantidas na íntegra em relação ao seu conteúdo.

3.3.1 Os instrumentos da pesquisa

Os dados da pesquisa foram obtidos por meio dos seguintes instrumentos: análise documental, observação e entrevista semiestruturada. A análise documental foi feita a partir de alguns documentos do PST e do PME, pois entendemos que tal análise possibilitou o acesso a diversos dados históricos, estáveis e de fácil acesso (FERNANDES; GOMES, 2003).

Em relação ao PST analisamos os seguintes documentos: o projeto sociopiloto que possui orientações específicas sobre o funcionamento do PST; as diretrizes que tratam das normas gerais e específicas; o livro “Fundamentos Pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática” (OLIVEIRA; PERIM, 2009), publicado pela Editora da Universidade Estadual de Maringá (EDUEM). O referido livro foi elaborado para ser distribuído aos professores nas capacitações do PST, o mesmo aborda sobre questões metodológicas, de planejamento, organização entre outros temas fundamentais para subsidiar a prática pedagógica dos professores referente ao desenvolvimento do PST.

Referente ao PME analisamos o “Manual do Programa Mais Educação – Passo a Passo” (BRASIL, 2012) e as especificações sobre o macrocampo Esporte e Lazer. Por fim,

destacamos as questões referentes à legislação vigente no que tange ao incentivo ao esporte e lazer por meio das políticas públicas.

Outro momento da coleta dos dados da pesquisa ocorreu por meio das observações das aulas nas escolas referentes ao desenvolvimento do PST-PME, para as quais utilizamos um roteiro com aspectos a serem observados nas aulas (APÊNDICE I). Nesta fase entramos em contato direto com o fenômeno estudado, sendo que os registros das informações foram feitos no momento em que os fatos ocorreram (GIL, 2009). Para o registro dos dados referentes às observações utilizamos também o diário de campo ou de pesquisa.

Por fim, realizamos a entrevista semiestruturada (APÊNDICE II) com os professores de Educação Física, a qual é considerada uma modalidade de interação entre duas ou mais pessoas e tem a intenção de estabelecer um contato direto com os entrevistados.

3.3.1.1 A análise documental

A análise documental é feita a partir de fontes primárias, ou seja, são consultados documentos escritos ou não no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou posteriormente (MARCONI; LAKATOS, 2003). No estudo consultamos documentos escritos referentes ao PST e PME, bem como os documentos, orientações e leis que explicitam as especificidades da integração do PST ao PME.

A partir da compreensão de que os documentos oficiais são fontes fidedignas de informação, podendo levar o pesquisador a identificar atos da vida política e individual e de alcance nacional, a compilação dos dados, por meio de comparações e interpretações, é crucial para torná-lo utilizável (MARCONI; LAKATOS, 2003).

De acordo com Chizzotti (2006, p. 109) analisar dados por meio de documentos

[...] consiste na coleta, classificação, seleção, difusão e na utilização de toda espécie de informação, compreendendo não só as suas técnicas de estocagem, conservação e de classificação, mas também suas técnicas de uso e os métodos que facilitam a sua busca e sua identificação.

A grande maioria dos documentos analisados referentes ao PST e PME, está disponível na internet por meio de arquivos públicos. Chizzotti (2006) salienta que os arquivos públicos são em sua grande maioria documentos produzidos pelo poder público.

Bardin (2011, p. 51) apresenta uma definição para a análise documental destacando que esta é “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um

documento sob uma forma diferente do original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência”. Diante disso, compreendemos que a análise documental possibilitará a representação do conteúdo dos documentos apontando informações relevantes para o pesquisador, a fim de melhor assinalar aspectos proeminentes sobre o estudo.

Por meio desse instrumento obtivemos o máximo de informações pertinentes por meio de procedimentos que de forma variável facilitaram a interpretação do pesquisador. Assim, Bardin (2011, p. 53) revela que esta análise nada mais é do que “a representação condensada da informação, para consulta e armazenamento”.

Na atualidade a busca e seleção de fontes para análise dos diferentes objetos de estudo é extremamente importante na pesquisa científica. Os documentos revelam acontecimentos, intenções, interpretações daqueles que elaboram estes registros, apesar de não podermos confundi-los com os próprios fatos ou como fontes únicas (TOLEDO; GONZAGA, 2011).

Toledo e Gonzaga (2011, p. 102) argumentam ainda que “[...] além disso, as fontes documentais revelam lutas travadas na sociedade pela maneira como contam a própria história”. A partir dessa reflexão entendemos que os documentos oficiais podem desvelar concepções de homem e sociedade, bem como o rumo das ações que levam a atingir a formação do indivíduo frente a essas perspectivas.

Ainda segundo Toledo e Gonzaga (2011, p. 114) “[...] as fontes sempre são portadoras de um discurso. Há presente uma carga ideológica que remete a uma visão específica de mundo, de grupo social e de determinado momento da história”. Os documentos analisados remetem as intenções de um determinado grupo, assim pretendemos levantar indicadores que permitam decifrar estas intenções e as inferências destas sobre a realidade.

3.3.1.2 As observações

A observação como instrumento de pesquisa utiliza dos sentidos para adquirir conhecimentos, apresenta como vantagem principal a percepção dos fatos de forma direta pelo pesquisador, sem necessidade de mediações. O pesquisador deve avaliar o fenômeno independente de suas crenças, gostos ou caprichos pessoais (GIL, 2009).

Tendo em vista a relevância deste instrumento para a captação de informações, buscamos a partir da observação estruturada desvelar alguns traços específicos do fenômeno estudado como a metodologia utilizada pelos professores e as reações dos alunos frente as mesmas (TRIVIÑOS, 1987).

Este instrumento pode ser caracterizado também como uma observação sistemática já que utilizamos de um roteiro para nortear as observações das aulas, ou seja, fizemos um plano de observação estabelecendo o que deveria ser observado, aspectos específicos relacionados ao grupo social e necessários para alcançar os objetivos propostos (GIL, 2009).

Por meio desse roteiro focamos as observações em compreender alguns pontos em específicos, tais como: a) Observar a participação, comportamentos e interesse dos alunos em relação ao conteúdo desenvolvido nas aulas; b) Verificar as situações/momentos das aulas em que os alunos manifestam atitudes relacionadas ao conteúdo desenvolvido pelo professor e o tipo de atitudes; c) Evidenciar a metodologia utilizada pelo professor para o ensino do esporte nas aulas; d) Revelar as implicações/atitudes observadas nos alunos decorrentes da forma como o professor desenvolve o conteúdo nas aulas; e) Identificar a forma com que o professor enfrenta as dificuldades surgidas durante as aulas.

As observações foram feitas em duas turmas de cada uma das escolas, totalizando 10 aulas em cada instituição, estas, foram suficientes para percebermos a rotina da escola e das aulas dos professores. Podemos visualizar estas informações ilustradas no Quadro 2 a seguir:

Quadro 2: Datas das observações das aulas no PST-PME nas escolas.

NÚMERO DE TURMAS POR ESCOLA	Escola A	Escola B	Escola C
2	05/05/14; 12/05/14; 19/05/14; 26/05/14; 02/06/14.	15/05/14; 16/05/14; 22/05/14; 23/05/14; 29/05/14.	09/05/14; 16/05/14; 23/05/14; 30/05/14; 06/06/14.

Fonte: Autora

Conforme o que consta no Quadro 2, apontamos as datas nas quais foram realizadas as observações nas escolas e o número de turmas por escola. As observações proporcionaram um leque de informações, dados, que nos possibilitaram compreender o contexto do estudo.

As anotações de campo proporcionaram “descrições de fenômenos sociais e físicos, explicações levantadas sobre as mesmas e a totalidade da situação em estudo” (TRIVIÑOS, 1987, p. 154). O significado dessas descrições pode desvelar fatos cruciais para posteriores análises, confrontos e discussões.

Triviños (1987, p. 154) diz ainda que “na pesquisa qualitativa, o registro das informações representa um processo complexo, não exclusivamente pela importância [...], mas também pelas dimensões explicativas que os dados podem exigir”. Frente aos dados coletados por meio desse instrumento podemos estar diante de um desafio, pois analisar

qualitativamente dados subjetivos exige dedicação por parte do investigador para decifrar os sentidos e possíveis significados presentes em cada momento das observações.

3.3.1.3 As entrevistas

A entrevista seguramente é um dos instrumentos mais flexíveis para realização da coleta de dados, sendo também eficiente na obtenção de dados em profundidade, quando bem conduzida possibilita inúmeros esclarecimentos se adaptando facilmente a diferentes circunstâncias e pessoas (GIL, 2009). De acordo com estas características e ainda no sentido de estabelecermos mais especificidades para tal instrumento, optamos pela entrevista semiestruturada.

Segundo Toledo e Gonzaga (2011) a entrevista semiestruturada possibilita que o pesquisador tenha mais liberdade no momento dos questionamentos, podendo seguir o conjunto de questões previamente definidas, ou lançar mão de questões adicionais que sejam pertinentes e necessárias durante a entrevista. Essa abertura faz com que o pesquisador precise estar atento ao foco do estudo para que a entrevista não se torne aberta e sem direcionamento.

A entrevista com os professores foi estruturada a partir dos seguintes questionamentos: a) o entendimento sobre o esporte; b) a compreensão do papel do esporte no PST integrado ao PME; c) o conhecimento sobre a integração PST- PME; d) as mudanças em relação ao desenvolvimento do esporte após a integração PST-PME; e) os objetivos do esporte identificados no PST-PME; f) os objetivos relacionados ao desenvolvimento do esporte que buscam atingir no PST-PME; g) as possíveis mudanças no comportamento dos alunos participantes do PST-PME; h) a capacitação para atuação no PST-PME; i) a proposta pedagógica para planejamento das atividades do PST-PME; j) o entendimento sobre os pressupostos teóricos e metodológicos que embasam o PST-PME; k) o entendimento sobre esporte educacional.

De acordo com Bardin, (2011, p. 93) por meio da entrevista “lidamos então com uma fala relativamente espontânea, com um discurso falado, que uma pessoa – o entrevistado – orchestra mais ou menos à sua vontade. Encenação livre daquilo que esta pessoa viveu, sentiu e pensou a propósito de alguma coisa”. No universo do estudo os professores de Educação Física que atuam no PST-PME, são estes sujeitos que vivem e sentem os possíveis entraves no ensino do esporte, portanto, ao serem entrevistados poderão expressar por meio do discurso angústias, concepções e diferentes formas de compreender suas ações pedagógicas.

As entrevistas além de proporcionarem uma riqueza de informações podem ser por vezes tortuosas, visto que podem apresentar muitas contradições, uma multiplicidade de significações que surgem de algumas palavras ou frases (BARDIN, 2011). As informações obtidas por meio dos questionamentos podem ser uma espécie de diagnóstico do problema de pesquisa e, por meio dos significados que as falas dos sujeitos podem revelar, podemos saber como atuar frente aos problemas que surgem no grupo social investigado.

3.4 A ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

A análise dos dados procura evidenciar as relações estabelecidas entre o fenômeno estudado e outros fatores. É nesta etapa que o pesquisador tem contato com maiores detalhes dos dados coletados a fim de encontrar respostas às suas indagações (MARCONI; LAKATOS, 2003). É importante nesta fase estabelecer critérios, utilizar de técnicas que possam dar o aporte necessário para organizar, sistematizar e compilar todas as informações obtidas em campo.

Por meio dos dados levantados a partir dos instrumentos desvelados anteriormente, fizemos uma análise qualitativa utilizando das técnicas da Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Os instrumentos como a análise dos documentos, as observações das aulas do PST–PME, bem como as entrevistas com os professores de Educação Física que atuam nesse contexto, foram submetidos a um processo de organização dividido em: organização da análise, codificação e pôr fim a um processo de categorização (BARDIN, 2011).

3.4.1 A Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011)

Após a coleta de dados utilizamos como ferramenta, para organizar e analisar os dados, os pressupostos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), a qual tem a finalidade de por meio de um conjunto de técnicas de análise de comunicações, possibilitar ao pesquisador a sistematização de procedimentos e objetivos de descrição do conteúdo, desvelando indicativos quantitativos ou não que levem a compreensão de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção de mensagens.

A proposta que acompanha a análise de conteúdo se refere a uma decomposição do discurso e identificação de unidades de análise ou grupos de representações para uma categorização dos fenômenos, a partir da qual se torna possível uma reconstrução de significados que apresentem uma compreensão mais aprofundada da

interpretação de realidade do grupo estudado (SILVA; GOBBI; SIMÃO, 2005, p. 70).

Partindo de tais princípios foi feita a categorização das respostas obtidas de forma sistemática, no sentido de verificarmos a frequência do aparecimento de determinados termos agrupando-os e classificando-os por semelhança e a analogia por meio de um viés qualitativo.

Relatando os passos traçados para chegarmos à definição das categorias destacamos que num primeiro momento foi necessária a definição de unidades de registro. Utilizamos como compilação inicial o tema “pelo fato de que mediante a utilização do tema enquanto unidade de análise, para a interpretação das respostas de determinados grupos de pessoas, acabamos tendo um grande número de respostas permeadas por diferentes significados” (FRANCO, 2008, p. 43).

A partir de uma pré-análise do material definimos as unidades temáticas. Na pré-análise é feita a organização do material sintetizando as primeiras ideias e explorando sistematicamente os documentos de acordo com os objetivos da investigação (FRANCO, 2008).

A partir disso pudemos chegar ao estabelecimento de unidades de análise, nesta fase codificamos o material agregando termos para que pudéssemos evidenciar representações do conteúdo explorado (BARDIN, 2011). Foi necessário compreendermos o conteúdo obtido por meio das observações das aulas e das entrevistas já que na análise documental não foram elencadas categorias.

Para o estabelecimento das unidades de análise levamos em consideração atitudes, opiniões, conceitos, manifestações expressas verbalmente ou por meio de comportamentos e situações as quais foram registrados em diário de campo e na transcrição das entrevistas. Assim, de acordo com tais pressupostos, as respostas foram esmiuçadas em temáticas e categorizadas.

3.4.1.1 As categorias de análise

As categorias de análise foram formadas reunindo elementos reagrupados de acordo com suas especificidades sob um título genérico. Para categorizar utilizamos do critério semântico, ou seja, os temas com o mesmo significado ficam agrupados na mesma categoria (BARDIN, 2011).

O processo de categorização exige que os elementos sejam isolados e as mensagens organizadas, ou seja, “classificar elementos em categorias impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com os outros” (BARDIN, 2011, p. 148).

Entendemos que os textos extraídos das entrevistas bem como os registros das observações possuem significados e sentidos ocultos. Para tanto, interpretamos as mensagens contidas nestes por meio das técnicas das análises descritas. O intuito foi decompor o conteúdo coletado em fragmentos, podendo estes ser na forma de frases, termos ou palavras os quais deram significado a uma mensagem e podem compor as categorias de análise (BARDIN, 2011).

Esta técnica procura reduzir o volume amplo de informações contidas em uma comunicação a algumas características particulares ou categorias conceituais que permitam passar dos elementos descritivos à interpretação ou investigar a compreensão dos atores sociais no contexto cultural em que produzem a informação ou, enfim verificando a influência desse contexto no estilo, na forma e no conteúdo da comunicação (CHIZZOTTI, 2006, p. 99).

Percebemos segundo Chizzotti (2006), que um conjunto de palavras demonstra a realidade e detalhes de um contexto desvelando pontos de vista dos sujeitos. Franco (2008) evidencia que mesmo com todos esses passos bem definidos e compreendidos pelo pesquisador não é fácil estabelecer as categorias de análise, este é um processo que necessita de grande esforço com constantes idas e vindas da teoria, ao material de análise e vice versa, lapidando e enriquecendo a elaboração das categorias finais, mais completas e mais satisfatórias.

O caminho para a definição das categorias foi a *posteriori*, sendo assim, as categorias não foram definidas previamente, mas sim, emergiram dos dados coletados. Classificamos possíveis convergências e divergências nas respostas e as categorias foram sendo criadas para depois serem interpretadas à luz do referencial teórico (FRANCO, 2008).

CAPÍTULO IV

O ESPORTE DA ESCOLA NO CONTEXTO DO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO INTEGRADO AO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

4.1 PME E PST: ANÁLISE DOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Diante dos documentos oficiais do PST e PME é possível compreendermos concepções, filosofias, pressupostos teóricos que estão arraigados, bem como suas possíveis relações e contradições. O intuito de entrelaçar as ações de programas de nível federal por meio de um plano intersetorial não é algo tão simples, pois é necessário que para além das prescrições documentais estas ações realmente possam se efetivar e atingir os objetivos almejados.

O PME possui atrelado a sua base legal uma política de educação integral pensada para ampliar o tempo na escola, os espaços educativos buscando melhorar a qualidade da educação de milhares de brasileiros. Ampliar o espaço educativo para além da escola é algo que nesta perspectiva contribui para a integração de diferentes saberes, assim, promover espaços educativos envolvendo as pessoas da comunidade pressupõe o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa (BRASIL, 2012).

O Estado por meio da escola deve promover esse espaço de inter-relações e com isso buscar erradicar a pobreza e a marginalização. Esse é mais um dos papéis delegados a escola socialmente. Fomentar a diminuição das desigualdades educacionais seria um ponto de partida para diminuir as demais desigualdades, portanto, o PME parte dessa ampliação de oportunidades para o desenvolvimento de uma educação cidadã.

Ao colocar que a criança, o adolescente e o jovem podem se desenvolver por meio de uma aprendizagem calcada em seu universo de interesses e possibilidades, o PME salienta esse direito como algo voltado para a construção de uma sociedade democrática (BRASIL, 2012).

Entendemos que a sociedade civil é um terreno de desigualdades, individualista, com atividades fragmentadas, a qual apresenta dificuldades para o indivíduo superar suas contradições e construir sua subjetividade e personalidade (SEMERARO, 1999). Desse modo, podemos evidenciar que a escola, por meio do incentivo a uma sociedade democrática, poderia contribuir com a educação de um cidadão que supere essas individualidades colocadas pelo capitalismo.

A construção de uma sociedade democrática por esse viés é desafiadora, pois as políticas públicas voltadas para o sistema educacional delegam várias finalidades para o processo de escolarização, dificultando assim o desenvolvimento da perspectiva de uma sociedade vinculada à realidade.

Monasta (2010, p. 36) salienta que de acordo com os textos de Gramsci “a escola não se explica por ela própria e sim pela relação que mantém com a sociedade”. Podemos compreender que a escola está arraigada de valores sociais, pensamentos políticos, ideologias, ou seja, é nela que por meio das relações sociais se dissipam visões de homem e de mundo.

É preciso compreendermos que todas as esferas da sociedade civil devem estar voltadas para a tarefa de levar o sujeito a adquirir a consciência de que não pode ser pensado fora de seu contexto socioeconômico. Assim, construir uma sociedade democrática como cita Brasil (2012) é um processo complexo já que socialmente ainda existem influências de um modo de vida individualista.

O indivíduo aqui mesmo que seja visto como centro autônomo de decisões, como consciência livre e ativa nunca é entendido como individualidade isolada, autossuficiente, mas sempre como um ser dentro de uma concreta trama social, como um sujeito interligado com o mundo (SEMERARO, 1999, p. 160).

Essa trama social colocada por Semeraro (1999) destaca que a relação do sujeito com o mundo deve ser almejada por todo sistema social. As estratégias buscadas por meio do PME promovem o compartilhamento da tarefa de educar entre pais, profissionais da educação e outras áreas, sobre a coordenação da escola e professores, tal encaminhamento pode ser uma das alternativas, mas essa interlocução entre diferentes atores sociais deve estar subsidiada por uma concepção crítica de educação e de sujeito.

Para o PME a escola teria um duplo desafio e atenderia a diferentes necessidades do aluno “[...] nesse duplo desafio – educação/proteção – no contexto de uma “Educação Integral em tempo integral” [...] (BRASIL, 2009, p. 17). Essas possibilidades de atendimento são para estudantes em vulnerabilidade social, o qual busca solucionar desde problemas com a defasagem escolar em relação ao ano e a idade, como solucionar problemas de evasão, abandono e repetência (BRASIL, 2012).

O desafio colocado como algo relacionado a uma educação/proteção daria um duplo papel à escola, ou seja, além da criança ser submetida ao processo de escolarização por meio do conhecimento científico estaria também “protegida” de outras mazelas sociais, como drogas, prostituição, entre outros. Analisando essas questões de uma forma crítica, não

estariamos promovendo uma educaao emancipadora que leve o individuo a uma expansao social concreta, que realmente traga mudancas para seu cotidiano dentro e fora dos muros escolares.

No atual cenrio de hegemonia neoliberal, a ampliao das funoes da escola, incorporando tarefas de proteao social, e uma expressao do aprofundamento da reduao das polticas sociais que transformam a escola pblica elementar brasileira em uma espcie de posto avanado do Estado, utilizada para garantir certas condies de controle populacional e territorial, formas variadas de negociao do poder em diferentes escalas e certa economia de presena em outros mbitos da vida social (Algebaile, 2009 *apud* SILVA; SILVA, 2013, p. 706).

O termo aoao intersetorial presente no programa que objetiva que famlia, escola, comunidade e at outros programas federais traz o entendimento da busca de uma relao constante com os diferentes mbitos da vida social, mas esses diferentes mbitos para alm de se relacionarem devem trabalhar para a universalidade, para alm de uma liberdade individual, mas coletiva, uma liberdade das massas. E devido a essas aes intersetoriais que o PST entrelaa seus objetivos com o PME enquanto projeto de educaao cidad.

Por meio desse projeto de educaao cidad podemos evidenciar no decorrer desse estudo que um dos anseios do PST e diminuir as desigualdades sociais, dentro das quais se enquadram as desigualdades educacionais. Por meio da ocupao do tempo ocioso de crianas e adolescentes com a prtica esportiva o PST-PME tambm destaca o papel da escola em ofertar atividades educativas para alm do tempo escolar.

As concepoes dos dois programas, PST e PME, se entrelaam no sentido de apontar que as atividades educacionais e complementares devem estar associadas ao projeto poltico pedaggico da escola na busca por uma formao integral. A oferta de atividades educativas diferenciadas contribui para a formao integral do aluno e a superao da fragmentao curricular (BRASIL, 2007).

Nos fundamentos do PST tambm e destacada a questao da formao integral, na perspectiva de apontar o desenvolvimento do esporte por meio de seu cunho educativo, no sentido de manter a interao entre crianas e adolescentes contemplando seu desenvolvimento integral (OLIVEIRA; PERIM, 2008).

4.1.1 Embasamento Teórico e Metodológico do PST

A elaboração de um material didático do PST iniciou em 2007, com o intuito de auxiliar os professores de Educação Física em suas ações frente ao desenvolvimento do esporte no referido programa. Neste material, em que sua primeira versão foi publicada em 2008, estão incutidos os fundamentos teóricos e metodológicos que devem permear o fazer docente no desenvolvimento do PST.

Buscando aprimorar os referenciais teóricos e práticos esse material traz, a partir da contribuição de vários autores da área de Educação Física e esportes, discussões pertinentes ao ensino de esportes e em quais pressupostos seu desenvolvimento deve estar fundamentado. É possível identificarmos vários temas que podem permear o contexto no qual o docente trabalha contextualizando suas práticas (OLIVEIRA; PERIM, 2008).

Segundo Oliveira e Perim (2008) dentre os temas presentes nesse material podemos identificar discussões sobre: desenvolvimento humano por meio do esporte; cultura corporal em relação ao movimento humano e o esporte educacional; aquisição e desenvolvimento de habilidades esportivas; metodologia de ensino de esportes; percepções de competência, autoconceito e motivação: considerações para a prática esportiva; inclusão gênero e deficiência; processos avaliativos para acompanhamento do desenvolvimento humano e capacidades físicas; planejamento e organização para o PST, e experiências práticas: ações diferenciadas por faixa etária.

Em 2009 é publicada a segunda edição do PST intitulada de: *Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo da reflexão a prática*, para além de uma reedição as diretrizes de 2008 sofrem reformulações, e são publicadas em 2009 ampliando-se as discussões dos temas anteriormente referendados.

Nestas diretrizes (2009) o PST deve pautar suas ações na concepção de uma sociedade igualitária. O esporte é considerado um elemento fundamental para o desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens (BRASIL, 2014). Esse esporte precisa ser ensinado de forma atrativa, abordando conhecimentos. O professor deve estar preocupado com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, saber reconhecer os potenciais e limitações do alunado, compreender as possíveis diferenças de gênero recorrendo a estratégias metodológicas.

No Programa Segundo Tempo, as oportunidades devem ser criadas. As ações pedagógicas devem traduzir a concepção do esporte plural e devem se valer de estratégias que possibilitem a participação de todos. A intervenção profissional deve ser orientada, fundamentada e permanentemente avaliada, para que de fato possa

transformar a realidade social e o futuro desses pequenos cidadãos (FIGUEIRA; PERIM; OLIVEIRA, 2009, p. 16).

Os métodos de ensino e aprendizagem do esporte nessa perspectiva buscam ultrapassar o que por muito tempo foi tradição na área da Educação Física e esportes, um ensino voltado para execução de gestos mecânicos, para então considerar o valor educativo do jogo. Superando estes paradigmas devemos compreender então que assim como nos coloca Oliveira e Perim (2009, p. 207) é necessário “discutir os objetivos (para que ensinar) e conteúdos (o que ensinar) do Programa Segundo Tempo de forma mais breve para detalhar os aspectos relacionados ao ‘como’ ensinar”.

As diretrizes do PST deixam claras que as metodologias devem partir dos pontos elencados anteriormente: Para que ensinar? O que ensinar? Partindo destes princípios:

Pode-se depreender que as metas são ambiciosas; pretende-se a formação integral, ou seja, formar um aluno crítico em relação aos aspectos da cultura corporal, que possa usufruir dessas práticas corporais em benefício da sua qualidade de vida e para o lazer [...] (OLIVEIRA; PERIM, 2009, p. 208).

Percebemos que os pressupostos metodológicos compreendem o esporte como um conteúdo com diferentes dimensões e que partindo destas podemos traçar os objetivos almejando transformação. O esporte desenvolvido na escola deve seguir os princípios da escola de seu projeto político pedagógico fazendo com que seus objetivos sejam coerentes e contextualizados.

Na relação social com os diferentes corpos, não devemos superestimar a incapacidade de forma a acreditar na impossibilidade de grandes realizações por parte das pessoas, pois, na inclusão pelo esporte, considerando as potencialidades de cada um, vale a ideia de que o corpo tudo pode, desde que as pessoas estejam disponíveis a ampliar suas possibilidades de movimentos (MELO; DIAS, 2009, p. 24).

Incentivar por meio do esporte a formação de crianças e adolescentes é uma grande responsabilidade. Entendemos que reconhecê-lo como fenômeno educativo é o primeiro passo, a fim de buscarmos nas práticas corporais esportivas um significado eminentemente voltado para construção ou ao menos um incentivo a elevar as capacidades do indivíduo.

Nas ações práticas deve ser evitado o uso de longas filas, de vivências de fundamentos desconectados das reais situações de jogo, se necessário, devem ser adaptadas às regras para poder efetivar a participação dos alunos, e por fim tentar variar espaços e materiais para

chamar a atenção dos alunos mantendo o interesse dos mesmos na prática esportiva evitando a evasão.

Os autores Bracht, Almeida e Quintão (2003) destacam que o esporte escolar deve promover uma alfabetização esportiva desenvolvendo competências que vão além do aspecto motor, desenvolvendo no aluno a capacidade de situar está prática nos diferentes períodos históricos e seu papel social, seus valores, benefícios, prejuízos, ou seja, um esporte pedagogizado.

Segundo Oliveira e Perim (2009, p. 210) para que essas capacidades sejam desenvolvidas o professor deve considerar que “é importante ter como referência a classificação das dimensões dos conteúdos em conceituais, atitudinais e procedimentais [...]”. Nessa direção Bracht, Almeida e Quintão (2003) também argumentam dizendo que é preciso relacionar os jogos, as técnicas, as regras com os problemas e a vida dos alunos.

Oliveira e Perim (2009) ao se referirem aos aspectos metodológicos e diretrizes do PST, propõem sugestões e estratégias para desenvolvimento do esporte educacional. Dentre estas está o desenvolvimento de atividades que visem um bom acolhimento por parte do professor, bem como atitudes inclusivas. Os referidos autores evidenciam também a importância da contextualização, da participação ativa, modificação das regras quando necessário, diversificação das aulas espaços e materiais, tudo isso com o objetivo de tornar a prática do esporte no PST, mais lúdica, dinâmica e significativa. Tudo isso primando pelo desenvolvimento humano. Assim, questionamos sobre qual desenvolvimento humano os fundamentos do PST se referem? A ideia de inclusão no esporte e por meio do esporte para crianças, adolescentes e jovens segundo os referidos fundamentos foi ampliada, para que assim houvesse um entrelaçamento entre o esporte, o desenvolvimento humano, a cultura e a educação.

O desenvolvimento humano tratado aqui é aquele capaz de levar o indivíduo a exercer sua plena cidadania.

Os programas de esporte devem valorizar a auto-estima, visando o fortalecimento do espírito patriótico e da identidade nacional, reforçando os princípios necessários para o desenvolvimento da nação e da paz. A solidariedade, a cooperação, o espírito coletivo, a luta pelos ideais e o respeito às regras, entre outros valores vivenciados no cotidiano da prática esportiva, também são necessários para a convivência harmoniosa e o fortalecimento da autodeterminação de um povo (BRASIL, 2005, p. 131).

De acordo com o que foi destacado até então, percebemos resquícios da utilização do esporte como ferramenta para atender os interesses do estado na promoção do bem estar

social. É interessante pensarmos no desenvolvimento de uma identidade nacional para que o cidadão volte suas potencialidades para o desenvolvimento da nação, volte suas forças produtivas para que o estado se fortaleça economicamente.

Os termos solidariedade, cooperação, convivência harmoniosa podem remeter a uma interpretação que demonstra uma influência que busca o incentivo à aceitação passiva de políticas que mantem o *status quo*. Por uma via neoliberal é interessante que o indivíduo aprimore suas competências em prol do desenvolvimento humano que não deixa de estar associado ao desenvolvimento econômico. Conviver harmoniosamente pode estar associado à formação de um indivíduo que é considerado culpado por seu possível insucesso, se o ser não obtém sucesso socialmente a culpa não é do sistema que é extremamente seletivo e excludente, mas de sua incapacidade de se adequar ao meio em que vive.

“O sistema capitalista tenta tornar a sociedade como um todo, o lugar de reprodução das relações sociais de produção com a atenuação dos conflitos” (CURY, 1983, p. 41). Nesta perspectiva as forças políticas se voltam para o desenvolvimento de uma coesão social, ou seja, aderência, concordância com seu modo de governar.

Sabemos que a proposta do PST a participação de autores renomados na área da Educação Física em sua elaboração apresenta avanços para a área do esporte e não deixam de estar vinculadas ao contexto político no qual foi elaborado. Também não deixam de estar pautadas em critérios estabelecidos pelo Ministério do Esporte.

As contradições em nível político não tornam a proposta menos importante, pois esta traz inúmeras contribuições para o ser social. Uma destas é de que os fundamentos demonstram as possibilidades de se adaptar as diferentes realidades. Sabemos que as desigualdades sociais fazem com que o professor encontre diferentes entraves que variam de acordo com o contexto.

A criminalidade, as diferentes formas de preconceito, a falta de estruturação familiar vão influenciar diretamente os atores sociais que estão envolvidos com as ações do PST, cabendo a estes recorrer às teorias, metodologias que possam dar subsídios para intervir na realidade.

Oliveira e Perim (2009) ressaltam a importância dos profissionais que atuam no PST embasarem teoricamente suas práticas e refletirem constantemente sobre suas ações. A partir da proposta e das capacitações espera-se que o profissional se comprometa em auxiliar na modificação da realidade social, portanto sua intervenção deve ser consciente e comprometida.

Este professor deve fazer uma leitura da totalidade da realidade, compreender o meio em que vive, a política, a história, a cultura como já citamos em diferentes momentos no decorrer do texto. O professor deve sim buscar a promoção de uma educação por meio do esporte que leve a emancipação como objetiva a proposta, uma emancipação que não vise um desenvolvimento humano apenas no sentido de saber conviver, ser solidário, mas uma emancipação que leve o sujeito a ser instrumentalizado por meio do conhecimento a modificar suas condições de vida, a questionar a política e inclusive a própria forma como o esporte é organizado socialmente.

Percebemos assim, o importante papel do professor na efetivação das ações do PST para que sejam superadas suas contradições e este seja aprimorado constantemente.

Nesse sentido, enfatiza-se a todos os envolvidos no Programa Segundo Tempo, em especial seus Coordenadores Pedagógicos e de Núcleos, que considerem os pressupostos aqui apresentados quando da elaboração de seus planejamentos. Com base nestes pressupostos devem se firmar as propostas e ações do Programa. Portanto, tê-los como apoio é fundamental para que se consiga avançar e efetivar este Programa como uma Política de Estado. (FILGUEIRA; PERIM; OLIVEIRA, 2009, p. 16).

A necessidade de tornar o PST política de estado é pelo fato de possíveis descontinuidades com as mudanças no governo, pois, o que pode ser prioridade para um pode ficar em segundo plano em outro mandato. O esporte compõe a cultura do ser social e deve ser uma política de estado já que é direito de todos.

Nos fundamentos do PST, Oliveira e Perim (2009) o mesmo é reconhecido como prática cultural o qual é ensinado de geração para geração e por meio do programa o intuito é proporcionar aos alunos o conhecimento da diversidade de manifestações esportivas produzidas socialmente (MELO; DIAS, 2009).

De acordo com os costumes, a cultura, o professor pode trabalhar diferentes manifestações esportivas e dentro destas diferentes modalidades, dando o enfoque educacional e valorizando o cabedal cultural da comunidade escolar. Modalidades distantes da realidade dos alunos também devem ser ensinadas para que este tenha contato com esportes que compõem outras culturas, outros hábitos de acordo com o estado ou até mesmo o país.

Devido a essa relação entre esporte – cultura, que a proposta do PST está preocupada com os sentidos e significados atribuídos ao esporte enquanto prática pedagógica. Procura-se entender como o professor intervém para que o esporte seja tratado como fenômeno educativo

(MELO, DIAS, 2009). Assim, não basta à proposta indicar que o esporte deve ser compreendido em seus aspectos culturais, por exemplo, se o professor não reconhecê-lo como tal. Destacamos que isso só é possível se houver o entrelaçamento entre o que está nas diretrizes norteadoras e o compromisso do professor que compreende, transforma e adequa o esporte de acordo com as diferentes realidades e efetiva as ações.

Gramsci (2007) cita que a escola em todos os seus níveis é uma das maiores organizações culturais devido ao número de pessoas que abarca e é nesse meio que temos a oportunidade de efetivação da prática do esporte como prática cultural e fenômeno educativo. É no seio da escola que estas relações se estabelecem.

O esporte deve ser ensinado a partir de conceitos com base no conhecimento científico, o aluno precisa compreender o sentido do movimento que está fazendo, saber que determinado esporte está vinculado às relações sociais. Melo e Dias (2009, p. 34) salientam que “No processo de educação como aprendizagem da cultura, a vivência corporal, por exemplo, no esporte não deve ser compreendida como uma forma distraída de atividade, mas como a possibilidade de compreender e atribuir sentido aos acontecimentos”.

A partir destas questões pedagógicas, as quais devem ser levadas em consideração para o ensino do esporte, podemos nos questionar em relação a qual base epistemológica todas essas discussões da proposta do PST e seus fundamentos estão subsidiadas?

No texto presente nos *Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo da reflexão a prática*, está elucidado que:

O Programa apresenta como matriz epistemológica o conhecimento acumulado pela área da Educação Física, notadamente em seus avanços sobre a pedagogia do esporte. Desse modo, há muitas orientações teóricas e metodológicas que podem contribuir para essas ações (MELO; DIAS, 2009, p. 36).

A partir disso, é possível destacarmos que a proposta não está “fechada” em uma teoria, epistemologia ou concepção, mas sim é composta por um cabedal de conhecimentos produzidos na área da Educação Física, os quais constituíram os avanços que são evidentes no contexto atual em relação ao esporte e seu processo de ensino e aprendizagem, principalmente no que se refere a forma com que é praticado na escola.

Assim, os fundamentos pedagógicos do PST valorizam “uma pedagogia do esporte que avance na democratização de sua prática com qualidade (MELO; DIAS, 2009, p. 37). Metodologias que podem contribuir para que o aluno eleve seus conhecimentos em relação ao esporte são consideradas fundamentais nesta perspectiva para o desenvolvimento das ações

docentes. Assim, percebemos que o professor tem autonomia para optar por teorias e métodos que melhor se adequem a seu contexto e de acordo com suas próprias concepções como sujeito deverá fazer suas escolhas.

Fizemos algumas reflexões sobre o embasamento teórico e metodológico do PST, destacamos que independente de em algumas realidades ocorrerem entraves políticos, administrativos e até mesmo de professores com pouca capacitação profissional para atuar frente às ações do PST, assim ressaltamos que este se torna uma das possibilidades capaz de atingir a criança, o adolescente e o jovem em vulnerabilidade social.

Como qualquer outro programa de políticas públicas o PST apresenta suas contradições. Esperamos que programas como este evoluam e continuem trazendo benefícios à população que está à margem da sociedade e que por meio destes os cidadãos possam elevar sua condição intelectual, cultural, política, histórica como ser social.

4.2 AS OBSERVAÇÕES DAS AULAS

Por meio das observações das aulas do PST-PME foi possível evidenciarmos como se dá a participação dos alunos nas aulas, bem como comportamentos, atitudes e o interesse que manifestam frente ao conteúdo desenvolvido pelo professor. Em relação aos professores podemos evidenciar as metodologias utilizadas para o ensino do esporte e as dificuldades enfrentadas frente às ações do PST-PME.

Na organização dos dados coletados por meio desse instrumento foram estabelecidas três (3) categorias levando-se em consideração os seguintes aspectos: comportamentos, atitudes, interesse dos alunos no PST-PME; metodologias utilizadas pelos professores para o ensino do esporte no PST-PME; possibilidades e limitações para o ensino do esporte no PST-PME.

Evidenciamos de forma mais específica a definição das categorias no Quadro 3 a seguir:

Quadro 3: Categorias referentes às observações das aulas do PST-PME.

Categorias referentes às observações das aulas do PST-PME		
Categoria 1	Categoria 2	Categoria 3
O esporte “em jogo”: a aprendizagem do esporte no contexto escolar	Metodologias para o ensino do esporte no PST-PME: influência na produção de conhecimentos	As ações pedagógicas dos professores no PST-PME: possibilidades e limitações para o ensino do esporte

Fonte: Autora.

As observações foram realizadas com o intuito de desvelarmos como o esporte estava sendo desenvolvido no PST-PME. Utilizamos o roteiro de observação (APENDICE III) como subsídio para auxiliar na identificação de alguns pontos considerados mais relevantes para serem observados.

Nesta fase observamos que o processo de ensino e aprendizagem do esporte nos diferentes contextos está permeado por diversos entraves, dentre estes a motivação/desmotivação de professores e alunos e a estrutura física e material para o desenvolvimento das aulas. Evidenciamos ainda que o processo de ensino e aprendizagem do esporte está subsidiado por meio do ensino de jogos coletivos, sendo estes desenvolvidos por uma abordagem metodológica direcionada pelo professor na escola (B) e nas outras duas escolas (A e C) o ensino do esporte não tem um encaminhamento metodológico específico.

4.2.1 Categoria 1: O esporte “em jogo”: o ensino do esporte no contexto escolar

O ensino do esporte no contexto escolar deve ser subsidiado por referenciais teóricos e metodológicos que ampliem sua consistência formativa e informativa. Entendemos que é a partir destas referências que a prática pedagógica do professor irá ocorrer de forma consciente, crítica, de acordo com todo processo de escolarização, já que o esporte nesse contexto precisa atender ao máximo este objetivo.

O PST-PME deve abordar múltiplas vivências esportivas de forma planejada e sistematizada. O professor deve ter a compreensão do verdadeiro papel do esporte no âmbito escolar e por meio de um planejamento sistematizado oportunizar a consolidação do que é proposto pelos documentos oficiais sabendo interpretá-los e questioná-los quando necessário.

Destacamos a questão da importância do compromisso do professor em considerar e compreender os fundamentos pedagógicos que orientam o desenvolvimento do esporte educacional no PST-PME por acreditarmos na importância deste no desenvolvimento de ações conscientes. Um profissional descompromissado e apático frente ao processo de ensino e aprendizagem não efetiva seu papel de formador.

O título da categoria: O esporte “em jogo”: a aprendizagem do esporte no contexto escolar pretendeu destacar que o ensino do esporte nos diferentes contextos se dá por meio dos jogos. Na escola B podemos dizer que a forma com que esse jogo é vivenciado pelos alunos se aproxima da forma dos jogos esportivos coletivos (BALBINO, 2001; PAES, 2001; 2005; GALATTI, 2006).

Mas, além de se dar por meio dos jogos salientamos que devido à forma com que o esporte vem sendo desenvolvido nas escolas A e C o processo de ensino e aprendizagem está “em jogo”, ou seja, não ocorre de maneira sistematizada, as ações estão voltadas para um jogo que é livre, espontâneo, partindo dos interesses dos alunos.

Ressaltamos que vivenciar o jogo espontaneamente seria desconsiderar a ação docente frente ao processo de ensino e aprendizagem das práticas esportivas, é necessário estabelecer objetivos, aprofundar conhecimentos, propor desafios. O desenvolvimento do esporte no contexto da escola seja nas aulas de Educação Física, ou por meio dos programas que ofertam atividades esportivas no contraturno escolar, deve ter um embasamento teórico, metodológico, capaz de proporcionar uma evolução no desenvolvimento do aluno.

Paes e Balbino (2001, p. 124) acreditam que “o interesse da criança está mais próximo do jogar livremente, experimentar o jogo, [...] conhecer e criar movimentos, conviver e brincar com as outras crianças”. Ao colocarmos anteriormente que as crianças jogam espontaneamente/livremente entendemos, segundo o olhar de Paes e Balbino (2001), que apenas esse fato já contribui em muitos aspectos para o desenvolvimento do aluno, mas o professor pode proporcionar contribuições ainda mais efetivas se o jogo for direcionado pelo fazer docente.

O jogo precisa ser explorado em sua totalidade como, por exemplo: levar o aluno ao conhecimento dos fundamentos, das táticas, dos aspectos físicos, contribuir na construção de princípios e valores, estimular o interesse pelo esporte, estabelecer relações entre o esporte e o cotidiano, favorecer a tomada de decisão, elevar a autoconfiança, etc. (PAES; BALBINO, 2001).

Oportunizar a vivência do jogo considerando estes elementos atende aos princípios do esporte numa perspectiva educacional, já que o aluno é levado a ir além do fazer, ultrapassando conhecimentos adquiridos espontaneamente em seu convívio social. O esporte inserido na escola não pode estar desvinculado dos objetivos da escolarização que é proporcionar aos alunos conhecimentos que talvez ele não venha a ter acesso em outros ambientes sociais. Além disso, ao valorizarmos o jogo nos aspectos citados por Paes e Balbino (2001) estaremos ultrapassando a visão restrita do esporte, voltado para o rendimento ou para uma prática com mera participação destituída de objetivos.

Nessa perspectiva, o jogo como facilitador do processo de ensino e aprendizagem contribui para o desenvolvimento do esporte defendido pelo PST-PME, que é o esporte numa perspectiva educacional, um esporte que por meio do conhecimento historicamente

produzido, da compreensão da realidade, do lúdico, da cooperação, da socialização está preocupado com a formação das novas gerações.

Evidenciamos ainda que o jogo atrelado aos conhecimentos possa ser compreendido como uma ferramenta para o ensino dos esportes sendo que:

O jogo e o esporte se confundem um no outro, pois ambos possuem uma mesma natureza, o sentido literal e dinâmico do jogar. Assim, o princípio sobre qualquer forma de abordagem aos jogos esportivos coletivos deverá por começar na sua forma primária de jogo (REVERDITO; SCAGLIA, 2007, p. 52).

Diante disso, o ensino dos jogos esportivos coletivos pode auxiliar o professor no desenvolvimento do esporte no PME-PST, e partindo de um planejamento, de uma sistematização, deve ter uma sequência pedagógica, pois, praticar esportes por meio do fazer pelo fazer, faz com que o aluno não se aproprie de seus benefícios. O não desenvolvimento do esporte em suas diferentes dimensões faz com que não ocorra um processo de transformação, ou seja, uma ampliação de conhecimentos sejam eles relacionados ao aspecto motor, cognitivo ou sócio-afetivo.

Diante do exposto, em relação ao esporte numa perspectiva educacional, a qual é defendida pela proposta do PST-PME, e das possíveis contribuições do jogo para ampliar possibilidades frente ao processo de ensino e aprendizagem, destacamos no contexto da pesquisa a forma como as práticas esportivas vêm sendo desenvolvidas nas escolas.

Nas escolas A e C a prática do esporte está voltada para atividades livres e espontâneas. Dessa forma, destacamos algumas reações dos alunos, no sentido de evidenciarmos que os mesmos ao jogarem de forma livre, não direcionada, não dialogam com o professor, não discutem possibilidades de jogar de diferentes formas, não relacionam o que fazem com um conhecimento. Assim, observamos certa desmotivação dos alunos em participarem das aulas e poucas intervenções por parte dos professores.

Percebemos que se os alunos não são estimulados por meio de aulas previamente planejadas, acabam não demonstrando atitudes de interesse, não questionando e aderindo a uma rotina que lhes proporciona vivências restritas, há algumas modalidades esportivas sem variação no nível de complexidade.

As turmas deveriam ser de trinta (30) alunos, na escola A, mas constatamos que há um alto índice de evasão, sendo que durante as observações a presença dos alunos varia entre nove (9) e quinze (15) alunos. Sobre essa questão o professor PA diz que: “os alunos têm falta de comprometimento com o PME, vem para a aula apenas quando querem”. O comentário feito pelo professor PA na primeira observação destaca o porquê da grande maioria da turma

não estar presente. Por outro lado, percebemos que os alunos que são mais assíduos em relação à frequência no PST-PME, manifestam atitudes de total autonomia na escolha dos jogos e brincadeiras e das modalidades esportivas que irão vivenciar nas aulas.

Talvez essa livre escolha pelos alunos do que irão praticar em relação ao esporte seja um fator que desmotive, pois, estes acabam não tendo contato com novos conhecimentos, não se sentem desafiados pelo professor e consequentemente continuam com os conhecimentos básicos que possam possuir sobre o esporte.

Paes (2006) cita que as aulas que não consideram o esporte como fenômeno em sua profundidade e abrangência desvalorizam esta prática como conhecimento sistematizado. É necessário dar ao esporte um tratamento pedagógico no processo de ensino e aprendizagem considerando aspectos como imprevisibilidade, criatividade e complexidade (PAES, BALBINO, 2001).

Tendo em vista a questão da imprevisibilidade, destacamos que as ações nunca se repetem, tal característica é presente tanto no jogo como no esporte e é esse caráter que estimula o aluno a vivenciar o esporte. Em relação à criatividade é crucial compreendermos a importância de não fazer somente o óbvio, o aluno precisa ser instigado a solucionar problemas de diferentes formas, o desafio é um elemento motivador. Por fim, a complexidade é outro aspecto fundamental, cabe ao professor elevá-la, ou seja, estimular, desafiar o aluno de acordo com suas habilidades e seu desenvolvimento. Assim, é preciso traçar objetivos estabelecer metas por meio de um planejamento que eleve as diferentes capacidades (PAES, 2006).

Se o professor não atender parte desses princípios as aulas de esporte podem correr o risco de cair numa rotina, ou seja, o desenvolvimento do esporte sempre na mesma perspectiva, por meio das mesmas atividades, sem motivar os alunos a superar desafios. Uma aula que não está ancorada por uma metodologia, uma sequência pedagógica não proporciona ao aluno tantos benefícios como àquela que tem esse aporte.

Assim sendo, além das atividades do PST-PME desenvolvidas nas escolas A e C não apresentarem uma metodologia definida, os professores PA e PC apresentam algumas dificuldades para trabalharem com turmas mistas, as quais apareceram no decorrer das observações. Na grande maioria dessas aulas constatamos a separação de meninos e meninas, sendo que as meninas jogavam vôlei e os meninos jogavam futsal. Essa separação talvez ocorra devido à resistência dos meninos em alguns momentos em jogarem com as meninas, como podemos perceber na fala do aluno da turma (T1A): “Não tem graça jogar com as meninas professor”.

Os Fundamentos Pedagógicos para o PST (2008, 2009) citam que o professor precisa trabalhar as questões de gênero rompendo com modelos pré-estabelecidos de que existem esportes específicos para meninos e para meninas. Meninos e meninas precisam ocupar os mesmos espaços nas práticas esportivas, ao proporcionarmos jogos mistos (meninos jogando juntamente com as meninas) devemos compreender que ao estarem juntos fisicamente podem desenvolver conceitos pessoais sobre si e sobre o outro se reconhecendo como iguais ou como diferentes (GOELLNER, 2008).

Sobre essas orientações presentes nos pressupostos metodológicos do PST, é crucial pensarmos que nesse contexto não deve haver preconceitos seja de gênero ou de outra origem. Existem múltiplas formas de proporcionar práticas esportivas que meninos e meninas estejam juntos. Goellner (2008) cita que há duas formas de integração, a física, o ato de estarem juntos e a funcional, o fato de estarem fazendo a mesma atividade, cabe ao professor pensar estratégias e planejar as possibilidades de incluir meninos e meninas na mesma atividade.

Além disso, não basta colocarmos meninos e meninas para jogarem juntos banalizando e desconsiderando suas possibilidades de desempenho no jogo. Assim, é necessário aplicar um jogo que valorize as habilidades do aluno independente do gênero, é preciso realizar adaptações promover desafios, buscando diferentes maneiras de jogar jogos tradicionalmente masculinos ou femininos rompendo paradigmas (GOELLNER, 2008). Este é apenas um dos conflitos presente na realidade da pesquisa e em muitas realidades.

Devido à separação de meninos e meninas em algumas atividades na escola C, como as meninas jogando vôlei e os meninos futsal, faz com que alguns alunos manifestem interesse em realizar outra prática esportiva e tenham dificuldade em interagir com o grupo, como podemos exemplificar na fala da aluna da turma T2C: “Professor aquele homossexual quer jogar vôlei com nós”. Evidenciamos diante disso, atitudes de preconceito por parte dos alunos e em alguns momentos até mesmo por parte do professor: “Nós temos um aluno que é meio esquisito” (PC).

Identificamos nas turmas TIC e T2C da escola C que há maior participação nas aulas por parte dos meninos. Diante do exposto ressaltamos que o professor deveria ser destituído de preconceitos para que assim pudesse focar no ensino do esporte para todos. Pensar no esporte como espaço de aprendizagem faz com que tenhamos que rever nossas práticas pedagógicas constantemente. Ensinar esporte para todos, em uma perspectiva educacional, negros e brancos, altos e baixos, gordos e magros, meninos e meninas, habilitados e não habilitados, requer do professor um aprimoramento profissional e a consciência de que tão

importante quanto o planejamento das aulas é crucial também a utilização de diferentes recursos e estratégias (ROSSETTO; COSTA; D'ANGELO, 2008).

Diante do exposto constatamos nas observações das aulas que os alunos recorrem ao professor apenas para solucionar conflitos e também para conversarem sobre seus problemas do cotidiano, demonstram que não estão ali apenas para praticar esporte, mas também aprender a conviver com o outro e fugir por um momento da realidade familiar que em alguns casos é permeada por diversos problemas.

O professor deve intervir sempre que necessário frente aos diferentes conflitos, mas não é apenas nesses momentos que deve aplicar ações diretivas. Na escola C o professor PC intervém na aula apenas para a solução de conflitos, os alunos se organizam, formam as equipes e estabelecem as regras. Na escola A o professor PA também desempenha esse papel, mas procura interagir mais com a turma, participa das atividades junto com os alunos e estabelece alguns critérios que são utilizados como alternativa para dar um direcionamento às aulas.

Atitudes de agressividade são muitas vezes comuns nas aulas, visto que, os alunos são agitados e de um contexto familiar complicado, famílias desestruturadas, em contato com drogas, prostituição, abusos sexuais, problemas sociais que assolam a população das periferias brasileiras. Assim, o professor atua muitas vezes como um “amigo dos alunos” (escola C).

Percebemos que nas escolas A e C os alunos têm a opção de vivenciar as atividades de acordo com seus interesses. Podem optar pelo vôlei, futsal, (escola A). Vôlei, futsal, pebolim, basquete, tênis de mesa, modalidades estas para as quais há o material disponível e que a partir de uma divisão do espaço são vivenciadas na maioria das aulas (escola C).

Os alunos veem nessas práticas uma possibilidade de diversão apenas, já que têm a opção de vivenciarem uma variedade de atividades ao mesmo tempo e no mesmo espaço, e quando o professor não utiliza alguns dos materiais os alunos questionam: “E a bola de basquete professor? (aluno T2C)”.

Os alunos parecem gostar da forma com que a aula é conduzida já que cada um tem liberdade para jogar o que mais gosta. A diversão é fundamental, mas não deve ser o único foco. Essa liberdade para que optem por jogar apenas o que gostam faz com que em alguns momentos das aulas os alunos manifestem atitudes de desmotivação. O professor sempre intervém chamando a atenção dos alunos, como pode ser verificada na fala do professor PC “O importante é não ficar parado”.

É importante considerarmos a figura do professor como algo além de uma simples ocupação ou tarefa sem sentido motivação ou significado (ROSSETTO; COSTA; D'ANGELO, 2008). Diante disso:

A presença do professor no contexto de ensino e aprendizagem é o que diferencia o espaço do esporte de outros espaços assistemáticos, como a rua, o clube, a praça, a quadra da comunidade ou o campinho do bairro. A figura do professor está atrelada a uma intencionalidade e sistematização em busca de atingir objetivos de aprendizagem e mudança de comportamento dos aprendizes (ROSSETTO; COSTA; D'ANGELO, 2008, p. 24).

Para o aluno estar motivado a frequentar as aulas do PST-PME o professor precisa ofertar um ambiente de ensino e aprendizagem diferente daqueles que ele possa encontrar fora da escola. O professor deve criar um espaço de socialização dos conhecimentos arraigados ao esporte, ou seja, a adoção de uma perspectiva para além de estar e pertencer a um contexto sem reflexão alguma sobre o que se faz, como se faz e o porquê se faz.

Na escola B percebemos um pouco dessa reflexão, o contexto é diferenciado, os alunos demonstram interesse pelas aulas e pelos conteúdos, fazem pequenas análises sobre as discussões levantadas pelo professor, apresentando uma participação mais ativa nas aulas. O professor PB comenta com os alunos: “Estudamos o Atletismo agora vamos dar início ao conteúdo Futebol”.

A participação ativa dos alunos nas aulas e a capacidade de análise destes é resultado de aulas sistematizadas. O professor organiza, planeja os conteúdos e segue uma sequência metodológica. Mesmo com os alunos em alguns momentos manifestando atitudes de resistência como no comentário do aluno (T1B) “Que dia vamos parar de jogar bola?” o professor PB procura estimular os alunos a se interessarem pelo conteúdo que propõe e demonstra seguir um planejamento: “Próxima aula o conteúdo é vôlei” (PB).

Percebemos na escola B que os alunos estão acostumados a ver diferentes conteúdos, vivenciar vários esportes e de forma direcionada por parte do professor PB. As aulas são desenvolvidas com ênfase numa articulação teórica e prática. Os alunos apesar de agitados respeitam o professor, e demonstram empolgação frente às atividades propostas. Percebemos isso quando chegamos à escola e observamos que os alunos esperam ansiosos na fila após o lanche para ir para a aula.

Na aula prática os alunos tentam convencer o professor PB para que joguem livremente, mas o professor explica como será o desenvolvimento da aula e todos concordam e participam ativamente das atividades.

O professor PB respeita o nível de desenvolvimento dos alunos e quando necessário flexibiliza as regras dos jogos propostos para facilitar o aprendizado e envolver todos os alunos. Ao flexibilizar as regras os alunos comentam que “Assim é mais fácil” (aluna T2B).

No contexto da escola B constantemente os alunos buscam superar os desafios propostos. As características dos alunos não mudam muito de uma realidade para outra, mas evidenciamos que a forma como o professor conduz as aulas e desenvolve os conteúdos é primordial, é a metodologia que proporciona uma aula atrativa, dinâmica e com produção de conhecimentos.

Nessa perspectiva:

O aprender a fazer é permeado pela compreensão do que se faz, de uma consciência de si e dos outros, desenvolvida pela necessidade de se decidir frente aos novos desafios que são impostos. Os desafios impulsionam a adaptação ao meio; o controle das emoções; a aceitação de um desequilíbrio como fonte de um (re) equilíbrio. A organização e facilitação do ambiente de prática e dos materiais utilizados são fatores indispensáveis ao atendimento das possibilidades de execução do aprendiz que, autonomamente, toma decisões para tornar-se mais competente no contexto esportivo em que está inserido (DARIDO; OLIVEIRA, 2008, p. 67).

Nesse sentido, o professor proporciona um ambiente adequado para trabalhar melhor as emoções incentivar o desenvolvimento humano e a identidade dos alunos. Possibilita aos alunos a compreensão das práticas esportivas em suas diferentes dimensões já que proporciona articulações com o contexto social em que os mesmos estão inseridos.

O professor na escola deve atuar como um mediador do conhecimento, atuando na formação de opiniões e compreensão da realidade. Gramsci (2007) tem a concepção de que as opiniões não são formadas espontaneamente no cérebro do indivíduo, mas sim “tiveram um centro de formação, de irradiação, de difusão, de persuasão, houve um grupo de homens ou até mesmo uma individualidade que as elaborou e apresentou na forma política da atualidade” (GRAMSCI, 2007, p. 82).

A escola como um aparelho privado de hegemonia participa desse processo de irradiação e difusão de concepções de mundo. O professor precisa compreender o esporte nesse contexto como uma ferramenta que também dissemina formas de pensar e que vivenciado em todo âmbito escolar pode ter diferentes objetivos, mas todos sem perder de vista os aspectos educacionais.

Para que o esporte assuma esse caráter educacional defendido pelo PST-PME este deve ser considerado um esporte da escola. Santin, (2007) comenta que o esporte da escola não pode ser aquele assumido, trazido de fora, nos mesmos moldes que é praticado nas

grandes competições esportivas, nem pode ser “consumido” da mesma forma que a mídia transmite por meio dos espetáculos esportivos. O esporte da escola assume princípios pedagógicos é aquele que se adapta ao processo educacional faz parte da grade curricular e não pode ser uma atividade secundária.

4.2.2 Categoria 2: Metodologias para o ensino do esporte no PST-PME: influência na produção de conhecimentos

Acreditamos que o planejamento, a sistematização e um aporte metodológico são cruciais para o processo de ensino e aprendizagem do esporte como uma prática consciente. Nesta categoria pretendemos evidenciar o processo de construção dos conhecimentos a partir das observações da escola B. Como evidenciamos anteriormente o papel do professor em levantar questionamentos sobre o que se faz e o porquê se faz levam os alunos a refletirem sobre o esporte como algo pertencente a um contexto social e por ele influenciado.

É preciso levar os alunos a compreenderem que “[...] a sociedade civil é um lugar onde se dão e se chocam diversas contradições [...]” (COUTINHO; TEIXEIRA, 2003, p. 192) e o esporte está inserido nessas contradições, portanto por meio dele é possível compreendermos conceitos a partir de diferentes situações problema.

O professor deve fomentar essas situações problema por meio do conteúdo atrelado ao esporte. Diante desse pressuposto, podemos citar como exemplo a aula do professor PB na qual tendo como conteúdo o futebol leva os alunos a refletirem sobre a Copa do Mundo FIFA 2014 (Federação Internacional de Futebol) realizada no Brasil.

A aula se dá em uma sala com tatame, televisão, almofadas, um espaço confortável onde todos sentam, deitam e ficam bem à vontade. Durante essa aula ocorre a produção de diversos conhecimentos como apontaremos em alguns comentários feitos pelos alunos no seu decorrer.

O professor vai associando o conteúdo a diferentes discussões, ou seja, constantemente tenta associar o conteúdo a realidade. Um exemplo é o momento da aula em que o professor busca fazer com que os alunos reflitam sobre o esporte e as contradições postas pela mídia, bem como a utilização que se faz dessa prática corporal para atender os interesses de uma sociedade capitalista. O país vive o momento histórico de sediar uma Copa do Mundo e a Educação Física não pode ficar alheia a esse fato e os conflitos sociais que proporciona (PB).

Sabemos dos gastos gerados por este mega evento esportivo, da construção de grandes estruturas modernas para realização dos jogos. Sabemos também que estas estruturas tiveram um alto custo, e isto é questionável já que em detrimento disso o sistema público está deixando a desejar em muitos aspectos, como é o caso da saúde a precariedade das estruturas dos hospitais.

Proni, Faustino e Silva (2014) apontam que países subdesenvolvidos como o Brasil com carência de infraestrutura para a realização de um megaevento esportivo como a Copa do Mundo FIFA 2014 tenham que investir alto em infraestrutura, isso faz com que os custos sejam muito elevados e que estes gastos sejam realizados na maioria dos investimentos do poder público. Os referidos autores também ressaltam que os gastos financiados pelo estado na construção de estádios, por exemplo, acabam sendo feitos em detrimento do investimento em outras áreas como saúde e educação.

Assim sendo, um evento como este acaba produzindo desigualdades, a população que está à margem sofrem os impactos dessa captação de recursos que se voltou para promoção da Copa do Mundo FIFA 2014. A visão propagada de um megaevento esportivo como promotor de inúmeros benefícios nesse sentido é questionável, pois, os gastos públicos excessivos atingem as camadas populares na aquisição de seus direitos básicos, os quais devem ser proporcionados com qualidade. Podemos dizer neste contexto conflituoso que existem grupos sociais que, em determinados aspectos, usufruem a mais desenvolvida modernidade e outros que se apresentam atrasados com relação a sua posição social, sendo, portanto, incapazes de completa autonomia, dependendo de uma esfera pública precária (GRAMSCI, 2013, p. 95).

É crucial que os impactos sociais relacionados aos diferentes momentos históricos sejam discutidos na escola. O esporte muitas vezes é utilizado como uma mercadoria e deve ser compreendido pelo professor como algo passível de análise em relação às contradições que está associado.

Relatando sobre um momento das observações das aulas percebemos que o professor PB tenta proporcionar algumas discussões sobre o esporte e os megaeventos esportivos, no caso a Copa do Mundo FIFA 2014. O tema estava em foco nos meios de comunicação e despertava o interesse dos alunos. Por meio do conteúdo futebol nesta aula são feitos alguns questionamentos pelo professor PB, como por exemplo, em relação aos gastos com infraestrutura. O professor PB mostra algumas imagens e dados estatísticos e realiza o seguinte questionamento: “Porque tantos estádios?” e um aluno responde: “Para dar mais dinheiro para eles”. Ao se referir a “eles” o aluno se refere ao poder público.

Ao fazer uma análise deste momento da aula, nos questionamos se o aluno tem realmente uma visão crítica desse momento histórico ou apenas está reproduzindo um discurso midiático que enfatizou os exacerbados gastos e desvios de dinheiro público em suas notícias?

Realmente precisamos desenvolver uma consciência crítica em nossos alunos para que estes possam determinar os traços específicos de sua condição histórica, tornando-se protagonistas de reivindicações na luta por melhores condições de vida (GRUPPI, 1978). Assim, mesmo talvez sendo uma colocação superficial e reproduzida, o que o aluno colocou pode ser problematizado, aprofundado e gerar discussões que realmente levem a efetivação de uma visão total do real.

Essa visão da totalidade faz com que o aluno tenha a possibilidade de elaborar diferentes concepções de mundo. Essas concepções estão estritamente vinculadas ao seu contexto social, a consciência do homem, que é resultado de suas relações sociais (GRUPPI, 1978). Desta forma, compreendemos a escola e o esporte como algo imerso nas relações sociais e capazes de traçar e difundir concepções de mundo.

Estando o esporte e no caso específico o futebol atrelado a ideologias, o professor PB durante a apresentação do conteúdo na aula faz uma comparação entre os gastos com a Copa do Mundo FIFA da África em 2010 e a Copa do Mundo FIFA do Brasil em 2014. Diante do exposto, na aula destacamos a fala de um aluno (T2B) que diz: “Por que lá foi gasto menos professor? Lá tem menos ladrão?”.

Talvez esta colocação feita pelo aluno seja apenas uma reprodução do que ele ouve no dia a dia, mas evidenciamos que estes não são passivos diante das exposições do professor o que já diferencia os alunos da escola B. O professor manifesta um esforço para dar relevância e significado social ao conteúdo, o professor problematiza o conteúdo abordando suas diversas dimensões sendo estas conceituais, atitudinais e procedimentais.

O desenvolvimento do conteúdo por meio de suas dimensões, conceituais, procedimentais e atitudinais são destacados pelos fundamentos metodológicos presentes nas diretrizes do PST com o intuito de superar a visão do esporte apenas como prática destituída de significado.

Para esmiuçar o fenômeno esportivo em seus significados os aspectos atitudinais citados se referem à importância de por meio deste conhecer valores, atitudes e normas, emitindo um juízo sobre as condutas nele presentes. Refletir sobre comportamentos de acordo com os diferentes contextos e compreender as regras instituídas socialmente para organizar

determinadas situações. Isso tudo evidencia o conteúdo em sua dimensão atitudinal (ROSSETTO; COSTA; D'ANGELO, 2008).

O foco conceitual dado pelo professor PB ao conteúdo pode refletir sobre os fatos presentes no ambiente sociocultural do aluno como é o caso da Copa do Mundo FIFA 2014 discutida na aula. De acordo com essa perspectiva os autores Rossetto, Costa e D'Angelo (2008, p. 41) relatam que “os fatos são relativos aos nomes, às datas e aos eventos socialmente considerados relevantes como conteúdo de aprendizagem. Exemplos: nome dos fundamentos esportivos, datas e fatos históricos esportivos” e estes devem ser abordados pelo professor na escola.

Percebemos que o professor PB utiliza de diferentes estratégias para desenvolver o esporte em seus aspectos conceituais, além disso, tenta utilizar diferentes meios para chamar a atenção dos alunos e atender as expectativas de aprendizagem como, por exemplo, vídeos e imagens.

Por meio de uma das imagens utilizadas em aula, o professor PB faz um comparativo das cadeiras padrão FIFA dos estádios com as cadeiras da escola. O professor PB questiona: “Será que o Brasil é um país de todos? Todos juntos na copa?”. O intuito do professor PB foi evidenciar algumas desigualdades por meio da comparação da infraestrutura dos estádios construídos e a precariedade das escolas públicas brasileiras.

Na sequência da aula o professor PB ainda faz um comparativo entre os estádios padrão FIFA e os hospitais brasileiros e cita como exemplo o fato que ocorreu numa das aulas com um aluno, onde o mesmo quebrou um dente e terá que esperar seis meses para colocar uma prótese. O professor PB diz ainda que: “No hospital não tem gente para atender, pois investem apenas em estádios”. Sobre essa questão os alunos fazem comentários como: “Porque fazem estádios sem necessidade eu não entendi professor? Coitado de nós!”.

O professor PB nesta aula articula ao conteúdo um tema polêmico e presente no dia a dia dos alunos. Entendemos que teriam outros elementos que poderiam ser discutidos em relação ao futebol nos aspectos conceituais e atitudinais e que estes podem ser abordados conforme o professor de sequência no conteúdo, em seu planejamento.

É necessário pensarmos que a educação tem um papel ético e político capaz de criar condições para romper com a hegemonia em vigor, ou seja, a organização social capitalista e desigual na qual estamos inseridos atualmente, possibilitando a construção de uma nova civilização (MARTINS, 2008). Esse pensamento se faz pertinente na medida em que as reflexões das possíveis consequências desse evento esportivo em nosso país atingem todas as

camadas sociais, principalmente a população mais empobrecida que na maioria das vezes não tem acesso aos seus direitos básicos.

Quanto melhor forem assimilados pelos alunos os diferentes esportes por meio de uma perspectiva crítica mais estaremos lhes oportunizando a compreensão da complexidade do real. A partir do exposto destacamos a mensagem final deixada na aula relatada pelo professor PB: “Queremos escolas padrão FIFA!”.

Essas reflexões são importantes, pois como coloca Gramsci (2013, p. 96) é de extrema relevância que “uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente de maneira unitária a realidade presente”. Essa pequena realidade não é uma “multidão de homens” como evidenciamos nas palavras de Gramsci (2013), mas pensamos que é por meio dos pequenos grupos sociais que podemos desenvolver uma consciência coletiva.

Percebemos que por meio desta aula foi incentivada a possibilidade de elaboração pessoal, ou seja, o aluno assimilou e transformou o conteúdo proposto, associou, comparou, criticou e compreendeu o futebol ampliando sua visão inicial (OLIVEIRA; PERIM, 2009).

Observamos na escola B que as ações do professor PB são organizadas, partem de objetivos e estratégias de ensino, ocorre à transmissão de conhecimentos previamente definidos, o que não ocorre de maneira sistematizada nas outras realidades observadas (escolas A e C).

Segundo Rossetto, Costa e D’Angelo (2008, p. 30) cabe ao professor:

Decidir os conhecimentos, as ideias ou experiências como apoio conceitual e justificativa de sua ação; Determinar um propósito, um fim ou uma meta a alcançar, que indicará a direção a seguir; Prever o processo, determinar os conteúdos e tarefas a realizar, concretizar as estratégias de procedimentos, a sequência das atividades e a avaliação do processo.

Se não houver clareza nas ações que norteiam o processo de ensino e aprendizagem o ensino do esporte acaba ficando destituído de significados. Precisamos saber onde queremos chegar para que o aluno amplie suas concepções em relação ao esporte e ao mundo.

Até o momento pudemos levantar discussões sobre a produção dos conhecimentos nas aulas do PST-PME em perspectivas conceituais e atitudinais. Darido e Oliveira (2008, p. 148) apontam que: “Definitivamente, todas as práticas esportivas têm uma dimensão conceitual, procedimental e atitudinal, naturalmente em alguns casos predominam uma ou outra dimensão, mas todas estão presentes”.

Tendo em vista, que essas orientações estão presentes nos “Fundamentos Pedagógicos para o Programa Segundo Tempo” (OLIVEIRA; PERIM, 2008), procuramos identificar nas

observações das aulas nas escolas (A, B, C) como os professores (PA, PB, PC) abordam as questões de cunho procedimental nas atividades esportivas.

Identificamos nas realidades das escolas A e C que a totalidade das aulas pauta-se apenas no aspecto procedimental do esporte, ou seja, ocorre um esvaziamento do sentido de por que se faz. Os alunos apenas vivenciam as atividades de forma livre e espontânea o que possivelmente reduz as possibilidades de ampliar suas concepções e conhecimentos sobre o esporte.

Já na escola B evidenciamos diante da aula “Fundamentos do basquetebol” como o professor desenvolve este conhecimento a partir de atividades de cunho procedimental. O professor PB exige comprometimento dos alunos na realização do que está sendo proposto ressaltando que: “Vocês vêm pra aula para fazerem o que é proposto”.

Ao aplicar jogos voltados para ensino dos fundamentos do basquetebol o professor PB precisa fazer algumas adaptações, já que a quadra disponível para realização da aula não possui tabelas, pois as mesmas aparentemente foram arrancadas. Para isso ele utiliza arcos, um aluno de cada equipe com o arco em mãos se torna uma espécie de cesta móvel. Os alunos praticam este jogo, com orientações do professor que intervém a todo o momento inclusive modificando as regras quando necessário.

O professor para o jogo para modificar uma regra e um aluno da turma (T2B) diz “A [...] eu não peguei na bola professor”. Desta forma as regras são flexibilizadas, para que ocorra a participação de todos, (meninos e meninas) independente do nível de habilidade motora já que a turma é heterogênea. Diante disso, é inserida a regra de que é necessário efetivar dez (10) passes entre os jogadores da equipe para poder fazer o arremesso na cesta. Percebemos que a partir dessa flexibilização ocorre uma participação mais efetiva por parte da turma.

O professor PB insere uma regra que como relatado facilita a participação efetiva dos alunos, mas para que isso fosse ainda mais significativo, ele poderia ter solicitado aos alunos que estes sugerissem uma modificação no jogo instigando os mesmos a pensarem sobre a realidade, suas limitações e possibilidades.

A questão da flexibilidade é um dos critérios apontados por Darido e Oliveira (2008, p. 149) no momento de seleção e aplicação dos conteúdos. Os autores destacam que:

Os conteúdos já selecionados devem possibilitar modificações, adaptações, renovações e enriquecimentos. [...] os conteúdos podem ser dotados de regras e práticas diferentes, de acordo com o local pode-se, inclusive, estimular que as regras sejam refletidas e alteradas de acordo com os interesses dos grupos.

Posteriormente, na mesma aula é trabalhado o drible, o arremesso, a bandeja, todos por meio de jogos. O professor PB realiza a explicação de como deve ser feita a execução dos movimentos. O arremesso e a bandeja são executados tendo como ponto de orientação as marcações da cesta na parede. O professor PB diz: “Agora vamos trabalhar o arremesso”. Na sequência um aluno diz: “Mas não tem cesta ali professor!”. O professor PB orienta o aluno dizendo: “Vocês devem acertar no quadrado pequeno que serve de referência”.

Esse encaminhamento do professor PB nas aulas permite a evolução do esporte por meio de uma prática pedagógica que prioriza além de procedimentos e métodos a preocupação com quem faz o movimento, proporcionando estímulos para criação de novos gestos superando limites (PAES, 2006; SCAGLIA, 2003 *apud* PEREZ; REVERDITO; SCAGLIA, 2008). Diante disso, acreditamos que os alunos foram estimulados a aprenderem diferentes movimentos referentes ao basquetebol de uma forma lúdica e sistematizada.

4.2.3 Categoria 3: Possíveis entraves para ensino do esporte - reflexo nas ações docentes

Frente a esta categoria buscamos discutir sobre as dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física no PST-PME para desenvolverem suas aulas. Desvelamos que dentre tais dificuldades estão desde questões referentes ao espaço e materiais até as metodologias e a motivação dos alunos.

Na escola A é evidente que a disponibilidade de espaços e materiais é um fator que desmotiva o professor. Em muitos momentos a turma do PST-PME precisa dividir o mesmo espaço com as aulas da disciplina de Educação Física, assim o espaço para o desenvolvimento das práticas esportivas é restrito e, talvez seja esse um dos fatores pelos quais o professor PA não consegue estabelecer uma sistematização e sequência pedagógica nas aulas. Em relação a essa questão o professor PA diz: “Essas são as condições”.

Diante disso, os alunos da escola A jogam da mesma forma em várias aulas seguidas. Além da questão material, alguns comportamentos agressivos dificultam o processo de socialização. A disponibilidade de espaço é uma questão a ser pensada, pois, Brasil (2012) cita que o espaço físico da escola não é determinante para a oferta desse tipo de programa. O referido autor sugere que seria necessário fazer um mapeamento de espaços, tempos e oportunidades com a família, vizinhos, toda comunidade escolar. A escola nessa perspectiva teria a possibilidade de utilizar espaços para além de seus muros.

Compreendemos que em algumas realidades essa alternativa é questionável, já que alguns bairros em que as escolas estão localizadas há um alto índice de violência e os espaços públicos disponíveis são precários.

Percebemos a partir dessa situação a falta de responsabilidade governamental ao delegar o que é dever do estado a comunidade escolar, ou seja, o estado deve ofertar espaço e materiais adequados para o desenvolvimento das práticas esportivas por meio de seus recursos. Se o intuito é fomentar a possibilidade de inserção da educação integral no Brasil pensamos que para isso devemos ter condições físicas, materiais, bem como profissionais capacitados para atuar frente a essas ações.

Certamente, acreditamos na perspectiva de que é primordial defender os instrumentos e mecanismos da democracia pela via da participação da população no processo de tomadas de decisão (SEMERARO, 1999). Esse processo não pode ser feito via delegação de tarefas à escola, aos pais e aos professores mascarando a falta de investimentos na infraestrutura educacional por meio da ideia de socialização de espaços alternativos.

Defendemos a premissa de que é de extrema relevância ofertar em todo sistema educacional atividades diversificadas, como é o caso dos diferentes programas voltados para o esporte, mas também compreendemos que é necessário questionarmos e reivindicarmos por melhores condições de trabalho, condições que saiam do papel e se dê em ações concretas.

Ainda relatando sobre as condições que o professor encontra para desenvolvimento do esporte em diferentes contextos, considerando que estas influenciam no processo ensino e aprendizagem, descrevemos a situação da escola B. Observamos que nessa instituição o professor PB tem mais espaços disponíveis para o desenvolvimento de suas aulas, a organização das atividades é mais fácil, sem a interferência de outras turmas, portanto ampliam-se as condições para a definição de uma sequência pedagógica para o desenvolvimento do trabalho no PST-PME.

Cabe destacarmos que o professor PB exige um espaço para ministrar suas aulas, é estabelecido um cronograma para que os professores possam utilizar de forma alternada salas de aula, ginásio de esporte e saguão. A estrutura da escola B auxilia para que essas trocas sejam possíveis e mesmo com as possíveis limitações de espaço e materiais que possam surgir o professor PB flexibiliza regras, adapta as atividades para que os alunos não sejam prejudicados.

Em relação às faltas de alguns alunos o professor PB sempre busca questioná-los exigindo frequência. Outra dificuldade é apontada pelo professor PB, que diz: “há falta de monitores para auxiliar, pois os alunos almoçam na escola e eu fico com eles já que não tem

monitor para isso”. Assim, evidenciamos que as atividades já estão em funcionamento e não foi disponibilizada a quantidade adequada de recursos humanos e materiais.

Em relação à monitoria destacamos que todas as atividades do PST-PME poderão ser acompanhadas por monitores, os quais auxiliarão o professor nas aulas.

O trabalho de monitoria deverá ser desempenhado, preferencialmente, por estudantes universitários de formação específica nas áreas de desenvolvimento das atividades ou pessoas da comunidade com habilidades apropriadas, como, por exemplo, instrutor de judô, mestre de capoeira, contador de histórias, agricultor para horta escolar, etc. Além disso, poderão desempenhar a função de monitoria, de acordo com suas competências, saberes e habilidades, estudantes da EJA e estudantes do ensino médio (BRASIL, 2013b, p. 23).

Uma das determinações que é questionável é a questão do monitor ser preferencialmente estudante universitário. Acreditamos que para estar em contato com os alunos na escola é primordial o monitor estar passando por um processo de formação profissional docente.

A atuação de um monitor sem formação em Educação Física, por exemplo, nas aulas de esporte na escola por meio do PST-PME, pode prejudicar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, por isso é primordial a qualificação desses profissionais que atuam no PME. As realidades em que foram feitas as observações possuem professores de Educação Física com formação específica, mas isso não é uma constante.

Essa regra deveria ser modificada, pois ao interpretarmos o documento que coloca o termo “preferencialmente” evidenciamos que pessoas sem formação podem atuar no PST-PME. Isso gera uma desvalorização do profissional da educação que se insere em uma graduação e busca um aperfeiçoamento. O diploma em nível superior e mesmo a comprovação de estar cursando uma licenciatura deveriam ser critérios para seleção desse profissional.

Os professores PA, PB e PC deveriam ter monitores auxiliando na aplicação das atividades, mas isso se deu apenas na escola B, sendo que isso ocorreu apenas em junho. O professor PB relatou que era extremamente difícil trabalhar sem o monitor e que quando este foi disponibilizado facilitou o andamento das aulas.

Além dessa falta de recursos humanos como citamos, outro fator agravante é a realidade dos alunos, visto que são crianças e adolescentes que se encontram em alto risco de vulnerabilidade social, apresentam uma estrutura familiar problemática além de comportamentos agressivos, indisciplina, bem como dificuldades de aprendizagem.

Constatamos que o professor PB procura conhecer a realidade dos alunos, nos diálogos que estabelece com os mesmos durante as aulas.

Na escola C também podemos destacar dificuldades que refletem na qualidade das aulas das atividades esportivas, apesar da escola ter um ginásio de esportes utilizado exclusivamente para realização do PST-PME, quando chove esse espaço é afetado, a quadra fica com poças de água o que dificulta o desenvolvimento do trabalho. Em relação ao desenvolvimento do PST-PME na escola o professor PC se manifesta dizendo: “Conquistamos um espaço exclusivo para o programa o que é um ponto positivo, já que alguns professores diziam que os alunos vinham para o programa para atrapalhar”.

A falta de materiais também é evidente na escola C, o professor utiliza os mesmos materiais disponibilizados pela escola para as aulas de Educação Física, quando o PST-PME deveria ter um material exclusivo adquirido por meio de verba federal.

No macrocampo “Esporte na Escola/Atletismo e múltiplas vivências esportivas” do PME a escola deve comprar um kit com materiais esportivos contendo materiais como: barra transversal (sarrafo) para salto em altura, em fibra de vidro, barreirinhas para treinamento com altura ajustável, bastões para revezamento (plástico/madeira), blocos de partida, bolas de borracha cores e tamanhos variados, caixa plástica para transporte de material, colchonetes, cones, cordas elásticas, dardos para iniciação, em bambu, discos em PVC, kit de queda escolar para salto em altura (colchões e plataformas), martelos em PVC, pelotas em couro, pesos em PVC, postes para salto em altura e trenas (BRASIL, 2013).

Em relação ao material que deveria ser disponibilizado para todas as escolas, percebemos que estes estão voltados para o ensino do atletismo, mas como o nome do macrocampo já pressupõe e devem ser adquiridos outros materiais para o professor trabalhar com as “múltiplas vivências esportivas” como, por exemplo, bolas de outras modalidades (BRASIL, 2013). A aquisição desses outros materiais para além dos utilizados para o desenvolvimento do atletismo é responsabilidade da escola, de acordo com o que a instituição apresenta em seu plano de desenvolvimento, assim, é de responsabilidade da escola gerenciar estas aquisições.

Percebemos que na escola C a quantidade de materiais para o desenvolvimento das aulas é um pouco limitada. Desta forma, as condições para o ensino do esporte em relação à infraestrutura física e material angustia o professor PC. Percebemos que o professor precisa se inteirar das normas do PST-PME e cobrar da direção e coordenação por melhores condições de trabalho. Entendemos ainda que as possíveis precariedades não devem ser tidas como

justificativa para que não ocorra uma sequência pedagógica para o ensino das diferentes modalidades esportivas.

Citamos muito no decorrer do texto o termo sequência pedagógica por acreditarmos que o professor é sujeito ativo no processo de ensino e aprendizagem e não deve ficar alheio a ao seu papel de ensinar. O professor deve proporcionar um ensino pautado em metodologias, demonstrando um olhar crítico frente às práticas esportivas.

4.4 OS RELATOS DAS ENTREVISTAS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Por meio das entrevistas realizadas com os professores de Educação Física descrevemos e analisamos o entendimento dos mesmos sobre o esporte no PST-PME. Nas três (3) categorias elencadas desvelamos a compreensão dos sujeitos em relação ao esporte no âmbito escolar, bem como as aproximações e distanciamentos entre a prática docente e os documentos oficiais, procurando evidenciar o papel do esporte enquanto prática educativa. Diante disso, conforme consta no Quadro 4 a seguir, definimos as seguintes categorias:

Quadro 4: Categorias referentes às entrevistas dos professores de Educação Física que atuam no PST-PME,

Categorias referentes às entrevistas dos professores de Educação Física		
Categoria 1	Categoria 2	Categoria 3
O esporte no PST-PME na compreensão dos professores de Educação Física	Distanciamentos entre a prática docente e os documentos oficiais	O papel do esporte enquanto prática educativa

Fonte: Autora.

Essas categorias foram elaboradas no decorrer da coleta e análise dos dados sendo que por meio das entrevistas foram estabelecidas três categorias, as quais são descritas na sequência.

4.4.1 Categoria 1: O esporte no PST-PME na compreensão dos professores de Educação Física

Esta categoria se refere ao entendimento dos professores do PST-PME sobre o esporte, assim destacamos no discurso destes os significados que atribuem a este fenômeno. Em alguns momentos aparecem respostas que conceituam este fenômeno de maneira bem objetiva e de certa forma simplista, se referindo apenas as confederações e as regras. Em outros

momentos os professores evidenciam demais aspectos sobre o esporte como, por exemplo, as suas contribuições sociais, o que pode ser constatado na fala do professor PC:

[...] eu vejo o esporte como uma atividade que tem uma contribuição social muito importante ele desperta muitos valores [...] pra quem pratica o esporte além de [...] melhorar a saúde de todo mundo que o pratica. O esporte sempre tem uma situação ou outra que melhora a saúde desde a criança até o idoso cada uma tem que buscar uma atividade para que tenha uma qualidade de vida [...] no dia a dia.

O PST tem como um de seus objetivos promover a qualidade de vida daqueles que se encontram em vulnerabilidade social. Se o professor associa o esporte a qualidade de vida ele está associando sua perspectiva a um dos objetivos do programa. Essa referência ao esporte como promotor de saúde e qualidade de vida vem desde as raízes da Educação Física e sua utilização pelo método higienista.

Temos a compreensão de que a promoção da qualidade de vida por meio do esporte é sim uma contribuição, mas o professor pode ter um olhar ampliado do fenômeno esportivo que vai além desta dimensão. O papel social pode ser esmiuçado em diversas contribuições para a criança o adolescente e o jovem. O professor deve reconhecer que o esporte promove uma ação intelectual capaz de mediar a construção de conhecimentos aos alunos.

Oliveira, Moreira Júnior e Nunes (2009, p. 238) salientam que o professor em “sua intervenção pode fortalecer seu aluno, fazendo com que ele supere a adversidade, lute e reclame pela sua cidadania e tenha qualidade de vida a partir do contexto social em que vive”. Os autores destacam que este é o papel do esporte numa perspectiva educacional.

A ideia central desta perspectiva é garantir o desenvolvimento humano, levar o aluno ao exercício da cidadania garantindo seus direitos. A garantia da conquista de direitos humanos é algo permeado por contradições. Evidenciar ações concretas por meio do esporte que levem o aluno a ter uma visão ampliada dos problemas sociais e lute por melhorias na perspectiva de sua qualidade de vida é algo complexo.

Ao fazermos uma análise a partir de Gramsci poderíamos dizer que a criação de políticas que se voltem para garantir os direitos humanos assegurando a qualidade de vida, por exemplo, no atual sistema capitalista poderia ser vista como uma máscara hipócrita dos interesses internacionais, negando as contradições reais (COUTINHO; TEIXEIRA, 2003).

Garantir os direitos por meio de leis e fomentar o alcance destes por meio de programas e projetos sociais não basta, pois as contradições, os problemas sociais, vinculados à própria divisão de classe vão além do consenso de que precisamos de meios para garantir

nossos direitos. A autonomia que se busca não deveria ser àquela para saber reivindicar, mas sim uma autonomia em que ricos e pobres pudessem tomar decisões com equidade.

Outra função atribuída muitas vezes ao esporte no âmbito escolar é a de promover a socialização dos alunos. O professor PA relata que:

O esporte tem o objetivo de socializar os alunos [...]. Identifico que os alunos melhoram o comportamento dentro de sala de aula eles estão tendo uma interação maior com os outros alunos que eles estão convivendo [...] e o desenvolvimento motor também é aprimorado [...].

Evidenciamos que o professor entende o esporte como socializador, por meio dele o aluno aprende a conviver com as diferenças e aceitá-las. Essas diferenças que citamos não seriam as diferenças motoras, de gênero e personalidade até as diferenças voltadas para um nível macro como diferenças econômicas, políticas, culturais aceitando e questionando quando necessário.

Por um viés mais prático o Professor PB destaca que o esporte para ele:

[...] é um conjunto de atividades [...] que compreendem modalidades coletivas, modalidades individuais, por exemplo, o atletismo possui modalidades individuais, por exemplo 100m rasos ou coletivas [...] revezamento 4 x 100, futebol, coletivo voleibol, entre outros.

O professor PB em sua conceituação não envolve aspectos subjetivos como a questão social ao falar sobre o que entende por esporte, este recorre a uma explicação precisa que está relacionada às características e modalidades das práticas esportivas. Em uma primeira impressão pela resposta, percebemos que o professor se refere a uma visão geral do esporte sem ressaltar seus aspectos específicos desenvolvidos na escola.

Já o professor PA faz esse apontamento dizendo que:

O esporte desenvolvido em princípios educacionais, [...] é um esporte que não venha só ser trabalhado de forma tecnicista, mas que apresente algumas [...] condições que possam vir a mudar a conduta do aluno [...], por exemplo, fair play é um assunto interessante de se trabalhar com os alunos refletiria sobre a conduta deles dentro do esporte, não deixa de colocar a questão da educação dentro do esporte. Entre outros, como eu falei, por exemplo, as lutas [...], também tratam muito essa questão.

O que observamos nesse discurso é que para o professor PA é importante considerar o desenvolvimento do respeito às regras e ao outro estimulando o fair play, ou seja, o “jogo limpo”. Nesse espaço de convivência proporcionado pelo PST-PME o esporte atua como amenizador de conflitos presentes nas diferentes realidades, pois, percebemos que os alunos

apresentam comportamentos de indisciplina e o professor por meio das práticas esportivas tem também o intuito de disciplinar, chamar a atenção do aluno em relação à importância em valorizar a oportunidade de vivenciar o esporte na escola.

Sobre o desenvolvimento da técnica citado pelo professor entendemos que o esporte da escola realmente não deve ser desenvolvido com ênfase apenas no desenvolvimento motor como coloca, pois, neste âmbito existem diversos conhecimentos atrelados ao esporte que devem ser desenvolvidos como já comentamos anteriormente.

Diante disso, Bracht (2000) cita que não desenvolver o esporte numa perspectiva crítica não é abolir o ensino das técnicas, das destrezas motoras no esporte, mas sim o desenvolvimento de um ensino do esporte em que estas destrezas estejam permeadas por novos sentidos, objetivos e fins a serem construídos.

Esse novo sentido atribuído ao esporte a partir de uma perspectiva crítica citado por Bracht (2000), está estritamente associado a um verdadeiro sentido educativo do esporte, um educar que considera a criança, o adolescente e o jovem como um ser integral, ou seja, corpo e mente em nenhum momento podem ser compreendidos separadamente.

Para que isso ocorra o professor deve planejar atividades que flexibilizem regras, adapte materiais, associando as práticas constantemente a conceitos, significados, elencando objetivos diferentes do esporte praticado no âmbito informal.

O esporte da escola [...] é um esporte diferente [...] porque não visa tanto a competição, você visa mais o aluno estar fazendo algo, estar praticando um exercício físico na verdade [...]. O esporte realmente ele traz a competição, então o esporte da escola ele é diferenciado não tem essa de [...] tem que competir tenho que ganhar [...] não, é bem diferente, é mais para o âmbito de socialização entre os alunos (PA).

Percebemos na fala do professor PA a referência a uma das discussões vista na área da Educação Física que busca refletir sobre o “esporte da escola” e o “esporte na escola”, sendo o esporte da escola considerado por Bracht (2000) como o esporte que não dá ênfase ao rendimento máximo e a competição exacerbada, mas sim aquele que fomenta o rendimento possível e a cooperação.

O esporte de rendimento tem como objetivo a vitória, o esporte da escola não tem apenas esse objetivo, pois se trabalha com a diversidade, nem todos os alunos têm um desenvolvimento motor apurado e que possa ser associado ao rendimento máximo. As turmas são mistas, o que também exige do professor um planejamento que considere as particularidades de gênero e ainda se pensarmos na questão de espaço, sabemos que em

muitas realidades, assim como nestas investigadas o professor trabalha em locais com uma infraestrutura que pouco se aproxima das utilizadas pelos grandes centros de treinamento.

Melo e Dias (2009) destacam que a Educação Física muitas vezes está aliada ao discurso da saúde e da competição, a busca constante pelo corpo perfeito e que isso no universo esportivo tem ainda mais ênfase. Os autores salientam que as ações pedagógicas na escola devem minimizar esse pensamento, permitindo que os alunos incorporem hábitos saudáveis, mas sem ter como objetivo a busca pelo corpo perfeito, sem defeitos, o corpo do atleta, que é evidenciado na mídia, pois este não pode ser visto como referência única para todos.

O professor PC em sua fala apresenta algumas colocações nesse sentido:

Cada professor deve conduzir o programa com alguma diferença, alguma peculiaridade, no nosso caso aqui do colégio, nós procuramos fazer com que o aluno goste do que faz [...]. A nossa função aqui não é descobrir atleta, nem saber quem é o melhor atleta em cada modalidade. O nosso objetivo no programa aqui é que a criança sinta prazer em estar fazendo alguma atividade física e que a criança sinta prazer com as nossas aulas. Não estamos preocupados se é um bom jogador de tênis de mesa, se é bom jogador de futsal, um bom jogador de basquete, não é essa a preocupação.

Ao se referir ao prazer e ao gosto pelo esporte, percebemos que o professor PC associa as práticas esportivas vivenciadas no PST-PME ao lazer. O PST considera o lazer como um direito social e algo que oportuniza a formação do aluno, sendo este de grande importância para a qualidade de vida. Os Fundamentos do PST consideram o lazer como “[...] uma das necessidades humanas, é um importante campo de vivência social. Não é um tempo/espço ingênuo ou isolado das outras esferas da vida em sociedade” (MELO; BRÊTAS; MONTEIRO, 2009, p. 48).

A busca pelo talento esportivo também citado pelo professor foi muito polêmica por volta de 1960, e ainda hoje se discute na área da Educação Física escolar sobre os impactos dessa abordagem tecnicista na formação de professores e a forma como isso pode refletir e reflete nas ações pedagógicas desenvolvidas na escola.

Segundo Tubino (2010, p. 127) foi a partir “de 1960 que o Estado passou a priorizar a formação e os resultados esportivos de alto rendimento, considerando a escola o “*locus*” desse processo”. O professor reconhecer que essa visão de construção da pirâmide esportiva é algo que não cabe no ambiente escolar já é um ganho para o esporte da escola, mas não basta falar que isso já foi superado e que não é este o objetivo das aulas se as ações não estiverem associadas ao discurso.

Não desenvolver nenhuma técnica ao trabalhar com o esporte na escola para não ser “tecnicista” também é algo contraditório, pois, as práticas esportivas não estão desvinculadas das técnicas, proporcionar prazer ao aluno na vivência das práticas esportivas não é negar a técnica, mais sim, desenvolvê-la considerando aspectos lúdicos com ênfase no jogo e na brincadeira sempre com o planejamento prévio e direcionamento docente.

De acordo com os discursos evidenciados no decorrer do texto podemos considerar que os professores compreendem o esporte como uma prática que na escola tem objetivos diferenciados. Estes consideram seus aspectos socializadores, a importância de ser uma prática prazerosa voltada para cooperação e o desenvolvimento de valores.

4.4.2 Categoria 2: Distanciamentos entre a prática docente e os documentos oficiais

Na segunda categoria agrupamos relatos que evidenciam os distanciamentos entre a prática docente e os documentos oficiais referentes ao PST-PME. Dentre esses distanciamentos podemos perceber a questão de infraestrutura e a falta de materiais para o desenvolvimento das ações docentes.

Nesse sentido, algumas dificuldades encontradas pelos professores são relatadas nas entrevistas como podemos exemplificar na fala do professor PA:

[...] se a gente for colocar o esporte realmente já não dá para trabalhar numa quadra dessa aqui porque nossos alunos como são de comunidades carentes [...] não tem uma bola adequada, não tem uma quadra adequada para trabalhar, a gente trabalha num meio onde tem outros alunos, outros professores de Educação Física com outra turma dentro da quadra, então é bem complicado [...] para trabalhar o esporte por isso mesmo que é o esporte da escola.

Sabemos das condições muitas vezes precárias de algumas escolas públicas, mas entendemos que isso não deve ser considerado empecilho para o desenvolvimento de ações significativas relacionadas ao esporte. É imprescindível reivindicar por melhores condições de trabalho, pois as turmas dos macros campos do PST-PME devem usufruir de espaços que deem condições para o professor desenvolver um bom trabalho. Sabemos que recursos financeiros são destinados a escola para compra de materiais, mas os professores não usufruem de uma quantidade de materiais com qualidade para desenvolver seu trabalho.

O professor relata que nas atividades do esporte da escola em muitos momentos tem que dividir a quadra com outros professores de Educação Física, ou seja, ao mesmo tempo em que estão sendo feitas as atividades de contra turno os alunos do turno estão fazendo as aulas de Educação Física e dividindo o espaço com os participantes do PST-PME.

Um cronograma poderia ser elaborado para que essas aulas não ocorressem no mesmo espaço e horário. Outra alternativa seria utilizar outros espaços da comunidade como a proposta do PST-PME sugere, citando que as escolas devem definir o projeto político pedagógico fazendo com que os planos de atendimento abordem atividades dentro e fora do ambiente escolar ampliando as oportunidades educativas (BRASIL, 2009).

Percebemos que o PST-PME tem o intuito de envolver a comunidade por meio de uma “gestão democrática”, isso talvez desresponsabilize o Estado em relação aos investimentos na ampliação e reforma das escolas públicas. Na Série Mais Educação publicada em 2009 essa relação comunidade e escola é colocada da seguinte forma:

A comunidade no entorno da escola também aprende a envolver-se com esse processo educativo e a reconhecer, como espaços educativos, uma praça, uma rua, um parque, uma biblioteca, um clube, um teatro, um cinema, uma associação de bairro, um pátio, entre múltiplas experiências e possibilidades de convivências nos territórios (BRASIL, 2009, p. 45).

Na realidade de muitas escolas a violência é constante, sair dos muros da instituição com os alunos para utilizar espaços alternativos pode ser um risco. O ideal seria que se a proposta fosse ofertar atividades de contra turno, as escolas deveriam ter estrutura física, material e profissional para atender essa demanda. Os professores de Educação Física evidenciam algumas dessas questões nas entrevistas como podemos observar nos relatos a seguir:

[...] Essa questão de espaço é uma luta que eu enfrento [...] aqui com vários professores, então o espaço que é proposto no documento, mas não é colocado em prática [...] não há uma ampliação dos espaços, em um mesmo espaço tem as vezes que disputar com três turmas [...] e questão de direção pedagógica também não percebo nenhuma, é muito colocado como uma autonomia do professor ali, não sei faça do jeito que der [...] (PB).

Bem a estrutura é péssima, a estrutura pra ser trabalhado o Mais Educação [...] por que é péssima? Por esses itens que eu elenquei: professor com outra turma trabalhando junto com o Projeto sendo que nós temos apenas uma quadra, não temos outros espaços físicos pra estar trabalhando é temos materiais que é [...]. Aqui por exemplo, nós não temos um refeitório, aqui na escola a gente não tem um espaço uma sala de aula para estar trabalhando com os alunos pra estar passando [...] a gente trabalha com esses alunos no saguão, então é bem complicado porque a estrutura é uma das prioridades. Se você não tem estrutura como que você vai consegui trabalhar [...] (PA).

Tem uma coisa também que você não perguntou que é em relação ao material, o governo ainda não mandou verba e já está no meio do ano. Então o que eu tenho é uma bola de vôlei, uma de futsal, duas raquetes e duas bolinhas de tênis de mesa. Eu não tenho material, não chegou, não tenho verba, não tem. E esse é o material que é da minha aula de Educação Física. Então se eu tivesse material seria bem melhor. O

bom é que o ginásio aqui é do Mais Educação não tem aula aqui no ginásio, nos outros colégios geralmente é tudo junto, aqui as duas professoras sabem que o ginásio é do Mais Educação (PC).

Por meio dos relatos dos professores percebemos um distanciamento entre os documentos oficiais do PST-PME que propõem uma ampliação de espaços, com a realidade que realmente os professores enfrentam que é a redução de espaços visto que a escola não comporta a demanda de alunos.

Os fundamentos do PST colocam que podem ser feitas adaptações em relação aos espaços e materiais e cita como exemplo, uma adaptação para o desenvolvimento do jogo de basquete para uma realidade que não seja possível a utilização das cestas de basquete de acordo com uma determinada faixa etária que seria de 6 anos. Nesta idade não cabe o ensino do basquete em tabelas oficiais, por questões próprias de desenvolvimento motor, então, o professor construiria tabelas mais baixas com PVC e um latão com cimento. A bola oficial também não é utilizada, pois seu manuseio se tornaria complicado podendo o professor utilizar uma bola mais leve para que as crianças tenham força suficiente para arremessar (MELO; BRÊTAS; MONTEIRO, 2009).

Tal adaptação seria para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, e para que isso ocorra o professor precisaria de um espaço como uma quadra ou saguão para aplicar a atividade. Assim, ressaltamos que condições mínimas de organização são necessárias. Em muitos momentos o professor tem que dividir um mesmo espaço com outras turmas como evidenciamos por meio das entrevistas, ou até mesmo ele é visto como alguém que está atrapalhando a rotina e a ordem da escola se utiliza, por exemplo, um saguão.

Existem dois pontos que podemos questionar em relação a esses entraves que permeiam a prática docente, um deles é de que o professor precisa reivindicar seu espaço de trabalho, questionar a coordenação, equipe pedagógica, direção, demonstrando que para desenvolver aulas com qualidade no PST-PME este precisa de condições para tanto. A partir desse questionamento chegamos ao segundo entrave que seria a reivindicação da direção e coordenação as instâncias superiores às quais são responsáveis pelo repasse de verbas.

Coutinho e Teixeira (2003) salientam que as organizações populares precisam reagir, exercer uma liberdade de organização, mobilização não ficando submissos. Para que a cada dia o PST-PME tenha ações mais efetivas frente a seu público deve haver esse compromisso que abrange toda comunidade escolar, pais, alunos, professores, coordenação, direção e até instancias superiores na busca constante por seu aprimoramento.

Observamos nos relatos dos professores que melhorias são importantes, visto que para os objetivos do PST-PME se concretizem uma das necessidades básicas deveria ser suprida, que seria a disponibilidade de espaços e materiais que atendam as particularidades das turmas.

Além dessa questão de espaço para as aulas, outro distanciamento entre os documentos e a realidade que está presente na fala dos docentes é a falta de capacitação e de uma direção de cunho pedagógico. Nesse sentido, o professor PB se manifesta dizendo:

Eu acredito que teria que ter uma direção maior pra que o aluno não viesse aqui [...] e acabasse vendo a mesma coisa de manhã e à tarde, então eu procuro trabalhar de forma diferenciada e eu acredito que a forma que eu trabalho não seja a mesma dos professores da tarde, mas nunca teve uma reunião pra saber [...]. Acredito que deva ter uma direção de cunho pedagógico porque falta um pouco ainda dessa questão. Porque deveria ser diferenciado (PB).

O professor PB se refere às aulas da disciplina de Educação Física, ele acredita que o PME deva ter outro direcionamento, ou seja, não se trabalha o esporte de forma idêntica na aula de Educação Física e no PST-PME. Para isso ele destaca o incentivo de uma ação coletiva que envolva todos os professores da escola para que o aluno não fique desestimulado, caso ocorra uma repetição de conteúdos, atividades, métodos etc.

Isso demonstra que o professor PB não buscou conhecer os fundamentos pedagógicos que orientam as ações voltadas para o esporte no PST-PME, pois se tivesse um contato com estas orientações já perceberia as particularidades inerentes ao programa que logicamente se diferenciam da disciplina de Educação Física.

A disciplina de Educação Física tem como conteúdos a ginástica, a dança, as lutas, o esporte e os jogos e brincadeiras, portando o professor vai desenvolver durante o ano letivo todos estes conteúdos. Já o PST-PME tem como foco o esporte em uma perspectiva educacional, no contra turno escolar, sendo assim, só por esse fato ele já se diferencia.

Diante disso o professor PA cita algumas características do PST-PME, bem como destaca a questão da capacitação como um entrave em seu contexto de trabalho:

Aqui na escola nós não tivemos o Programa Segundo Tempo sempre foi o Mais Educação, só que antes era dividido em várias modalidades quem queria praticar futsal era futsal, por exemplo, voleibol era voleibol, agora é tudo junto [...] até o nome [...] é um programa que é esporte [...]. Nunca recebemos nenhuma capacitação, tanto eu, esse ano, o ano passado eu não peguei o projeto, mas o ano retrasado o projeto era meu, mas em nenhum desses anos a gente recebeu capacitação. A gente segue como é mais ou menos nas DCE'S nas diretrizes de bases, não tem um caderno específico que a gente conheça (PA).

De acordo com o professor PA a capacitação é algo fundamental para que se tenha conhecimento do direcionamento que deve ser dado ao esporte. Ao citar as Diretrizes Curriculares da Educação Básica Educação Física - DCE (PARANÁ, 2008) o professor PA acaba confundindo as especificidades presentes na disciplina de Educação Física com as do PST-PME. O Estado do Paraná atualmente segue estas diretrizes as quais orientam o trabalho dos professores da rede pública estadual de ensino em suas disciplinas, mas o PST-PME tem orientações próprias como os “Fundamentos Pedagógicos para o programa Segundo Tempo” (OLIVEIRA; PERIM, 2009), documento este já citado no decorrer do texto como também cadernos de apoio pedagógico com atividades lúdicas e jogos.

Ao comentar de forma controversa as modificações ocorridas após a adesão da escola ao PST-PME percebemos que o professor ao dizer “um programa que é esporte” ele se refere à proposta “Esporte da escola”, ou seja, a inserção do PST no macrocampo Esporte e Lazer do PME.

A inserção do PST como uma atividade nesse macrocampo objetiva qualificar a oferta do esporte na escola seguindo a proposta pedagógica do PST a qual é fundamentada no Esporte Educacional, bem como, oferecer capacitação e acompanhamento das atividades desenvolvidas (BRASIL, 2013, p. 9).

Portanto, a capacitação deve ser feita no início de cada ano letivo, visto que também pode ocorrer um processo de troca de monitores, professores e coordenadores. O objetivo de qualificar a oferta do esporte será alcançado com mais efetividade se o professor seguir a proposta pedagógica, buscando conhecê-la e colocá-la em prática.

Na verdade nós temos a coordenação da parte pedagógica do colégio aonde eles fazem a supervisão do projeto, mas ainda não passamos, no nosso caso aqui do ano de 2014 não passamos ainda por treinamento por orientação nenhuma da SEED quanto aos pressupostos teóricos, por isso nós levamos como base os PTD's através das DCE, nós trabalhamos em cima da DCE e nos organizamos o nosso PTD dentro da condição que tem aqui no colégio (PC).

A partir desse exemplo, podemos constatar que o embasamento teórico metodológico utilizado pelos professores para desenvolvimento da proposta “Esporte na escola” não está voltado para as diretrizes do PST. Os professores que atuam no PST-PME deveriam realizar seu planejamento seguindo as diretrizes e planejando as atividades que serão realizadas em determinado período tendo como orientação seus pressupostos, mas não o fazem por falta de responsabilidade profissional e ética.

A organização do trabalho conforme as condições de cada escola como relatou o professor PC deve sim ser considerada. Melo, Brêtas e Monteiro (2009) destacam a importância da criatividade profissional considerando as condições operacionais de cada espaço. Devemos dizer que uma série de características presentes no esporte e na forma como é trabalhado na escola, influenciam para que seus praticantes ultrapassem a visão reducionista deste fenômeno, como algo responsável unicamente no desenvolvimento do domínio corporal e saúde. E é precisamente por meio de suas adaptações, objetivos, metodologias que como professores daremos condições para o aluno se apropriar do sentido educativo do esporte, pois assim estaremos considerando suas necessidades e interesses, suas limitações e potencialidades, orientando diretamente esses alunos nas tarefas.

Os relatos destacados dos professores desvelaram alguns distanciamentos entre os documentos do PST-PME. Diante do exposto, observamos que os distanciamentos mais citados pelos docentes foram em relação ao espaço e a orientação teórico metodológica, visto que estes não possuem um conhecimento aprofundado sobre as diretrizes que norteiam sua prática pedagógica. Na sequência discutiremos sobre o papel do esporte enquanto prática educativa desvelando a função que os sujeitos atribuem a este fenômeno no âmbito escolar por meio do PST-PME.

4.4.3 Categoria 3: O papel do esporte enquanto prática educativa

Para discussão desta categoria procuramos elencar os relatos que se referem ao papel do esporte enquanto prática educativa. Os professores apontaram que o papel do esporte está estritamente relacionado a aspectos como: interação social, integração, socialização e boa convivência.

O referencial sócio educativo do esporte segundo Galatti, Ferreira, Silva e Paes (2008) promove discussões sobre comportamentos, valores, princípios, bem como promove a participação e a inclusão. Ainda segundo os autores, o esporte propicia um ambiente favorável para o desenvolvimento das relações interpessoais, ou seja, o aluno pode ser desafiado a se colocar no lugar do outro e a estabelecer relações com a vida em comunidade.

O PST e o PME coadunam em relação aos objetivos de inclusão, democratização, ressignificação de espaços e conteúdos, apropriação de espaços alternativos, pressupostos pedagógicos e na busca pela aproximação com a comunidade (SOUZA *et al*, 2013). Essas duas políticas públicas, PST e PME podem juntas atingir os objetivos citados, mas sem que uma anule a outra. Devemos considerar então que a inserção do PST no PME seja para

ampliar as oportunidades de levar a criança, o adolescente ou o jovem a ter acesso ao esporte, e não que o PST seja apenas um apêndice, um programa integrado a outro sem maiores ressignificações e adequações.

Tendo em vista tais aspectos, e considerando os objetivos apontados do PST integrado ao PME podemos destacar algumas respostas dos professores sobre o papel do esporte enquanto prática educativa:

O esporte tem o papel no projeto de socialização e de interação ao meio [...] muitas vezes tira o aluno das ruas para estar dentro da escola em um ambiente seguro [...] em que ele esteja praticando o esporte (PA).

Acredito que o esporte seja para interação social dos alunos que eles possam aprender a conviver um com o outro, respeitar também, apesar de serem atividades competitivas, eles tem que aprender a respeitar o colega a limitação às vezes do colega na própria equipe, por exemplo, as vezes um aluno não tem tanta habilidade quanto o outro, mas não significa que ele tenha que ser menosprezado por isso ou criticado, mas ele tem que ser respeitado dentro das condições dele no esporte (PB).

Trabalha bastante a parte de relacionamento das crianças, porque o projeto Mais Educação ele é desenvolvido na maioria dos casos para crianças que tem uma vulnerabilidade social maior. Então são as crianças que tem dificuldade de relacionamento que tem uma dificuldade e correm um risco social na comunidade em que vivem e o esporte contribui muito pra que eles [...] isso o professor sabendo conduz os trabalhos ele colabora bastante pra melhora o relacionamento interpessoal. As crianças elas aprendem a conviver melhor quando elas participam da aula de esporte (PC).

Diante do exposto, percebemos que os professores atribuem ao esporte o papel de socializador, como exemplificado pelo relato do professor PA. O caráter ocupacional também é valorizado, ou seja, por meio da prática esportiva o aluno estará ocupando seu tempo ocioso, se afastando da violência, das drogas, do sedentarismo. O fomento ao esporte com essa função social é característico do PST-PME, pois, nestes as crianças em vulnerabilidade social e dificuldades de aprendizagem participam de atividades extracurriculares que auxiliam em seu desenvolvimento.

A questão de relacionamento e convivência citada pelos professores PB e PC é considerada por eles como um fator relevante, visto que no cotidiano das escolas podem ocorrer diferentes tipos de violência, desrespeito às diferenças, e falta de compromisso por parte de pais e alunos com os propósitos do PST-PME. Essa realidade está imersa nesses entraves que ultrapassam os muros escolares e de acordo com os professores o esporte pode auxiliar na solução desses problemas sociais ou ao menos amenizá-los. É atribuída assim a escola e ao esporte uma responsabilidade acerca de melhorar as condições de vida do aluno, a qual é evidenciada na fala do professor PC:

Eles estão aprendendo conviver, aprendendo ganhar, aprendendo a perder, eles estão aprendendo a ter uma convivência melhor, eu observo isso aqui. Se lá no começo davam sete, oito atritos por aula, por dia de aula, por período de aula, hoje quando da é um, eles estão aprendendo conviver. E isso só orientação de todos os professores, um dos objetivos do projeto é esse e nos cobramos eles que não tenha violência nenhuma, que não tenha desacato seja ele físico ou através de palavras e eles estão corrigindo isso aí. Então, acredito que mais uns dois três meses aí eles já vão conviver perfeitamente (PC).

No relato do professor PC percebemos que este tem objetivos iniciais de modificar a realidade de suas aulas, pois, a presença do desrespeito dos alunos é frequente e atrapalha o desenvolvimento da prática pedagógica do esporte na escola. O professor PC busca uma pequena transformação, mas que segundo ele irá auxiliar para que consiga desenvolver o esporte em todas as suas dimensões.

Socialmente o esporte pode ter seu papel associado a políticas que confiam a ele uma função empregada na implementação de políticas públicas ditas como transformadoras. Mas, será que o esporte pode ser efetivamente responsável por auxiliar na solução de problemas no âmbito social? Será que aprender a conviver é algo transformador? Ou apenas entraremos no consenso de “conviver em sociedade” sem o dispêndio de ações concretas para transformá-la?

Buscar um bom relacionamento entre os alunos ou mesmo entre professor e aluno é importante, pois, precisamos de ordem, organização, respeito para que as aulas de esporte da escola possam ocorrer de forma sistematizada. O esporte por meio de diferentes metodologias e ações planejadas facilita esse processo. A competitividade presente nas aulas pode ser trabalhada de forma consciente levando o aluno saber lidar com a vitória e com a derrota e esses são pontos cruciais que podem ser associados a sociedade civil e proporcionar reflexões sobre sua organização e o papel do aluno nesse emaranhado de contradições.

Quando dizemos que a intenção é proporcionar a socialização, a interação, a promoção da boa convivência, não nos remetemos a algo considerado ruim, mas sim que o ensino do esporte não pode se limitar a isso, deve ir além. Isso quer dizer que o esporte como parte do processo educacional deve estar subsidiado por conhecimentos que auxiliam na elevação do nível intelectual das massas (GRAMSCI, 1978).

Outro ponto importante é de que as crianças, adolescentes e jovens em sua maioria apreciam as práticas esportivas, sendo assim, o professor tem em mãos uma ferramenta poderosa para atrair seus alunos para o esporte e conseqüentemente para a escola envolvendo os mesmos no processo educacional. O professor PB nos diz que:

Não desmerecendo as demais atividades, mas as atividades de esporte no programa são as atividades que mais atraem as crianças [...] elas têm um interesse muito grande em participar do esporte além de ele ser um dos fatores que colaboram muito pra que os alunos participem do projeto.

O PST torna-se um aliado do PME que já desenvolvia ações voltadas para o esporte, mas que com a integração tem a possibilidade de ampliá-las e resignificá-las. Diante disso, é de extrema relevância que os professores compreendam o papel do esporte no PST-PME, bem como seus fundamentos pedagógicos para que este tenha um funcionamento efetivo. A partir dos atores envolvidos no processo de desenvolvimento e efetivação das ações do PST-PME, é possível fazer com que o esporte seja esmiuçado como fenômeno social, capaz de disseminar conhecimentos que levem a compreensão da realidade podendo fomentar mudanças no cotidiano dos alunos mesmo que a longo prazo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da pesquisa assumimos o propósito de desvelar aspectos inerentes à forma com que o esporte vem sendo desenvolvido em três (3) escolas públicas estaduais de Guarapuava-PR, as quais desenvolvem o PST integrado ao PME por meio do “Esporte da escola”, atividade pertencente ao macro campo Esporte e Lazer. Nesse sentido, delineamos análises que demonstrassem as aproximações, distanciamentos e tensões nesses contextos por meio dos dados obtidos nos documentos oficiais, nas observações das aulas do PST-PME e nas entrevistas com os professores.

Podemos constatar que o ponto mais marcante a respeito da perspectiva dos professores de Educação Física sobre o esporte no PST-PME, está associado ao papel do esporte como um fenômeno educativo. Essa educação pelo e para o esporte está voltada para o desenvolvimento da sociabilidade e da “boa convivência”.

Além disso, os professores demonstram ter o entendimento de que o esporte para ser desenvolvido numa perspectiva educacional, não pode ser seletivo, excludente, mas, ao mesmo tempo demonstram falta de preparo e aprofundamento teórico quanto à opção por pressupostos teóricos e metodológicos capazes de levar o aluno a uma prática consciente e significativa do esporte como fenômeno social.

Os documentos oficiais do PST-PME foram formulados com o intuito de embasar a prática pedagógica dos professores, mas percebemos que a totalidade dos sujeitos tem pouco conhecimento sobre estes. Os fundamentos pedagógicos os quais são dotados de orientações metodológicas são pouco explorados pelos professores, o que ocasiona um distanciamento destes subsídios teóricos com as metodologias docentes influenciando diretamente no processo de ensino e aprendizagem.

Os professores relatam que utilizam as Diretrizes Curriculares da Educação Básica Educação Física - DCE (PARANÁ, 2008) para nortear o trabalho, mas isso é evidente no decorrer das aulas apenas na escola B. Na escola A e C o que ocorre é um processo de ensino aprendizagem pouco diretivo, em que o aluno tem total autonomia na escolha das atividades que pratica. Assim, evidenciamos um esvaziamento de conteúdos, a vivência de práticas destituídas de significado e o “fazer pelo fazer”, ou seja, o professor não assume seu papel em aplicar os conteúdos apreendidos em sua formação profissional.

Ressaltamos que a perspectiva que os professores possuem do esporte faz com que estes optem por metodologias que estão relacionadas a uma visão de mundo e de sujeito.

Nessas relações Cury (1983) aponta que os professores podem ser divulgadores imediatos de concepções de mundo que buscam o consentimento ativo e coletivo das classes sociais conscientizando, defendendo, questionando e divulgando projetos societários que estão interligados nas esferas sociais inclusive na escola.

Acreditamos que nesse contexto os professores necessitam de uma maior capacitação para compreenderem e conseguirem transpor para seus alunos os princípios do esporte educacional a partir de ações planejadas e metodologias pautadas em concepções teóricas. É necessário conhecer os documentos, explorá-los ao máximo, para posteriormente avançar com propostas, ações, questionamentos que superem a neutralidade frente às possíveis contradições em que a educação e o esporte possam estar imersos.

Os pressupostos teóricos e metodológicos do PST-PME apresentam contribuições de profissionais renomados da área da Educação Física e esportes os quais fazem diversas reflexões, apontamentos e sugestões que podem colaborar para o ensino do esporte na escola independente de raízes epistemológicas. Conforme apontamos no referencial teórico, estudos sobre a Pedagogia do esporte podem subsidiar a prática docente, pois, esperamos que o aluno tenha uma aprendizagem significativa do fenômeno esportivo não se limitando apenas à aprendizagem de movimentos destituídos de significado e objetivos.

Em relação à importância em atribuir significado ao processo de ensino e aprendizagem recorreremos à concepção crítica de que o professor pode associar ao conteúdo e consequentemente ao esporte, reflexões sobre as contradições da sociedade civil, ou seja, os documentos são orientações e estão sim ligados a diferentes concepções teóricas e cabe ao professor dar um direcionamento, planejar suas aulas assumindo o compromisso de intervir de forma efetiva em seu contexto.

Temos o entendimento que o esporte pode sim ser uma ferramenta transformadora, e que mesmo tendo sua função social historicamente associada a interesses de classe, pode ser reinventado em cada contexto superando contradições e contribuindo para a emancipação das pessoas.

Nesse sentido, cabe levarmos o aluno ao acesso real e refletido da cultura corporal por meio de práticas capazes de oportunizar a aquisição e compreensão da linguagem corporal e seus significados no mundo (ASSIS, 2010). Para que o aluno seja levado a conhecer o real, o concreto e a interpretar o mundo, o professor necessita de uma formação profissional de qualidade que proporcione um cabedal de conhecimentos capaz de instrumentalizá-lo em sua prática pedagógica.

Outro ponto relevante é que o professor necessita de condições de trabalho inerentes a espaço e material. Assim, fazemos referência às condições de trabalho por evidenciarmos que a atuação dos professores de Educação Física no PST-PME está permeada por entraves que prejudicam o desenvolvimento das aulas, como citamos em alguns relatos no decorrer das discussões e análises. Verificamos que a atuação docente está um tanto quanto prejudicada neste sentido, a precariedade de espaços e materiais reflete diretamente na qualidade do ensino do esporte principalmente na escola A.

Em decorrência dessas situações percebemos o pouco enfrentamento dos professores para questionar direção, coordenação e demais instâncias superiores em relação a esta precariedade. Consideramos que esse problema de estrutura e material não ocorre apenas nestas realidades, às escolas públicas e a educação no geral sobrem com o descaso governamental e desta forma não podemos ficar alheios e passivos frente a esta situação.

Essas discussões apontam para a importância de uma avaliação constante dos projetos e programas sociais como o PST-PME, uma busca constante pelo aprimoramento, monitoramento e capacitação de todos os atores sociais envolvidos é fundamental e necessária. Sabemos que este é um processo árduo e que precisa ser contínuo.

Com base nesses resultados consideramos de fundamental importância à realização de pesquisas acerca do esporte na escola, suas dimensões e objetivos, seja por meio da disciplina de Educação Física ou dos programas que se efetivam no âmbito educacional formal e informal. Defendemos a valorização das práticas esportivas no seio social como ferramenta educacional acessível a todos e a todas.

REFERÊNCIAS

- ALVES, J. A. B.; PIERANTI, O. P. O estado e a formulação de uma política nacional de esporte no Brasil. **RAE electron**, São Paulo, v. 6, n. 1, jun. 2007.
- ARAÚJO, R. V. **Pedagogia do Esporte**: Obstáculos, Avanços, Limites e Contradições. Monografia apresentada ao Curso de Pós- Graduação *Lato Sensu* da Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2008.
- ASSIS, S. **Reinventando o esporte**: possibilidades da prática pedagógica. Autores Associados, 2001.
- ATAHYDE, P. F. A. **Programa segundo tempo**: conceitos, gestão e efeitos. 2009. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009.
- BALBINO, H. F. Jogos desportivos coletivos e os estímulos das inteligências múltiplas: bases para uma proposta em pedagogia do esporte. 2001. 142f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2001.
- BARBIERI, C. Educação pelo esporte: algumas considerações para a realização dos jogos do esporte educacional. **Movimento**, Porto Alegre, v. 5, n. 11, p. 23-32, 1999.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BENTO, J. O. **Contextos da Pedagogia do Desporto**: perspectivas e problemáticas. Lisboa: Livros Horizonte, 1999.
- BETTI, M. Educação Física e sociedade. São Paulo. **Movimento**, 1991.
- BORGES, É. V. **Projetos esportivos públicos e privados no processo de inclusão social de crianças e adolescentes**: um perfil da 26ª secretaria de desenvolvimento regional (SDR). 2009. 133 f. Dissertação (Mestre) - Universidade do Contestado, UNC, Canoinhas, 2009.
- BRACHT, V. **Sociologia Crítica do Esporte**: uma introdução. 3ª edição, editora Unijuí, Ijuí, 2005.
- BRACHT, V.; ALMEIDA, F. QUINTÃO. A política de esporte escolar no Brasil: a pseudovalorização da educação física. **Revista brasileira de ciências do esporte**. Campinas, v. 24, n. 3, p. 87-101, maio 2003.
- BRACHT, Valter. **Educação Física & Ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Editora Unijuí, 1999.
- BRACHT, Valter. Esporte na escola e esporte de rendimento. Porto Alegre: **Revista movimento**. ESEF/UFRS. Ano VI, n. 12, p. 14-24, 2000.
- BRASIL. (11 de novembro de 1993B). DECRETO Nº 981, DE 11 DE NOVEMBRO DE 1993 - Regulamenta a Lei nº 8.672, de 6 de julho de 1993, que institui Normas Gerais sobre

Desportos. Acesso em 24 de março de 2008, disponível em Senado Federal - SICON: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/ExecutaPesquisaBasica.action>>.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2008.

BRASIL. **Decreto n. 4.201, de 18 de Abril de 2002**. Dispõe sobre o Conselho Nacional do Esporte e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto n. 7.083, de 27 de Janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação.

BRASIL. **Decreto n. 7.984, de 8 de Abril de 2013**. Regulamenta a Lei nº 9.615, de 24 de março de 1998, que institui normas gerais sobre desporto.

BRASIL. **Manual de orientação: Esporte na escola**. Coordenação Geral de Integração de Políticas e Programas Intersetoriais, Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social, Ministério do Esporte. 2013a.

BRASIL. **Manual Operacional de Educação Integral**. Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília/DF, 2013b.

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial nº 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 contraturno escolar. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 abr. 2007.

BRASIL. **Programa Mais Educação – Passo a passo**. Secretaria de Educação Continuada, alfabetização e Diversidade Ministério da Educação. Brasília, 2012.

BRASIL. **Programa Segundo Tempo: Diretrizes 2014**. Brasília, DF, 2014.

BRASIL. **Resolução n. 85, de 12 de fevereiro de 2003**. Dispõe sobre o repasse de recursos captados para viabilização de projetos esportivos sociais destinados à criança e ao adolescente. 2003.

BRASIL. **Resolução nº 05, de 14/07/2005**. Dispõe sobre a Política nacional do Esporte.

CAMPOS, A. *et al.* Atlas de exclusão social no Brasil. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

CASTELLANI, F. L. **Política educacional e Educação Física**. Campinas: Autores Associados, 1998.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CORREIA M. M. Projetos sociais em Educação Física, esporte e lazer: Reflexões e considerações para uma gestão socialmente comprometida. **Revista eletrônica da Escola de Educação Física e Desportos** – UFRJ, v. 4, n. 1, jan./jun. 2008.

COUTINHO, C. N. **O leitor de Gramsci**: Escritos escolhidos. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2011.

COUTINHO, C. N.; TEIXEIRA, A. P. (org). **Ler Gramsci, entender a realidade**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2003.

CURY, C. R. M. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez Editora, 1983.

DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola**: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, S. C.; OLIVEIRA, A. A. B. Procedimentos metodológicos para o Programa Segundo Tempo. In: OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L. (Org.). **Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo**: da reflexão à prática. Maringá: EDUEM, 2008.

DUARTE, F. L. Aproximações exploratórias entre Antonio Gramsci e o esporte; **Revista brasileira de ciência do esporte**. Florianópolis, v. 34, n. 2, p. 297-311, 2012.

DUARTE, R. Pesquisa Qualitativa: Reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, março/ 2002.

DURIGUETTO, M. L. **Sociedade civil e democracia**: um debate necessário. São Paulo: Cortez, 2007.

FERNANDES, L. A; GOMES, J. M. M. Relatórios de pesquisa nas ciências sociais: características e modalidades de investigação. **Contexto**, 1(1), 71-92. 2003.

FERREIRA, H. B. **Pedagogia do esporte**: identificação, discussão e aplicação de procedimentos pedagógicos no processo de ensino-vivência aprendizagem da modalidade basquetebol. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

FERREIRA, J. R. **O Programa Mais Educação**: as repercussões da formação docente na prática escolar. 2012. x, 149 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

FILGUEIRA, J. C. M.; PERIM, G. L.; OLIVEIRA, A. A. B. de. Apresentação. In: OLIVEIRA, A. A. B. de; PERIM, G. L. (orgs.). **Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo**: da reflexão à prática. Maringá: Eduem, 2009.

FINCK, Silvia Christina Madrid. **Educação Física e esporte**: uma visão na escola pública. 1995. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1995.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília, 3 ed: Liber Livro Editora, 2008, 80 p. (Série pesquisa; v.6).

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1994.

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

GALATTI, L. R.; FERREIRA, H. B.; DA SILVA, Y. P. G.; PAES, R. R. Pedagogia do esporte: procedimentos pedagógicos aplicados aos jogos esportivos coletivos. **Conexões**: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 6, n. esp., 2008. p. 404-415.

GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Pedagogia do Esporte e a aplicação das teorias acerca dos Jogos Esportivos Coletivos em Escolas de Esportes: O Caso de um Clube Privado de Campinas – SP. **Conexões (UNICAMP)**, v. 5, p. 32-45, 2007.

GARCIA, S. M. C. **Política de Educação Integral**: Avaliação do Programa Mais Educação e Concepções de Educação Integral na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Professora Fernanda Maria de Alencar Colares. 2013. 146f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza (CE), 2013.

GASPAR, L. C. J., PICH S., VAZ, A. F. Política Pública de Esporte Escolar e Educação Física Escolar: entre a inclusão social e a busca por talentos esportivos, tendo como pano de fundo o Programa Estadual Esporte Escolar de Santa Catarina. **Motrivivência**. Ano XVI, nº 23, p. 103-116 Dez./2004.

GEBARA, A. História do esporte: novas abordagens. In: PRONI, M. W.; LUCENA, R. **Esporte**: história e sociedade. Campinas: Autores Associados, 2002.

GEBARA, A. História do esporte: novas abordagens. In: PRONI, M. W.; LUCENA, R. **Esporte**: história e sociedade. Campinas: Autores Associados, 2002.

GIL, A. C. **Estudo de Caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

GOELLNER, S. V., *et al.* Memória e Programas Sociais de Esporte e Lazer: O Acervo do Programa Segundo Tempo do Repositório Digital do Centro de Memória do Esporte. **Motrivivência**, Ano XXIV, nº 38, p. 108-122 Jun./2012.

GONÇALVES, A. S. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. In: CENPEC. **Educação integral**. São Paulo, 2006. p. 129-135. (Cadernos Cenpec, n. 2).

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. v.b3.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. v. 1.

GRAMSCI, A. **Concepção Dialética da História**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1987.

GRAMSCI, A. **La Città Futura**. Origem da presente Transcrição: Texto retirado do livro Convite à Leitura de Gramsci. Tradução: Pedro Celso Uchôa Cavalcanti, 11-2-1917.

GRAMSCI, A. **Maquiavel, a Política e o Estado Moderno**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.

GRUPPI, L. **O conceito de hegemonia em Gramsci**. Rio de Janeiro: Graal. 1978.

GUILHERME, C. A. S. A. O Gramsci político e revolucionário. **Revista Urutágua**. 2009 117-126.

LEONARDO, L.; SCAGLIA, A. J.; REVERDITO, R. S. O ensino dos esportes coletivos: metodologia pautada na família dos jogos. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 2, p. 236-246, 2009.

LUCENA, R. F. **O esporte na cidade: aspectos do esforço civilizador brasileiro**. Campinas: Autores associados, chancela editorial CBCE, 2001. (Coleção educação física e esportes).

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, M. F. **Marx, Gramsci e o conhecimento: ruptura ou continuidade?** Campinas SP. Autores Associados; Americana-SP: Unisal, 2008.

MARTINS, M. F. Uma “catarsis” no conceito de cidadania: do cidadão cliente à cidadania com valor ético-político. Campinas-SP, Puc-Campinas, 2000, pp. 106-118 Revista de Ética, julho-dezembro de 2000, volume 2. número 2.

MASCARENHAS, f. Lazer e utopia: limites e possibilidades de ação política. In: Movimento, Porto Alegre, v. II, nº 3, p. 155-182, set/dez de 2005.

MELO, J. P.; DIAS, J.C.N.S.N. Fundamentos do programa segundo tempo. In: PERIM, G.L.; OLIVEIRA, A.A.B. (Orgs.). **Fundamentos pedagógicos do programa segundo tempo: da reflexão à prática**. Maringá, Eduem, 2009.

MELO, M. P. Relação lazer, escola e esporte nas políticas públicas de esporte na Cidade Maravilhosa. **Pro-Posições**, v.17, n. 3 (51), set./dez. 2006.

MELO, V. **História da Educação Física e do Esporte no Brasil: panoramas e perspectivas**. 2. ed. São Paulo: IBRASA, 1999.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINISTÉRIO DO ESPORTE. **Diretrizes do programa Segundo Tempo – 2011**. Secretaria Nacional de Esporte Educacional. 2011. Disponível em: <<http://portal.esporte.gov.br/arquivos/snee/segundoTempo/DiretrizesdoProgramaSegundoTempo.pdf>>.

MOISÉS, J. Á. Democratização e cultura política de massas no Brasil. **Lua Nova**, 26: 5-51. 1992.

MONASTA, A. **Antonio Gramsci**. Fundação Joaquim Nabuco/Ed. Massangana: Recife, 2010.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa - características usos e possibilidades. **Cadernos de pesquisa em administração**. São Paulo, v. 1, nº 3, 2º sem./1996.

OLIVEIRA, A. A. B. **Amauri de Oliveira (depoimento, 2010)**. Porto Alegre: Centro de memória do esporte-ESEF/UFRGS, 2010.

OLIVEIRA, A. A. B.; MOREIRA, E. C.; ACCIOLY JÚNIOR, H.; NUNES, M. P. Planejamento do Programa Segundo Tempo: a intenção é compartilhar conhecimentos, saberes e mudar o jogo. In OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L.(Orgs.) **Fundamentos pedagógicos para o programa segundo tempo**: da reflexão à prática. Maringá: Eduem, 2009.

OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L. (org.). **Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo**: da reflexão à prática. Maringá: Eduem, 2009.

OLIVEIRA, A. B.; PERIM, G. L. (Org.). **Fundamentos pedagógicos para o Programa Segundo Tempo**. 2. ed. Maringá: EDUEM, 2008.

PAES, R. R. Pedagogia do Esporte: contextos, evolução e perspectivas. **Rev. bras. Educ. Fís. Esp.**, São Paulo, v.20, p.171, set. 2006. Suplemento n.5.

PAES, R. R.; BALBINO, H. F. Processo de ensino e aprendizagem do basquetebol: perspectivas pedagógicas. In: DE ROSE JR. Dante; TRICOLI, Volmir. (Org.). **Basquetebol**: uma visão integrada entre ciência e prática. 1 ed. Barueri: Manole, 2005.

PAES, R. R.; **O esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental**. Canoas: Ulbra, 2001.

PARANÁ, GOVERNO DO. **Diretrizes curriculares da educação básica educação física**. Secretaria de Estado da Educação do Paraná – Departamento de Educação Básica, Curitiba, 2008.

PEREZ, T.P., REVERDITO, R.S., SCAGLIA, A.J. Argumentos em favor da pedagogia do esporte: implicações para a prática pedagógica. **Lecturas Educación Física y Deportes**, v.13, p.125, 2008.

PINTO. R. **A formação dos times de futebol proletário e as intervenções das elites**: a construção da história do futebol cearense e os conflitos sociais em torno da bola. (1919 – 1938). Dissertação apresentada a Universidade Federal do Ceará Centro de Humanidades Departamento de História Programa de Pós-Graduação Mestrado em História Social. 2007.

PRONI, M. W.; FAUSTINO, R. B.; SILVA, L. O. **Impactos econômicos de megaeventos esportivos**. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 2014.

REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J. **Pedagogia do Esporte**: jogos coletivos de invasão. São Paulo: Editora Phorte, 2009.

ROSA, V. S. **O Programa Mais Educação como política pública nacional de educação integral**. IX ANPED SUL SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL. 2012.

ROSSETTO JUNIOR, A.J. COSTA, C.M.; D'ANGELO, F.L. **Práticas pedagógicas reflexivas em esporte educacional**: unidade didática como instrumento de ensino aprendizagem. São Paulo: Phorte, 2008.

SANTIN, S. **Esporte Educacional**: Esporte na Escola e Esporte da Escola. XXVI SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA PELOTAS (RS) 18.10.2007.

SANTOS, Á. A. S., OLIVEIRA, N. C. M. **O Programa Mais Educação/Mec**: A busca da Educação Integral para formação escolar. XI encontro de pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, tempos, espaços e contextos. Set. PUC-SP, 2013.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SCAGLIA, A. J. Os jogos/brincadeiras de bola com os pés e o futebol: o início de uma profícua história sistêmica/complexa. **Movimento & Percepção**, Espírito Santo de Pinhal, v.5, n.6, jan./jun. 2005.

SCAGLIA, A. J.; REVERDITO, R.S.; LEONARDO, L.; LIZANA, C. J. R.; O ensino dos jogos esportivos coletivos: as competências essenciais e a lógica do jogo em meio ao processo organizacional sistêmico, 10/2013, **Movimento** (UFRGS. Impresso), Vol. 19, Fac. 4, pp.227-249, Porto Alegre, RS, Brasil, 2013.

SCAGLIA, Alcides José; SOUZA, Adriano. **Pedagogia do Esporte**. In: COMISSÃO DE ESPECIALISTAS – ME. **Dimensões Pedagógicas do Esporte**. Brasília: Unb/Cad, 2004.

SEMERARO, G. Da sociedade de massa à sociedade civil: A concepção da subjetividade em Gramsci. **Educação e Sociedade**, ano XX, n. 66, abr./1999.

SIGOLI, M. A., JUNIOR, D. R. A história do uso político do esporte. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, 12 (2), p. 111-119, 2004.

SILVA, C.; GOBBI, B.; SIMÃO, A. O uso da Análise de Conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método. **Organizações Rurais Agroindustrial**, Lavras, v. 7, n. 1, p. 70-81, 2005.

SILVA, M. A. F. **Métodos e técnicas de pesquisa**. 2ª ed. Curitiba: Ibpx, 2003.

SILVEIRA, J. Desenvolvimento humano, responsabilidade social e educação no capitalismo: investigando o programa “Educação pelo Esporte” do Instituto Ayrton Senna. **Motrivivência**. Ano XVIII, n. 26, P. 113-125 Jun./2006 (2007).

SOUSA, M. A; JÚNIOR R. V. Iniciação esportiva no Programa Segundo Tempo: perspectivas teóricas, reflexões e proposta metodológica para os fundamentos do Basquetebol. **Movimento & Percepção**, Espírito Santo do Pinhal, SP, v. 10, n. 14, jan./jun. 2009.

SOUZA, S. A. R; et al. Os Programas Segundo Tempo e Mais Educação: Uma parceria para a inclusão Social por meio do esporte na escola em tempo integral. **FIEP Bulletin** On-line, v. 83, n. 2, 2013.

SPOSATI, A., *et. al.* **Assistência na trajetória das políticas sociais brasileiras**. São Paulo: Cortez, 1985.

STAREPRAVO., *et al.* As equipes colaboradoras do Programa Segundo Tempo e suas contribuições para o desenvolvimento de uma política de esporte educacional. **Motrivivência**. Ano XXIV, v2, n. 39, p. 129-141. Dez./2012.

TAFFAREL, C. Z. Programas Sociais de Esporte e Lazer na Escola e na Comunidade: as evidências da exclusão social e educacional na sociedade brasileira. **Motrivivência** Florianópolis, v. 38, p. 135-148, 2012.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

THOMAS, J. NELSON, J. SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividades físicas**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

THOMASSIM, L. E. C.; STIGGER, M. P. Super-oferta de projetos sociais esportivos: superando as imagens públicas idealizadas sobre essas ações. In: **SEMINÁRIO NACIONAL POLÍTICA & SOCIOLOGIA UFPR**. 2009, Curitiba. Anais. Curitiba: UFPR.

TOLEDO, C. A. A.; GONZAGA, M. T. C. (Org.) **Metodologia e Técnicas de pesquisa: Nas áreas de ciências humanas**. Maringá: Eduem, 2011.

TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TUBINO, M. G. **Estudos brasileiros sobre esporte: ênfase no esporte-educação**. Maringá: Editora da UEM, 2010.

TUBINO, M. J. G. **O esporte no Brasil, do período colonial aos nossos dias**. São Paulo: IBRASA, 1996. – (Biblioteca educação física e desportos; 23).

VIALICH, A. L. **O Programa Mais Educação em São José dos Pinhais: Possibilidades para o Esporte?**. 2012. 149f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Curitiba (PR), 2012.

VIANNA, J. A.; LOVISOLO, H. R. Projetos de inclusão social através do esporte: notas sobre a avaliação. **Movimento**, Porto Alegre, v.15, n. 3, 2009.

ZIONI, F. Exclusão social: noção ou conceito?. **Saúde e sociedade**, n.3, vol.15 São Paulo Set./Dec. 2006, p. 15-29. ISSN 0104-1290.

**APENDICÊ I – Roteiro preliminar de observação das aulas no Programa Segundo
Tempo Integrado ao Programa Mais Educação**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado e Doutorado

**Roteiro preliminar de observação das aulas no Programa Segundo Tempo integrado ao
Programa Mais Educação**

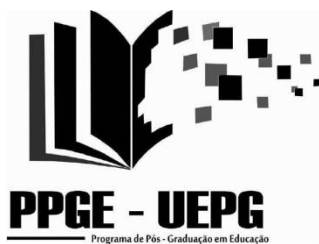
Data: ____/____/2014

Escola: _____

Ano/Turma: _____

1. Observar a participação, comportamentos e interesse dos alunos em relação ao conteúdo desenvolvido nas aulas.
2. Em que situações/momentos das aulas os alunos manifestam atitudes relacionadas ao conteúdo desenvolvido? Que tipo de atitudes?
3. Qual a metodologia utilizada pelo professor para o ensino do esporte nas aulas?
4. Quais implicações/atitudes são observadas nos alunos decorrentes da forma como o professor desenvolve o conteúdo nas aulas?
5. De que modo o professor enfrenta as dificuldades surgidas durante as aulas dos referidos Programas?

APENDICÊ II - Roteiro para entrevista com os professores de Educação Física



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado e Doutorado

Roteiro para entrevista com os professores de Educação Física

Data: ____/____/2014

Escola:

Sexo: Feminino () Masculino ()

Idade: ____ Formação acadêmica: _____

Tempo de profissão: ____

Tempo de atuação no Programa Segundo Tempo: ____

Tempo de atuação no Programa Segundo Tempo integrado ao Programa Mais Educação:

- 1) Qual o seu entendimento sobre esporte?
- 2) Em sua opinião, qual o papel do esporte no Programa Segundo Tempo integrado ao Programa Mais Educação?
- 3) Qual seu conhecimento sobre a integração Programa Segundo Tempo e Programa Mais Educação?
- 4) Ocorreram mudanças em relação ao desenvolvimento do esporte após a integração dos referidos Programas? Quais?
- 5) Quais objetivos do esporte você identifica no Programa Segundo Tempo integrado ao Programa Mais Educação?
- 6) Quais objetivos relacionados ao desenvolvimento do esporte você busca atingir com seus alunos por meio do Programa Segundo Tempo integrado ao Programa Mais Educação?
- 7) Você percebe algumas mudanças no comportamento dos alunos que participam do Programa Segundo Tempo integrado ao Programa Mais Educação na escola? Quais?
- 8) Você recebeu algum tipo de capacitação para atuar nos referidos Programas?
- 9) Você segue algum tipo de proposta pedagógica para planejar as atividades que desenvolve nos referidos Programas?
- 10) Qual seu entendimento sobre os pressupostos teóricos e metodológicos que embasam o desenvolvimento das atividades esportivas no Programa Segundo Tempo integrado ao Programa Mais Educação?

- 11) O que você entende por uma proposta pautada na perspectiva dos princípios do esporte educacional?
- 12) Você gostaria de falar mais alguma coisa que não foi mencionada sobre o Programa Segundo Tempo integrado ao Programa Mais Educação, bem como em relação ao esporte inserido nesse contexto?

ANEXO I – Carta de apresentação para realização da pesquisa nas escolas



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado e Doutorado

CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA NAS ESCOLAS

A professora **Daiane Grando** encontra-se realizando estudo em nível de Mestrado na Universidade Estadual de Ponta Grossa na área de Ensino-Aprendizagem, sobre a temática **“Pressupostos teóricos e pedagógicos do Programa Segundo Tempo na compreensão dos professores de Educação Física”**.

Diante da relevância educacional do tema abordado e da necessidade de estreitarmos ainda mais a relação entre educação superior e a educação básica ante os desafios que nos cercam em nosso sistema de ensino, solicitamos a colaboração dos educadores da equipe gestora e pedagógica desta importante Instituição de Ensino de Educação Básica, no sentido de possibilitar o desenvolvimento do estudo mencionado.

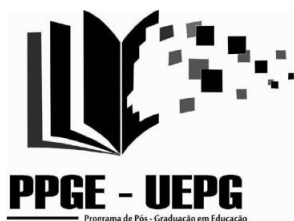
Certo de contarmos com vosso inestimável apoio, despedimo-nos renovados de apreço e consideração.

Atenciosamente

Profª Drª Silvia Christina Madrid Finck
Orientadora

Profª Esp. Daiane Grando
Mestranda

ANEXO II - Termo de participação em pesquisa científica para os professores



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado e Doutorado

TERMO DE PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA CIENTÍFICA PARA OS PROFESSORES

Professor (a):

Você está sendo convidado a participar como voluntário de um estudo provisoriamente intitulado: “Pressupostos teóricos e pedagógicos do Programa Segundo Tempo na compreensão dos professores de Educação Física” que tem como objetivos: Analisar a concepção e filosofia atrelada ao Programa Segundo Tempo bem como a compreensão dos professores coordenadores de núcleo em relação aos pressupostos teóricos e pedagógicos que norteiam sua atuação profissional. Pretende-se ainda obter a visão dos alunos quanto à presença do Programa Segundo Tempo na escola e especificamente quanto ao ensino e aprendizagem do esporte em uma perspectiva educacional.

Esse estudo corresponde a Dissertação de Mestrado – em andamento - da mestrand **Daiane Grando**, Registro acadêmico nº: **5021209829381160** e apresenta a Professora Doutora **Silvia Christina Madrid Finck**, como orientadora desse trabalho acadêmico.

Essa pesquisa fundamenta-se na observação, reflexão e análise do cotidiano escolar, e utilizará como instrumentos para a coleta de dados questionários para os alunos (as) e entrevistas com os professores que atuam frente ao programa, em duas instituições públicas do município de Guarapuava - PR que desenvolvem o Programa Segundo Tempo integrado ao Programa Mais Educação.

A sua participação na pesquisa é voluntária e você tem todo o direito de optar em participar ou não do referente estudo. Caso aceite se submeter como sujeito desse estudo/pesquisa você também terá a liberdade de interromper sua participação nesta pesquisa a qualquer momento.

Não haverá custo a você relacionado aos procedimentos previstos no estudo. Sua participação é voluntária, portanto você não será pago por sua participação neste estudo. Ao término da pesquisa, você e a instituição de ensino onde leciona serão convidados a conhecer os resultados deste trabalho científico que está sendo realizado com os dados obtidos. A coleta dos dados será realizada pela professora participante da pesquisa: Daiane Grando, sob orientação e supervisão da Professora Doutora Silvia Christina Madrid Finck (pesquisadora responsável).

Os preceitos éticos que fundamentam a pesquisa científica nos levam a destacar a confidencialidade dos dados pessoais, com total preservação de identidade dos sujeitos participantes do estudo proposto. As informações registradas (anotações e questionários) durante a realização da pesquisa serão discutidas durante a análise qualitativa e os resultados divulgados em veículos de disseminação acadêmico-científica.

Em caso de concordância com as condições mencionadas, solicitamos que seja assinado o Termo de Participação na pesquisa científica anunciada. Desde já, gostaríamos de manifestar nossa gratidão quanto à preciosa colaboração, colocamo-nos à disposição para qualquer esclarecimento. Mais informações poderão ser obtidas com o Comitê de Ética, Av. Carlos Cavalcante, 4748 – CEP: 84030-900 – Ponta Grossa Paraná. Bloco M – sala 12, Campus Universitário - Uvaranas. Fone (42) 3220-3108. Home page: www.uepg.br/coep e-mails: coep@uepg.br (Coordenação) seccoep@uepg.br (Secretaria) Fone: (42) 3220-3108 FAX: (42) 3220-3102 Horário: Segunda a Sexta - 13h30min às 17h30min.

Atenciosamente:

Profª Esp. Daiane Grando

Profª Drª Silvia C. Madrid Finck

ANEXO III - Parecer consubstanciado do CEP

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Os Programas Segundo Tempo e Mais Educação e seus desdobramentos: o esporte no contexto escolar na perspectiva dos professores de Educação Física

Pesquisador: Sílvia Christina Madrid Finck

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 27705614.3.0000.0105

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 648.486

Data da Relatoria: 12/05/2014

Apresentação do Projeto:

Este estudo é de cunho qualitativo e de campo, pois, por meio deste serão feitas as interpretações e análises da realidade estudada (SILVA, 2003).

Ao realizar essa pesquisa busca-se a compreensão dos professores de Educação Física sobre os pressupostos teóricos e metodológicos do Programa Segundo Tempo, bem como do esporte educacional objetivado pelo mesmo, portanto, tendo em vista que na pesquisa qualitativa o social é visto como um mundo cheio de significados que podem ser investigados e analisados, o intuito é desvelar tais pressupostos. Para tanto os sujeitos da pesquisa serão professores que atuam no Programa Segundo Tempo. Como instrumentos de pesquisa, utilizamos um questionário com questões abertas.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar criticamente a compreensão dos professores de Educação Física em relação aos princípios do Esporte Educacional bem como das concepções teóricas e pedagógicas adotadas no Programa Segundo Tempo.

Objetivo Secundário:

↳ Entender a partir de referenciais teóricos os períodos históricos do Esporte no Brasil.

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748 bl M sala 12

Bairro: CEP: 84.030-900

UF: PR **Município:** PONTA GROSSA

Telefone: (42)-3220-3108 **Fax:** (42)-3220-3102 **E-mail:** seccoop@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 648.486

Compreender as relações entre Esporte e Educação.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A não aceitação dos professores de Educação Física, coordenadores do Projeto Segundo Tempo, em participarem da pesquisa.

Benefícios:

Divulgar por meio de um estudo crítico a compreensão dos professores de Educação Física em relação aos princípios do Esporte Educacional, bem como das concepções teóricas e pedagógicas adotadas no Programa Segundo Tempo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto adequado às exigências da COEP.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

TCLE: apresentado assinado pelos participantes da pesquisa.

Cartas de aceite da pesquisa com timbre, carimbo e assinatura das escolas onde será realizada a pesquisa.

Roteiro para entrevista anexado.

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748 bl M sala 12
Bairro: **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42-)3220-3108 **Fax:** (42-)3220-3102 **E-mail:** seccoop@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 648.486

PONTA GROSSA, 15 de Maio de 2014

Assinado por:
ULISSES COELHO
(Coordenador)

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748 bl M sala 12
Bairro: **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42-)3220-3108 **Fax:** (42-)3220-3102 **E-mail:** seccoep@uepg.br