

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ASSOCIADO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA UEM/UEL

FABIANE CASTILHO TEIXEIRA

**DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DO
PROGRAMA SEGUNDO TEMPO E SUAS
RELAÇÕES COM AS AÇÕES COTIDIANAS
DOS NÚCLEOS**

Maringá
2012

FABIANE CASTILHO TEIXEIRA

**DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DO PROGRAMA
SEGUNDO TEMPO E SUAS RELAÇÕES COM AS
AÇÕES COTIDIANAS DOS NÚCLEOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira

Maringá
2012

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR., Brasil)

T261d Teixeira, Fabiane Castilho
Diretrizes pedagógicas do Programa Segundo Tempo e suas relações com as ações cotidianas dos núcleos / Fabiane Castilho Teixeira. -- Maringá, 2012.
145 f.: il., figs., tabs.

Orientador: Prof. Dr. Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências da Saúde, Departamento de Educação Física, Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL, 2012.

1. Projetos sociais e formação continuada. 2. Programa Segundo Tempo. 3. Formação continuada e Programa Segundo Tempo. I. Oliveira, Amauri Aparecido Bássoli de, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências da Saúde. Departamento de Educação Física. Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL. III. Universidade Estadual de Londrina. IV. Título.

CDD 21.ed. 796.019

FABIANE CASTILHO TEIXEIRA

**DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DO
PROGRAMA SEGUNDO TEMPO E SUAS
RELAÇÕES COM AS AÇÕES COTIDIANAS
DOS NÚCLEOS**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física – UEM/UEL, na área de concentração em Educação Física e Sociedade, para obtenção do título de Mestre.

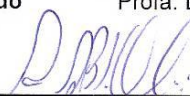
APROVADA em 25 de junho de 2012.



Profa. Dra. Suraya Cristina Darido



Profa. Dra. Larissa Michelle Lara



Prof. Dr. Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira
(Orientador)

“Os anos ensinam coisas que os dias desconhecem”.

Provérbio Chinês.

Agradecimentos

À minha família, por todo amor, apoio e carinho. Agradeço pelos conselhos e por toda compreensão, fundamentais à concretização de mais esta etapa da minha vida.

Ao meu namorado Leonardo, pelo auxílio que foi indispensável, pelo amor e incentivo e por estar sempre presente.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira, pela oportunidade e pela disposição em me ensinar. Agradeço pelas orientações, conversas e ensinamentos, de grande valor para meu crescimento pessoal e profissional.

À Profa. Dra. Larissa Michele Lara por contribuir com mais esta conquista, por seu profissionalismo e atenção. À Profa. Dra. Suraya Cristina Darido pela disponibilidade e contribuições que enriqueceram este trabalho.

À UEM/DEF e, em especial, ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física UEM-UEL por disponibilizar estrutura necessária à conclusão deste estudo. Ao corpo docente do Mestrado, que contribui grandemente com a minha formação.

Ao Grupo de Pesquisa Gímnica: formação, intervenção e escola DEF/UEM/CNPq, pelas discussões sobre a formação em educação física, que culminaram em muitos aprendizados.

À SNEED/ME pela oportunidade e por autorizar o desenvolvimento da pesquisa.

Aos participantes do estudo, que colaboraram com todo o trabalho desenvolvido.

À Tânia, por suas estimadas contribuições.

À amiga Clarice, por me auxiliar diretamente no desenvolvimento da pesquisa, pelo carinho, e pelas palavras de incentivo, essenciais neste percurso.

À Carol, pela amizade, apoio e companheirismo, em todos os momentos.

À Deus, por tornar as coisas possíveis.

TEIXEIRA, Fabiane Castilho. **DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO E SUAS RELAÇÕES COM AS AÇÕES COTIDIANAS DOS NÚCLEOS**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2012.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi o de analisar como coordenadores e monitores de núcleo envolvidos com o Programa Segundo Tempo atuam e aplicam as ações de planejamento e metodologia propostas por este Programa, perante o trabalho de acompanhamento e aconselhamento da equipe colaboradora 14. Com o intuito de definir os participantes do estudo, realizou-se levantamento, junto ao Ministério do Esporte, dos Convenientes que estariam sob a responsabilidade da EC 14. A Conveniada - prefeitura de um município do Estado de São Paulo, composta por 10 núcleos de Esporte Educacional foi o foco desta pesquisa. Como suporte às análises realizadas há o referencial teórico utilizado centrado na formação profissional em Educação Física, nas diretrizes do PST e na estrutura administrativa e gerencial trabalhada pela Secretaria Nacional de Esporte Educacional. Para alcançar o objetivo proposto, a opção metodológica foi pesquisa qualitativa do tipo descritiva, desenvolvendo-se a partir de análises, orientações e reflexões da pesquisadora, membro da EC 14, com os atores sociais pesquisados. Participaram da pesquisa um coordenador geral, uma coordenadora pedagógica, 10 coordenadores de núcleo, 10 monitores de atividades esportivas, cinco monitores de atividades complementares e 120 beneficiados do Programa Segundo Tempo. A coleta de dados se deu por meio de entrevistas semi-estruturadas, diário de campo e o uso de questionários. Os resultados indicaram que decorrente do trabalho coletivo de aconselhamento e acompanhamento da EC 14 às ações dos profissionais pesquisados houve amadurecimento das propostas do Convênio. As intervenções se pautaram em discussões sobre os propósitos do PST e orientações de como enfrentar os problemas encontrados nos núcleos. Evidenciou-se que o Convênio avançou em pontos gerenciais e pedagógicos importantes para o seu bom funcionamento; os profissionais demonstraram melhor entendimento e comprometimento com suas ações, assumindo efetivamente o planejamento e o seu desenvolvimento no cotidiano do núcleo; ocorreram avanços na maioria dos procedimentos metodológicos adotados, se destacando a participação mais efetiva dos beneficiados nas aulas. Conclui-se que o trabalho desenvolvido pela EC 14 foi essencial para o aprimoramento das ações dos atores sociais envolvidos e efetivação da formação continuada deflagrada pela SNEED/ME, conseqüentemente, para a qualidade no atendimento aos beneficiados. Espera-se que esta pesquisa contribua com as reflexões sobre o processo de formação em Educação Física, bem como da prática pedagógica de professores da área e, em especial, com o desenvolvimento do Programa Segundo Tempo do Ministério do Esporte.

Palavras-Chave: Projetos Sociais e Formação Continuada, Programa Segundo Tempo, Formação Continuada e Programa Segundo Tempo.

TEIXEIRA, Fabiane Castilho. **GUIDELINES OF EDUCATIONAL PROGRAM SEGUNDO TEMPO AND ITS RELATIONS WITH THE DAILY ACTIONS OF NUCLEI.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2012.

ABSTRACT

The aim of this study was to analyze how core coordinators and monitors involved with the Program Segundo Tempo act and apply the actions and planning methodology proposed by this Program before the coaching and counseling job of the collaborator team 14. In order to identify the participants of the study, carried out a survey with the Ministry of Sports, with Covenant of which would be under the responsibility of the EC 14. The Convened - the city hall of a municipality of State of São Paulo, composed by 10 educational sports centers- it was this research focus. As a support to the analysis done, there is a theoretic system of references focused on professional formation in Physical Education, the guidelines of the PST and the administrative structure and managerial worked by the National Secretary of Sport Education. To achieve the objective, the method chosen was a descriptive and qualitative research, developing itself from analyzes, guidelines and reflections of the researcher, member of the collaborator team 14, with the social actors surveyed. The participants were a general coordinator, an educational coordinator, 10 coordinators core, 10 sports monitors, five complementary activities monitors and 120 beneficiaries by the program Segundo Tempo. Data collection occurred through semi-structured interviews, field diary and with the use of questionnaires. The results indicated that due to the collective work of counseling and monitoring, the actions of the EC 14 professionals surveyed, there was a maturation of the proposals from Covenant. The interventions were based on discussions about the purposes of the PST and guidance on how to face problems found in the nuclei. It became clear that the Covenant has advanced in managerial and pedagogical points, which is important for its proper functioning; professionals have demonstrated a better understanding and commitment to their actions, effectively assuming the planning and their development in the daily core; advances occurred in most methodological procedures, it is highlighting the more effective participation of beneficiaries in the classroom. We conclude that the work of the collaborator team 14 was placed as essential to the improvement of the actions of the social actors involved and effectiveness of continuing education triggered by Sneed/ME hence to the quality and care to beneficiaries. It is hoped that this research will contribute to the reflections on the process of training in Physical Education as well as the pedagogical practice of teachers in the area and, in particular, with the development of the Segundo Tempo Program of the Ministry of Sports.

Keywords: Social Projects and Continuing Education Program, Segundo Tempo, Continuing Education Program and Segundo Tempo.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Codificação das entrevistas realizadas no PST.....	51
Quadro 2	Linha do Tempo da Pesquisa no PST.....	53
Quadro 3	Grupo de profissionais e o preparo para trabalhar com os núcleos do PST.....	55
Quadro 4	Dados Gerais do Convênio PST.....	58
Quadro 5	Questões associadas ao Planejamento do PST.....	63
Quadro 6	Procedimentos Metodológicos do PST.....	69
Quadro 7	Programação da Capacitação oferecida aos coordenadores e monitores pesquisados no PST.....	78
Quadro 8	Participantes da Capacitação do PST.....	79
Quadro 9	Dados Gerais do Convênio PST.....	85
Quadro 10	Questões associadas ao Planejamento do PST.....	89
Quadro 11	Procedimentos Metodológicos do PST.....	91
Quadro 12	Dados Gerais do Convênio PST.....	98
Quadro 13	Questões associadas ao Planejamento do PST.....	101
Quadro 14	Procedimentos Metodológicos do PST.....	104

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Pontos desenvolvidos na capacitação considerados relevantes pelos participantes do PST.....	82
Tabela 2	Aspectos desenvolvidos na capacitação que auxiliarão no cotidiano dos núcleos do PST.....	83

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CEDES	Centro de Desenvolvimento do Esporte Recreativo e do Lazer
CES	Câmara de Educação Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CGAPA	Coordenação Geral de Acompanhamento Pedagógico e Administrativo
CGIMP	Coordenação Geral de Implementação
CND	Conselho Nacional de Desportos
CNE	Conselho Nacional de Educação
EC	Equipe Colaboradora
ENEFD	Escola Nacional de Educação Física e Desportos
EP	Equipe Pedagógica
IES	Instituição de Ensino Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ME	Ministério do Esporte
MEF	Modelo Emergente da Formação
NEE	Núcleos de Esporte Educacional
ONG	Organização Não Governamental
PNE	Política Nacional de Esporte
PPC	Planejamento Pedagógico do Convênio
PPN	Planejamento Pedagógico do Núcleo
PST	Programa Segundo Tempo
RC	Relatório Consolidado
RH	Recursos Humanos
SADE	Sistema de Aprendizagem e Desenvolvimento Esportivo
SIAPA	Sistema Integrado de Acompanhamento Pedagógico e Administrativo
SIC	Sistema Informativo de Convênios
SNEED	Secretaria Nacional de Esporte Educacional

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	OBJETIVOS	20
	2.1 Objetivo Geral.....	20
	2.2 Objetivos Específicos.....	20
3	REVISÃO TEÓRICA.....	21
	3.1 Formação Profissional da Educação Física no Brasil: resgate histórico e atual conjuntura social.....	21
	3.2 Diretrizes Pedagógicas do Programa Segundo Tempo.....	33
	3.2.1 A Formação Continuada e o Processo de Acompanhamento Pedagógico no Programa Segundo Tempo.....	38
4	METODOLOGIA.....	46
	4.1 Tipo de Pesquisa e Metodologia Utilizada.....	46
	4.2 População e Amostra.....	47
	4.3 Procedimentos e Instrumentos de Coleta de Dados.....	49
	4.4 Procedimentos e Instrumentos de Análise.....	51
	4.5 Aspectos Éticos da Pesquisa.....	52
5	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	53
6	CONCLUSÃO	119
	REFERÊNCIAS.....	123
	ANEXOS	129

1 INTRODUÇÃO

As iniciativas vinculadas às políticas públicas de cunho social¹ têm ganhado espaço na atual conjuntura social do Brasil, apresentadas, especialmente, como estratégias que visam contribuir para a superação da vulnerabilidade social² em que se encontram as crianças e os jovens brasileiros. As políticas sociais, conforme discute Höfling (2001) caracterizam-se como ações que determinam o padrão de proteção social, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais, visando à diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico.

Assim, compreendem-se os projetos sociais como planos de ação estratégicos das políticas públicas, em seus diferentes setores (educação, saúde, habitação e outros), concretizando-se por meio de ações e de objetivos previamente estabelecidos. Apresentam-se também como mobilizações de setores governamentais, não governamentais, da iniciativa privada ou de suas parcerias, que prestam serviços à população. Para Melo (2005), essas iniciativas têm relações com o aperfeiçoamento dos mecanismos democráticos no país.

No âmbito da configuração dos programas sociais, as atividades esportivas ganham papel de destaque, sendo visualizadas como instrumentos importantes para a sociabilização, o combate à exclusão e o acesso a uma boa formação. Para Mello et al. (2009), a prática de esporte inclusa nas ações de projetos sociais vêm sendo valorizada na sociedade brasileira, seja como elemento de formação, de inclusão social, ou como forma de promoção da saúde aos beneficiados desses programas.

¹ Höfling (2001) esclarece que as políticas públicas de cunho social têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais. Atualmente são formas de interferência do Estado, visando à manutenção das relações sociais de determinada formação social.

² Segundo Abramovay et al. (2002), o conceito de vulnerabilidade, ao tratar da insegurança, incerteza e exposição a riscos provocados por eventos socioeconômicos ou ao não acesso a insumos estratégicos, apresenta uma visão integral sobre as condições de vida dos pobres, ao mesmo tempo que considera a disponibilidade de recursos e estratégias para que estes indivíduos enfrentem as dificuldades que lhes afetam.

O esporte ao qual nos referimos trata-se de um fenômeno social que, segundo Alves e Pieranti (2007), amplia o significado das atividades esportivas, disseminando práticas que possibilitem maior participação de todos os envolvidos. Percebem que a visão de esporte como fenômeno social plural abrange inúmeras manifestações, onde o movimento humano está presente com diversas finalidades, rompendo com a visão singular, fechada e restrita em relação a espaços e/ou pessoas especializadas, dotadas de potencialidades específicas.

Os referidos autores discutem ainda que, a história da ação do Estado em relação ao Esporte no Brasil se iniciou a partir de 1939, com a criação da primeira legislação esportiva e do Conselho Nacional de Desportos (CND), onde o Estado passou a ter poderes de intervenção nas organizações esportivas de prática. Nesse momento o objetivo do Estado direcionava-se ao esporte de rendimento, com vistas aos lucros gerados pelo setor. Para Almeida e Júnior (2010), a preocupação política com o esporte foi institucionalizada na legislação brasileira do governo Vargas, por meio do Decreto-Lei nº 3.199 de 1941.

Em se tratando das intervenções do Estado no domínio do esporte, no século XX, aparecem restritas a uma das possibilidades de manifestações esportivas, especificamente ligada ao alto rendimento. De acordo com o Starepravo (2011, p. 21), esse quadro se alterou quando, na década de 1980, “o esporte é reconhecido como direito de todos na Constituição Federal de 1988. E, ainda, o Estado passa a reconhecer o esporte para além de sua dimensão de rendimento, como manifestação educacional e de participação”.

A partir desse período, Alves e Pieranti (2007) lembram que se tornou possível falar em esporte como fenômeno social, revolucionando suas funções na sociedade civil. Com a consolidação desses novos paradigmas, as práticas esportivas passaram a estar intrinsecamente ligadas às áreas-alvo de políticas públicas, sobretudo, como possíveis fomentadoras de ações sociais. Assim, reconhecido como de grande valor à formação humana, o esporte aproximou-se tanto do campo da saúde, como da área educacional.

Conforme reflete Marcellino (2001), na esfera da educação, o papel das “Políticas de Esporte e Lazer” é efetivado, na medida em que se

vinculam à realidade social como resultado político de mudança, produto e processo, envolvendo diferentes formas de expressão cultural que se produzem e se ampliam, com o envolvimento dos sujeitos no processo, as possibilidades de compreensão dessa realidade e de acesso a outros modos de conhecê-la e nela agir. Assim, a presente investigação, apresenta uma pesquisa sobre a extensão das ações de planejamento e metodologia propostas por um Projeto Social - o Programa Segundo Tempo (PST).

Criado em 2003, como plano de ação estratégico da Secretaria Nacional de Esporte Educacional (SNEED)³, vinculada ao Ministério do Esporte (ME), o Programa Segundo Tempo (PST) busca, por meio do Esporte Educacional, contribuir para o enfrentamento do atual quadro de vulnerabilidade social de crianças e adolescentes do país. O acesso ao Esporte e ao Lazer:

pode contribuir para a reversão do quadro de vulnerabilidade social, beneficiando a “formação integral dos indivíduos” e, conseqüentemente, o desenvolvimento da convivência social, a construção de valores, a promoção da saúde e o aprimoramento da consciência crítica e da cidadania. (FILGUEIRA; PERIM; OLIVEIRA (2009, p. 7).

A abordagem do Esporte Educacional propõe-se a superar o senso comum de estímulo à formação de atletas. Tem como perspectiva possibilitar tanto a ampla vivência motora, para além do ensino do gesto correto, quanto a formação humana, inclusão social e o exercício da cidadania. Desse modo, assume como elementos indissociáveis de seu propósito pedagógico, entre outros, as atividades de lazer, as práticas e modalidades esportivas organizadas e/ou assistemáticas e, os jogos ou práticas lúdicas da cultura corporal (FILGUEIRA; PERIM; OLIVEIRA, 2009).

Esses encaminhamentos apresentam-se para Melo; Dias (2009, p. 30) como “fio condutor para pensar o entrelaçamento do esporte como prática cultural e da educação como aprendizagem da cultura”.

³ Em decorrência de recentes alterações administrativas no Ministério do Esporte (ME), a Secretaria Nacional de Esporte Educacional (SNEED) passou a ser denominada Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social (SNEELIS). No entanto, no decorrer do trabalho, em razão do período de sua execução, será utilizada a expressão SNEED. Nota da autora.

Ao se caracterizar o Esporte Educacional, as orientações do Programa Segundo Tempo (PST), embasadas na Política Nacional de Esporte (PNE) de 2005, o assinala como aquele praticado nos sistemas de ensino e, em formas assistemáticas de educação, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo, sua formação para a cidadania e a prática do lazer, evitando-se a seletividade e a hipercompetitividade⁴. (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2010).

A Política Nacional do Esporte (PNE) considera o esporte como condição essencial para o desenvolvimento humano. Com esse entendimento, o Programa Segundo Tempo busca responder a algumas demandas sociais por meio do Esporte Educacional, que visa à pluralidade, à integração, à participação e à emancipação (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2010).

Para Sousa et al. (2010), a existência de uma explicação para a expressão “Esporte Educacional” veiculada no documento de referência do Programa, parece indicar um esforço no sentido de diferenciar esse esporte e o seu ensino, em relação a outras possibilidades de compreender e vivenciar o fenômeno esportivo no Brasil.

Dessa forma, com a democratização das atividades esportivas, o PST apresenta objetivos que transcendem os conceitos “tradicionais” da prática esportiva relacionados ao rendimento, à seleção dos mais habilidosos e à profissionalização por meio do esporte. Vale enfatizar que as diretrizes e orientações para o estabelecimento de parcerias com o PST, explicam que o Projeto destina-se, sobretudo, às crianças, adolescentes e jovens expostos a situações de vulnerabilidade social⁵ (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2010).

O PST tem por estratégia de funcionamento, o estabelecimento de parcerias institucionais, por meio da celebração de convênios com o Ministério do Esporte. A partir desse momento, as entidades conveniadas

⁴ Em 1993, foi estabelecida a chamada “Lei Zico” (Lei nº 8.672), a qual, em consonância com a Constituição Federal de 1988, no seu art. 3º, inciso I, ao fazer menção à hipercompetitividade, entende que o Esporte Educacional não deve ser praticado com o objetivo do rendimento (a vitória a qualquer custo), mas sim, com o objetivo de preparar a criança e o jovem para a vida esportiva como forma de sociabilidade. Expressa que as “competições” com o objetivo educacional devem ser muito bem monitoradas por professores qualificados, para que suas finalidades sejam alcançadas. Nota da autora.

⁵ Essa condição parte da premissa de que os fatores sociais e temas contextuais, como estrutura governamental, relações de gênero, crenças religiosas, entre outros, influenciam no processo de exclusão, discriminação ou enfraquecimento dos grupos sociais e sua capacidade de reação (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2010).

tornam-se responsáveis pela execução do Programa, com o funcionamento de Núcleos de Esporte Educacional (NEE), (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2010).

O crescimento quantitativo do Programa consagra-se como uma realidade dos últimos anos. Todavia a SNEED/ME se preocupa com os aspectos qualitativos do atendimento aos beneficiados, tendo consciência de suas limitações na universalização do esporte, relacionados a orçamento e modelo de execução, pautados na descentralização de recursos, que entre outras questões, impactam a dinâmica do processo, por isso, têm investido no aprimoramento do referido.

Em 2007 houve inquietação da SNEED/ME em aperfeiçoar as Diretrizes Operacionais e a Proposta Pedagógica do Programa, sem perder de vista a compreensão de Esporte Educacional, a fim de estabelecer sua identidade nacional e desenvolver um novo modelo de capacitação para os envolvidos no processo (FILGUEIRA; PERIM; OLIVEIRA, 2009).

Nesse sentido, a Secretaria (SNEED), no intuito de fomentar o bom funcionamento dos núcleos de Esporte Educacional, disponibiliza às entidades parceiras, cursos de capacitação voltados aos membros de cada convênio e aos coordenadores de núcleo, com informações pertinentes à implementação dos núcleos e procedimentos administrativos e pedagógicos, conforme as diretrizes pedagógicas do PST.

Os cursos oferecidos aos profissionais vinculados ao Programa situam-se como investimentos para o seu aprimoramento, com vistas a alcançar as finalidades almejadas. Desse modo, além da construção de uma proposta pedagógica, pelas instituições proponentes dos convênios, que viabilize intervenções pautadas no Esporte Educacional, o processo de formação continuada dos seus recursos humanos é indispensável, haja vista que os profissionais atuantes nos núcleos, são diretamente responsáveis pela consolidação dos objetivos e desafios idealizados para o PST.

O ME conta com o apoio de uma rede de Instituições de Ensino Superior, de diversas localidades do país, que formam as Equipes Colaboradoras (ECs), de caráter formador, cuja função é assessorar na elaboração dos Planejamentos Pedagógicos dos Núcleos (PPNs) e, acompanhar por meio de visitas *in loco*, as ações pedagógicas desenvolvidas,

conduzir o processo de capacitação dos Coordenadores de Núcleo do PST, além do apoiar questões administrativas.

A formação recebida pelos coordenadores de núcleo deve ser repassada para seus monitores, sendo necessário dar continuidade aos temas abordados e trabalhados pelos formadores das ECs, de forma a apresentar e desenvolver os conteúdos e objetivos propostos, tendo em vista um processo contínuo de formação.

Proporcionar a formação continuada aos seus profissionais constitui-se como um dos principais desafios do PST, já que se pretende refinar as práticas pedagógicas, em busca da garantia de qualidade no atendimento aos beneficiados recebidos pelo Programa.

A formação continuada vem sendo debatida por diferentes setores da sociedade, no âmbito das políticas públicas, educação e meio acadêmico. Como observa Bernado (2004) nas discussões relativas às políticas públicas, a formação de professores vem assumindo posição importante. São preocupações com as reformas que vêm sendo implantadas na política de formação docente, bem como nas publicações da área e nos debates acerca da formação inicial e continuada dos professores.

Salienta-se que a formação inicial se orienta como fase significativa na aquisição de conhecimentos necessários às futuras ações docentes, influenciando na concepção dos futuros profissionais no que se refere à sua prática profissional. O processo de formação de professores é compreendido como influente no desenvolvimento profissional e, a formação continuada, como associada ao processo de melhoria da prática pedagógica desenvolvida pelos professores em seu trabalho.

A proposta pedagógica do PST, com os temas e conteúdos trabalhados nos encontros de formação da SNEED/ME, está fundamentada no livro *Fundamentos Pedagógicos para o Programa Segundo Tempo*⁶. Os temas apresentados tratam das concepções e diretrizes pedagógicas do PST, bem como das etapas de planejamento, organização e implantação dos núcleos.

⁶OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L. (Orgs). **Fundamentos Pedagógicos do Programa Segundo Tempo**: da reflexão à prática. Maringá: EDUEM, 2009.

Os conteúdos e propostas são elucidados pelos formadores, representantes das equipes colaboradoras, que apresentam exemplos práticos de como concretizá-los. Além de oferecer uma formação contínua aos profissionais vinculados ao PST, o intuito das formações é abordar temas indispensáveis ao desafio de tratar o Esporte Educacional, como via para contribuir na educação de crianças e jovens, reconhecendo sua relevância e sua potencialidade como coadjuvante, em ações comprometidas com a inclusão social e, oferecer condições aos envolvidos no processo de materialização de recomendações e objetivos do Programa.

Nesse contexto, o presente estudo justifica-se na medida em que se propõe a analisar: De que forma as ações de planejamento e metodologia apresentadas pelo PST estão se materializando no cotidiano dos núcleos? Que importância tem o trabalho de reforço das equipes colaboradoras em sua efetivação e, quais as contribuições no processo de formação e acompanhamento pedagógico do Programa para a prática dos profissionais envolvidos?

A escolha em se investigar a extensão das ações de planejamento e metodologia propostas pelo PST na realidade de seus núcleos se efetivou, primeiramente, em função de inquietações que foram gradativamente sendo incorporadas no âmbito de atuação, como membro da equipe colaboradora (EC 14), situada em Maringá, Paraná, formada por uma coordenadora, um vice-coordenador e cinco colaboradores, que acompanham convênios localizados nos Estados de São Paulo e do Paraná.

O contato com núcleos de Esporte Educacional, a partir do processo de acompanhamento e aconselhamento das ações pedagógicas dos coordenadores e monitores de núcleo, dentre elas, a elaboração do Planejamento Pedagógico do Núcleo (PPN) e as práticas desses profissionais, levou a refletir sobre como pontos fundamentais direcionados à concretização de um trabalho com qualidade, estão sendo considerados nos núcleos.

A pesquisa ainda se justifica pela escassez de estudos na esfera científica, que articulem as propostas das políticas sociais e sua extensão, para a realidade social. Sobre essa temática, Souza (2010) afirma que, grande parte das pesquisas sobre projetos sociais, tem focado em seus objetivos e perspectivas, tomando como base, documentos oficiais e relatos de

experiências de seus proponentes. Destaca-se que este estudo vai além dessas questões, focando a extensão de ações pedagógicas do PST, a partir da realidade dos seus núcleos.

Ressalta-se que a disponibilidade de recursos físicos e materiais, não garante, de maneira independente, que o Programa se coloque como ação governamental e, contribua efetivamente para a formação dos atores sociais envolvidos. Os posicionamentos dos responsáveis, ao elaborarem e aplicarem suas estratégias de ensino representam um dos pontos primordiais aos resultados do trabalho.

Diante do exposto e, considerando a proposta pedagógica do Programa, estabelecemos as questões norteadoras dessa pesquisa: **Quais as relações existentes entre o trabalho desenvolvido por coordenadores e monitores do Programa Segundo Tempo e o que é proposto pelo Programa sobre as ações de planejamento e metodologia? Como a relevância das intervenções pedagógicas das Equipes Colaboradoras consolida a proposta?**

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral:

- Analisar como os coordenadores e monitores de núcleo, envolvidos com o Programa Segundo Tempo, atuam e aplicam as ações de planejamento e metodologia propostas, perante o trabalho de acompanhamento e aconselhamento da equipe colaboradora 14.

2.2 Objetivos específicos:

- Mapear os dados relacionados ao convênio eleito para investigação e aos núcleos correspondentes, apresentando sua estrutura pedagógica;
- Identificar os significados atribuídos pelos coordenadores e monitores dos núcleos do processo de formação continuada oferecido pelo Ministério do Esporte;
- Verificar como a equipe colaboradora 14 atuou diretamente junto ao convênio escolhido, no intuito de contribuir com as ações pedagógicas dos profissionais pesquisados.

3 REVISÃO TEÓRICA

3.1 Formação Profissional em Educação Física no Brasil: resgate histórico e atual conjuntura social

No que se refere às atuais preocupações com a Educação Física brasileira inclui-se a configuração da formação profissional, haja vista que as modificações no cenário educacional vêm requerendo sua constante reestruturação. As discussões e reflexões sobre os conhecimentos que devem permear o currículo dessa formação apresentam desafios educacionais, conexos tanto com as transformações sociais, de ordem política, econômica e cultural, quanto com os vertiginosos avanços da ciência e da tecnologia.

Nesse contexto de transformações, a formação continuada de professores passa a ganhar destaque. Para Nishiiye (2012), tal formação apresenta objetivos, finalidades e estratégias de intervenção, podendo ser pensada tanto para preencher lacunas do conhecimento dos professores, como para aplicar um novo programa de ensino. A autora destaca que, para não se reduzir às estratégias mecanizadas de ensino, a formação contínua deve ser considerada a partir do seu sentido de atualização, em conjunto com a sociedade e com as pesquisas científicas. Assim, a ideia de continuidade deve estar atrelada à necessidade constante de reflexão para o exercício profissional.

Os desafios associados à formação inicial e continuada dos professores referem-se, de maneira especial, à garantia da oferta de uma formação de qualidade aos profissionais, que se apresente condizente com as aspirações educacionais e sociais. Em se tratando do processo de formação de professores, Tardif (2002) afirma que é preciso levar em conta o conhecimento do trabalho dos professores, ou seja, os seus saberes cotidianos.

Ao tratar da formação profissional Ghedin (2006) destaca a necessidade de reflexões sobre formação, sobretudo, no momento atual caracterizado por uma profunda crise social e ética, pela qual passa a

sociedade. Tais reflexões implicam em escolhas e posicionamentos em defesa da formação humana, com vistas a construir um novo projeto educacional e uma sociedade diferente da que temos hoje, caracterizada pela exclusão social. O autor complementa que, nesse contexto, a formação aparece como um importante meio de garantir aos professores o acesso à produção do conhecimento, ofertando aos futuros profissionais sustentação teórico-prática.

Parte-se do pressuposto de que, a formação inicial, os saberes cotidianos dos professores e a formação contínua, são fatores importantes na construção da carreira docente. Dessa forma, para analisarem-se as questões que envolvem a prática pedagógica de professores da área, que passam por um processo de formação continuada, conforme a proposta deste estudo, é preciso refletir sobre cada um desses fatores. Em se tratando da formação e da prática profissional:

(...) os saberes construídos na formação inicial estão atrelados à ciência, às teorias educacionais, aos conteúdos propriamente ditos, já os constituídos na prática profissional são aqueles relacionados aos aspectos pedagógicos, que envolvem a didática, a metodologia e as estratégias de ensino (organização das aulas de acordo com o contexto). (NISHIIYE, 2012, p. 24).

Para a autora, a formação inicial ocupa um lugar importante na identidade profissional, pois se trata de um momento em que o futuro profissional tem suas primeiras aproximações com os princípios educativos do ensino, que entre outras extensões, representam o propósito de ensinar alguém.

Diante do exposto, entende-se como indispensável, apontar as principais questões que permeiam a prática profissional da Educação Física, já que as ações educacionais que orientam a área, estão enraizadas no processo histórico que permeou sua implementação no país.

Historicamente, é possível observar que as concepções acerca do corpo e, por conseguinte da área, iniciam-se, sobretudo, no século XIX, haja vista que nesse período a Educação Física foi fortemente influenciada pelas instituições médica e militar, que a responsabilizaram pela sistematização de exercícios que garantissem para a nação, corpos saudáveis e fortes, que, de

acordo com Palma; Oliveira; Palma (2010) tornou-se a própria expressão do ideário de corpo da sociedade capitalista vigente.

Conforme os esclarecimentos de Bracht (1989), o nascimento da Educação Física se deu, por um lado, para cumprir a função de colaborar na construção desses corpos, com uma educação estética que permitisse adequada adaptação ao processo produtivo ou a uma perspectiva política nacionalista e, por outro, foi também legitimado pelo conhecimento médico-científico do corpo que referendava as possibilidades, a necessidade e as vantagens de tal intervenção. O autor elucida que, saiu paulatinamente de um controle do corpo via racionalização, com enfoque biológico, entrando no século XX com um controle via enaltecimento e valorização do prazer corporal, com enfoque psicológico.

Nessa mesma conjuntura, outro fenômeno estava em ascensão - a prática esportiva, sistematizada num primeiro momento com a difusão dos métodos ginásticos, orientados pelos princípios do rendimento. Aqui são promovidos os corpos atléticos, bem como a aptidão física dos praticantes.

As origens da formação em Educação Física se apresentaram nas Escolas da Marinha e do Exército, utilizando-se, inicialmente, o método alemão e o método francês, para o ensino de suas atividades. No universo que norteou a Educação Física durante sua implementação, a formação na área esteve pautada na supervalorização da prática, com um corpo docente composto por militares.

De acordo com Da Costa (1999), somente a partir da década de 1930 surgiram as primeiras iniciativas de formação superior para a Educação Física no país. Até então, a formação dos profissionais, quando existentes, produzia-se em estabelecimentos militares ou educacionais, em cursos de curta duração. Collet et al. (2009) assinalam que esses primeiros cursos superiores habilitavam os profissionais para atuarem, principalmente, no ambiente escolar.

Da Costa (1999) esclarece que ainda na década de 1930 foi reconhecido o primeiro currículo e divulgado como padrão nacional (Decreto-Lei nº 1212/39), que criava a Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD), integrada à Universidade do Brasil, apresentando o curso superior do Rio de Janeiro. Este curso tinha duração de dois anos, alinhando-se entre

quatro outros de um ano de formação, confirmando a tradição de formação curta, embasada na técnica desportiva, treinamento, massagem e “medicina da educação física e desportos”.

Verifica-se que a formação destinada a esses profissionais ocorreu de maneira fragmentada, pois de acordo com Benites et al. (2008) o currículo se definia de maneira disciplinar, sem inter-relação com os conteúdos, altamente técnico, uma vez que apresentava, exclusivamente, um suporte técnico ao profissional. Com o Decreto nº 8270, de 1945, os saberes propostos para a formação são redimensionados, mas, permanecem nos mesmos moldes. Nessa lógica, como afirmam Souza Neto et al. (2004, p.118), “a formação do professor passou a exigir um currículo mínimo e um núcleo de matérias que procurasse garantir formação cultural e profissional adequadas”.

Benites et al. (2008) apontam que, um novo olhar para a formação de professores ocorreu mediante a conquista da Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN) nº 4024/61, a qual registrou a necessidade de se formar o educador. Em 1962, o Parecer CFE nº 292 e, posteriormente, a Resolução CFE nº 9, de 1969, referendaram essa situação ao pontuar a necessidade de implementação de um novo currículo para a formação de professores.

Corroborando com essas discussões, as pesquisas de Fiorentini et al. (1998) demonstram que a partir da década de 1960, o professor apresentava uma valorização praticamente exclusiva dos saberes específicos de sua disciplina.

Na década de 1970, com a valorização dos aspectos didático-metodológicos, avança outro campo de domínio dos conteúdos, relacionado às tecnologias de ensino. Oliveira (2000) contribui explicando que no ano de 1978 se iniciaram as discussões sobre as reformas curriculares, que deveriam acontecer nos cursos de graduação em Educação Física.

De tal modo, a partir da década de 1980, o debate sobre a formação de professores tornou-se uma das questões centrais do campo educacional. Surgem estudos com constantes preocupações em reformular a estruturação curricular da Educação Física, que apresentaram uma nova perspectiva para a formação dos professores da área. Oliveira (2000, p. 48) esclarece que “foi nessa década que efetivamente a área começou a pensar nas ações que executava e o papel que desempenhava na sociedade”. E

destaca, que a partir desse momento, o profissional de Educação Física no Brasil começa a enxergar outras áreas do conhecimento e a integrar conhecimentos juntamente à finalidade de enriquecer e ampliar os horizontes de abrangência das ações desenvolvidas pela área, ou seja, o caráter multidisciplinar do conhecimento.

Caldeira (2001) expõe que surgem nessa mesma década concepções que ultrapassam o entendimento fragmentário dos conhecimentos que permeavam a formação, delineando-se outra concepção, que pontua e valoriza o conhecimento do professor, em um processo interativo e reflexivo. Para a autora, essa nova concepção contribui para a compreensão da relação teoria e prática, a partir do próprio fazer docente. Formar os professores passa a representar um novo significado da prática. Assim sendo, a formação do docente deverá apresentar subsídios para a aplicação dos novos conhecimentos construídos.

É fundamental ressaltar que a partir da Resolução nº 03/87 do Conselho Federal de Educação, fixaram-se os mínimos de conteúdos e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física. Nesse documento definiu-se a carga horária mínima, podendo ser cumprida entre quatro e sete anos de duração. Destaca-se, ainda, que a referida resolução nivelou a Educação Física em tempo de integralização e carga horária junto aos demais cursos de formação superior, permitindo inclusive a incorporação da oferta do curso de bacharelado, até aquele momento, desconhecida pelas tradições brasileiras (DA COSTA, 1999).

Nesse período ficou clara a condição de que para atuar no campo de trabalho da Educação Física, já não mais bastava a formação tão unicamente de um Licenciado para a missão de ministrar aulas no ensino básico [...], mas constatou-se a extrema necessidade da preparação de profissionais capacitados para o desenvolvimento de ações complexas como o ser humano exige [...]. (TOJAL, 2005, p. 37).

Com a passagem do século XX para o século XXI as preocupações emergentes com a formação, são notadamente pautadas na preparação de profissionais eficientes para o acelerado universo mercadológico instaurado. Scheibe; Bazzo (2001) analisam que as reformas educacionais levadas a efeito nos países latino-americanos, surgem com o objetivo de

adequar o sistema educacional ao processo de reestruturação produtiva e aos novos rumos do Estado. Como estratégia, no centro das suas preocupações, está a formação dos profissionais da educação.

A aprovação de diretrizes curriculares nacionais no início do século XXI (Resolução nº 01/CNE/2002 e Resolução nº 07/CNE/2004) gerou novas orientações gerais para a preparação dos futuros profissionais, determinando de fato duas áreas distintas para a formação do profissional de Educação Física: os cursos de licenciatura e os cursos de bacharelado (NASCIMENTO et al., 2009).

A situação que se configurou nesse novo cenário das Instituições de Ensino Superior (IES) diz respeito à definição de propostas pedagógicas, que proporcionem uma formação inicial adequada para distintos campos de intervenção profissional. De tal modo, reconhecemos que as IES ficaram responsáveis por definirem especificamente o corpo de conhecimentos a ser aprendido pelos futuros atuantes, nos campos de intervenção profissional. Para Ramalho et al. (2004) no domínio dessas reformas, o argumento mais utilizado resume-se, de maneira geral, em unir o progresso da sociedade contemporânea à qualidade de educação fornecida, que depende daqueles que ensinam e educam.

Diante do exposto, enfatiza-se que as aceleradas transformações nas mais diversas esferas da sociedade, requerem um rol de conhecimentos profissionais, influenciando, conseqüentemente, nas aspirações e necessidades com relação à Educação, não sendo diferente para a Educação Física. Esse processo amplo de mudanças:

vem alterando o sistema de produção e de contratação e, conseqüentemente, vem requerendo também novas exigências profissionais (novos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores). Tal situação pressiona uma reconversão permanente de todas as profissões mostrando, então, a necessidade urgente da introdução de mudanças nos sistemas educacionais. (CALDEIRA, 2001, p. 88).

De acordo com Ghedin (2006), a globalização, ao afetar a educação escolar, modificando seus objetivos e finalidades, exige também uma nova formação de professores. Para o autor, o ensino hoje deve contribuir para

a formação de sujeitos capazes de aprender nesse contexto, desenvolvendo conhecimentos, consciência crítica de cidadania e formação de cidadãos éticos. Nessa ótica, os futuros profissionais passam a almejar uma formação que forneça as condições necessárias para garantir espaço no exercício cotidiano da profissão.

Ao discutir essa temática Barros (2000) defende que o processo de formação necessita de uma adaptação, aos moldes das exigências do mercado profissional, e, para tanto, as Instituições de Ensino Superior devem pensar em um currículo que apresente uma sólida formação profissional, atendendo não unicamente a tais exigências, mas formando profissionais autônomos e capazes de refletir e modificar a realidade que os cerca.

Em concepção similar Barbosa-Rinaldi; Souza (2008) sinalizam que a urgência de uma formação de qualidade, que garanta a democratização do conhecimento é reconhecida por todas as áreas, desde os setores educacionais aos setores empresariais, bem como a necessidade de garantir a autonomia na busca e na produção.

Benites et al. (2008) chamam atenção para o assunto destacando que as novas orientações para um ensino de qualidade, incluem a necessidade vigente de articular a teoria com a prática, bem como a organização de um conjunto de conhecimentos, competências e habilidades que auxiliem o professor em sua atuação profissional. Para Nishiiye (2012, p.36), “não se trata de criar modismos e métodos de ensino, mas de possibilitar durante a formação inicial a construção de conhecimentos que norteiem suas ações”.

Nesse contexto, deve-se considerar que a formação inicial tem papel ímpar na construção de conhecimentos dos futuros professores, que pode ser aprimorada a partir das experiências adquiridas na prática profissional. Mas para que estas sejam positivas se faz necessário também que os professores estejam comprometidos com o processo de ensino e, assim, com a constante busca pelo conhecimento.

Em se tratando da formação continuada, Leite; Aranha (2005) destacam que na atual realidade educacional do país, é preciso reconhecer a necessidade de um ensino que efetivamente disponibilize o acesso ao conhecimento historicamente produzido e sistematizado pela humanidade. Para as autoras, o ensino será possível a partir da constante atualização dos

professores e a permanente construção do conhecimento, que contribuirá para o aprimoramento da sua prática pedagógica.

Benites et al. (2008), ao tratarem da formação de professores trazem que, com base numa agenda de reivindicações construída ao longo da segunda metade do século XX e, sistematizada, parcialmente em 2002 e 2004, foram promulgadas novas diretrizes na forma de resoluções (Res. n° 01 e n° 02/02 CNE/CES e Res. n° 07/04 CNE/CES).

Estas resoluções tiveram como base as orientações emanadas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n° 9394/96, que enfatizaram uma nova configuração do processo em que a Formação de Professores da Educação Básica, em Licenciatura Plena, passaria a ter uma identidade própria, enquanto que à Educação Física, competiria contribuir com o conhecimento específico.

Nessa discussão, Barbosa-Rinaldi (2008) analisa que, dentre os aspectos contemplados nas novas orientações para os cursos de licenciatura em Educação Física, incluem-se a preparação do futuro professor para enfrentar e refletir, criticamente, sobre os fenômenos e as situações conflituosas presentes no meio escolar, a introdução das práticas pedagógicas desde os primeiros anos da formação inicial e do estágio supervisionado, a partir da segunda metade do curso. Ainda considera-se indispensável que os cursos estabeleçam estreita relação com a escola, para que uma formação mais condizente com a prática docente possa, de fato, concretizar-se.

Nesse percurso, o professor universitário aparece como agente produtor de saberes, responsável pelo reencaminhamento no tocante à formação de gerações, à construção da identidade e à formação docente do futuro professor da Educação Básica (KRÜGER; KRUG, 2009).

Com efeito, a formação docente deve ser pensada, tendo o professor como ator central do processo educativo (CALDEIRA, 2001). Nessa perspectiva o ensino é um processo intencional que provoca determinados resultados, movendo-se no território da construção de valores, das opções éticas e políticas. Assim sendo, os docentes como atores centrais precisam entendê-lo como uma ação intencional e, portanto, política, que necessita estar comprometida com o projeto de homem e sociedade que o docente pretende formar.

Nessa direção, verifica-se que mesmo os professores, não sendo os únicos responsáveis por uma formação consistente, apresentam responsabilidade expressiva no processo. Em se tratando especificamente da Educação Física, Oliveira (2000) esclarece que é necessário comprometimento dos profissionais da área, no momento de assumirem a responsabilidades quanto a necessidade constante de atualização, principalmente na preparação de jovens para o enfrentamento das demandas atuais, no intuito de alcançar a autonomia na efetivação de ações futuras.

Ao discutir sobre a formação de professores em Educação Física, especificamente, a formação continuada, Molina; Molina Neto (2001) apontam para o distanciamento entre as discussões acadêmicas e a realidade profissional, destacando as propostas de formação continuada muitas vezes, não coerentes com a própria dinâmica social.

Desse modo, reflete-se sobre as seguintes questões: como se estabelecem a extensão das ações de planejamento e metodologia propostas durante todo o processo de formação continuada do Programa Segundo Tempo na prática cotidiana dos seus núcleos? E ainda, como as intervenções de colaboradores que objetivam contribuir para o refinamento dessas ações, influenciam com o trabalho desenvolvido nos núcleos? Tais questionamentos determinaram os principais pontos investigados nesta pesquisa.

Considerando que a formação inicial representa papel importante para a futura prática pedagógica dos profissionais, Carreiro da Costa (1994) afirma que a graduação é um período importante na aquisição de conhecimentos científicos e pedagógicos, necessários para seguir de maneira satisfatória a carreira docente. Contudo, enfatiza que a aprendizagem da profissão inicia-se anteriormente ao curso de licenciatura, mediante as experiências com a Educação Física que os sujeitos tiveram enquanto alunos do ensino fundamental e médio.

Se por um lado, as vivências anteriores com a disciplina influem significativamente nos padrões de comportamento que moldam a maneira dos sujeitos pensarem suas práticas e finalidades, por outro, como analisa Figueiredo (2004), grande parte dos alunos que ingressam no curso de Educação Física já traz uma concepção social dessa área de estudos, compreendendo-a, sobretudo, como promotora de saúde vinculada,

unicamente, ao seu aspecto biológico, (sistema de treinamento de atletas, instrução de exercícios físicos, entre outros, do mesmo gênero).

Sobre a formação inicial, alguns pontos são apresentados por Costa; Nascimento (2009) ao analisarem a presença efetiva do professor e, as discussões a respeito das dificuldades e diferentes possibilidades de ensino, que desempenham papel essencial na formação do futuro professor. Com essas experiências, o futuro profissional poderá modificar crenças estabelecidas ao longo de sua vida.

Fávaro et al. (2006, p. 201) atentam para a preocupação com os futuros profissionais que se formam nas escolas de Educação Física, uma vez que a formação interfere e influencia no decorrer de seu desenvolvimento técnico, bem como imprime em seu modo de ser, valores, costumes, justificativas e esquemas de intervenção.

Ao discutir o processo de formação de professores, Tardif (2002) valoriza os saberes cotidianos desses profissionais, analisando a partir de reflexões acerca da prática educativa, e, conseqüentemente, podendo promover a reavaliação na própria formação acadêmica. Nesse âmbito, a prática profissional torna-se espaço importante de formação, de inovação, de experiência e de desenvolvimento profissional.

Para o pesquisador, o saber docente é um saber plural, oriundo da formação profissional (conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores); de saberes disciplinares (saberes que correspondem ao diverso campo do conhecimento e emergem da tradição cultural); os curriculares (programas escolares) e os experienciais (do trabalho cotidiano), que exige do professor comprometimento na integração e mobilização desses saberes, enquanto componentes de sua prática. Esses conhecimentos exigem:

[...] autonomia e discernimento por parte dos profissionais, ou seja, não se trata somente de conhecimentos técnicos padronizados cujos modos operatórios são codificados e conhecidos de antemão, por exemplo, em forma de rotinas, de procedimentos ou mesmo de receitas. Ao contrário, os conhecimentos profissionais exigem sempre uma parcela de improvisação e de adaptação a situações novas e únicas, para que se possa não só compreender o problema como também organizar e esclarecer os objetivos almejados e os meios a serem usados para atingi-los, (TARDIF, 2000, p. 7).

As discussões apresentadas até o momento, reconhecem a necessidade em se desenvolverem novas propostas e sistematizações acerca da formação profissional e a importância de reflexões sobre a prática profissional de professores. Ramalho et al. (2004, p. 23) apresentam a partir de suas pesquisas sobre a formação docente o “Modelo Emergente da Formação (MEF)” que assume a reflexão, a crítica e a pesquisa como atitudes que possibilitam ao professor, participar na construção de sua profissão e no desenvolvimento da inovação educativa, como alguém que tem sua história, suas necessidades, interesses e limitações, dentro do processo de crescimento profissional.

Nesse contexto apresentam-se as contribuições de Darido (1995, p. 126), sobre as relações entre a formação e a atuação profissional, onde a autora destaca que “é preciso considerar essa atuação como uma integração de diferentes elementos e não somente como consequência direta da formação oferecida nas Universidades”.

E analisa que a atuação profissional é bastante complexa, incluindo elementos, tais como: as experiências anteriores do sujeito enquanto atleta e enquanto aluno no antigo ensino de primeiro e segundo graus; as expectativas da comunidade escolar; as restrições do contexto de trabalho, como falta de reconhecimento econômico, entre outras, bem como o impacto da mídia sobre as expectativas dos alunos e dos próprios professores.

Figueiredo (2004) considera que as experiências trazidas pelos alunos que ingressam no curso, sociais e sociocorporais, construídas nas trajetórias individuais, bem como as influências concretas dessas experiências, no decorrer do tempo de formação inicial, devem ser tomadas como referência para refletir sobre a configuração da formação da área.

Essa discussão aponta para a percepção na análise da prática pedagógica de professores de Educação Física, como propõe-se neste estudo, a partir do reconhecimento da complexidade envolvida no processo de formação, que influenciará sobremaneira nos posicionamentos dos futuros profissionais.

A estreita vinculação entre Educação Física e saúde e Educação Física e esporte tem sido, ao longo dos anos, a principal referência dos alunos que ingressam no curso de Educação Física e, ao mesmo tempo, um entrave para que se possa compreender a Educação Física em uma dimensão educacional mais ampla e também suas interfaces com diferentes campos de saberes. (FIGUEIREDO, 2004, p. 89).

Parte-se da lógica onde a atuação profissional é um processo complexo e dinâmico, que inclui a formação dos sujeitos, as experiências e concepções que os profissionais têm da área e, ainda, as influências do contexto, para se chegar a análise de todo o processo investigado nessa pesquisa.

Posteriormente, verifica-se como tais fatores se apresentaram na prática pedagógica dos pesquisados - os coordenadores e monitores de núcleo do PST e, ainda, como a formação continuada oferecida por este Programa influenciou no aprimoramento de suas ações.

Por fim, considera-se no cenário de reestruturação da formação em Educação Física, a necessidade de reflexão sobre uma formação próxima da prática pedagógica dos professores, reconhecendo e valorizando suas experiências no âmbito da própria atuação.

Atualmente, tanto a formação inicial, quanto as propostas de formação continuada, precisam ser coerentes com as necessidades futuras dos profissionais, onde é mister transcender questões de ordem prática, buscando formar sujeitos capazes de refletir criticamente sobre o contexto em que estão inseridos.

A partir das considerações sobre a formação em Educação Física, apresenta-se, no próximo capítulo, as diretrizes pedagógicas do PST, focado, além de suas propostas, nas responsabilidades que os profissionais têm ao atuarem nesse Programa.

3.2 Diretrizes Pedagógicas do Programa Segundo Tempo (PST)

O documento que atualiza as Diretrizes Pedagógicas do PST, no ano de 2010, traz em seus princípios a ideia de contribuição para 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 e a democratização da gestão e da participação. Para materializar a proposta, o Programa apresenta como objetivo geral, democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte de modo a promover o desenvolvimento integral desses sujeitos, como fator de formação da cidadania e melhoria da qualidade de vida, prioritariamente em áreas de vulnerabilidade social. E ainda, como objetivos específicos pertinentes ao PST, têm-se as seguintes propostas:

- a) Oferecer práticas esportivas educacionais, estimulando crianças e adolescentes a manterem uma interação efetiva que contribua para o seu desenvolvimento integral;
- b) Oferecer condições adequadas para a prática esportiva educacional de qualidade;
- c) Desenvolver valores sociais;
- d) Contribuir para a melhoria das capacidades físicas e habilidades motoras;
- e) Contribuir para a melhoria da qualidade de vida (auto-estima, convívio, integração social e saúde);
- f) Contribuir para a diminuição da exposição aos riscos sociais (drogas, prostituição, gravidez precoce, criminalidade, trabalho infantil e a conscientização da prática esportiva), assegurando o exercício da cidadania.

O Ministério do Esporte é responsável pela construção de uma Política Nacional de Esporte (PNE) que, além de desenvolver o esporte de alto rendimento, responsabiliza-se por operacionalizar recursos financeiros para ações de inclusão social, por meio de esporte e lazer, a fim de democratizar o seu acesso e possibilitar uma formação integral dos beneficiados. Na segunda esfera aludida o PNE, atenta para o Esporte como condição essencial para o

desenvolvimento humano, frequentemente recusado às camadas sociais de baixa renda.

Apoiado nessa perspectiva, o PST apresenta como estratégia de ação, a implantação de Núcleos de Esporte Educacional (NEE), por meio do estabelecimento de alianças e parcerias institucionais com entidades públicas e/ou entidades privadas sem fins lucrativos, que tenham, comprovadamente, mais de três anos de atuação no território área de abrangência do Programa e que disponham de condições técnicas para executá-lo.

Cada núcleo do PST configura-se como grupo de 100 crianças, adolescentes e jovens, tendo por finalidade ocupar o tempo ocioso dos beneficiados. Para tanto, devem oferecer no contra turno escolar, atividades esportivas sob orientação de coordenadores e monitores de Educação Física e/ou esportes, reforço alimentar e atividades complementares. O Programa pode ser organizado e desenvolvido dentro ou fora da estrutura escolar, sendo coordenado por entidades públicas e/ou privadas – Secretarias Estaduais, Municipais e ONGs.

Outro aspecto relevante é a oferta do PST, onde é exigido o trabalho mínimo em três modalidades esportivas, sendo duas coletivas (vôleibol, basquetebol, futsal, entre outras) e uma individual (atletismo, capoeira, lutas, natação, entre outras) até os 14 anos; e, a partir dessa idade, a possibilidade em se ofertar apenas uma modalidade, de acordo com o interesse do participante.

Essa exigência faz menção ao princípio do Programa sobre liberdade de escolha, onde se deve possibilitar aos beneficiados, que possam decidir pela prática do esporte educacional, ampliando a participação em modalidades esportivas de acordo com seus interesses, para que a partir dos 14 anos, os adolescentes possam optar, ou não, pela prática de uma modalidade.

Esse período caracteriza-se pela consolidação do crescimento, pelo aperfeiçoamento das habilidades motoras e estabilização das aptidões anteriormente adquiridas. A motivação e ampla variedade de experiências de atividades podem proporcionar movimentos coordenados na criança.

Desse modo, um extenso repertório de ações motoras, a partir da vivência em diferentes modalidades esportivas e recreativas torna-se fator

fundamental. As informações sucedidas dessas ações contribuirão em grande escala, para o surgimento de diferentes padrões de comportamento que, se trabalhados de forma positiva, podem ampliar o domínio em habilidades específicas e influenciar a escolha por determinado esporte. (BEE, 1996; PAPALIA; OLDS, 2000, ECKERT, 1993; GALLAHUE; OZMUN, 2005; HAYWOOD; GETCHELL, 2004; TANI et al., 2005).

Para o PST ampliar o domínio de habilidades motoras, por meio da participação em diferentes modalidades esportivas é essencial na idade adulta, que os atores sociais não estejam limitados a práticas específicas, mas apresentem um leque de habilidades motoras bem desenvolvidas, podendo realizar os esportes de sua preferência, com boa atuação neles. Assim, a frequência mínima de oferta de atividades esportivas é de três vezes por semana, com durações de duas a quatro horas diárias (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2010).

Os responsáveis pelo funcionamento do Núcleo de Esporte Educacional (NEE) são um coordenador de núcleo, com 20 horas semanais; um monitor de atividades esportivas, com 20 horas semanais e a opção do conveniado em oferecer um monitor de atividade complementar ou agente comunitário, com 10 horas semanais (como contrapartida opcional do proponente). Vale destacar que coordenadores e monitores de núcleo constituíram a população investigada na presente pesquisa.

Além de cumprir a carga horária em questão, o coordenador de núcleo deve ser um profissional da área da Educação Física ou Esporte, cujas atribuições são relacionadas, sobretudo, às ações estruturantes de funcionamento dos núcleos, como adequação do espaço físico, recursos humanos, materiais esportivos, reforço alimentar, entre outras, a fim de garantir o atendimento adequado às modalidades propostas. Cabe a esse profissional planejar, desenvolver e avaliar as atividades dos núcleos, mediante a diretriz pedagógica aprovada.

No que tange ao apoio para o planejamento e desenvolvimento das atividades esportivas, o coordenador de núcleo contará com um monitor de Educação Física, devendo ser estudante de graduação regularmente matriculado em curso de Educação Física ou Esporte, preferencialmente que já tenha cursado o correspondente à primeira metade do Curso, e responsável,

especialmente, por assessorar o coordenador no desempenho de suas funções, de forma a possibilitar o melhor funcionamento do núcleo, zelando pela organização, segurança e qualidade no atendimento aos beneficiados.

Com relação ao auxílio para o desenvolvimento das atividades complementares sugeridas, o coordenador de núcleo poderá contar com um monitor de atividades complementares, devendo ser um estudante de graduação regularmente matriculado no curso das áreas afins às atividades que serão trabalhadas, preferencialmente que já tenha cursado o correspondente à primeira metade do curso. Cabe ao monitor em específico, sobretudo, organizar o planejamento das suas ações, zelando pelo desempenho funcional do núcleo, bem como pela participação dos beneficiados.

É fundamental ressaltar que, o coordenador de núcleo deve participar da formação continuada oferecida pela SNEED/ME, de encontros com gestores, com colaboradores e com grupos de estudo sobre o desenvolvimento de projetos esportivos sociais, atuando como multiplicador do processo de Capacitação do PST. Desse modo, atuará no processo de formação oferecido pela gestão do projeto do convênio e coordenação local, geral e pedagógica, com base na capacitação oferecida pela SNEED/ME, destinada aos monitores de atividades esportivas e complementares, bem como aos demais colaboradores do Projeto.

Sobre o tema em questão, Hansen, Perim e Oliveira (2009) esclarecem que as intervenções pedagógicas devem traduzir a concepção de esporte plural, se valendo de estratégias que possibilitem a participação de todos os envolvidos. Dessa forma, as práticas precisam ser orientadas, fundamentadas e, constantemente avaliadas, como forma de contribuir para os desafios propostos.

As preocupações do PST com o bom desenvolvimento das atividades e o regular funcionamento do projeto procuram assegurar a vinculação de alguns profissionais no convênio, dentre os quais: um coordenador-geral, com 20 ou 40 horas semanais (como contrapartida do proponente), um coordenador pedagógico, com 40 horas semanais e um coordenador setorial, com 20 horas semanais (somente para convênios a partir de 20 núcleos/2000 beneficiados), (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2010).

Conforme os esclarecimentos oferecidos pelas orientações do Programa, o coordenador-geral deve ser um profissional de nível superior com experiência comprovada em gestão e/ou administração de projetos esportivo-educacionais. É responsável por gerenciar o Projeto (do convênio), devendo participar de todas as decisões do processo. Suas atribuições se relacionam, especialmente, ao bom andamento do trabalho, ao controle da estrutura administrativa e do orçamento, supervisionando e avaliando o Projeto, de acordo com o pactuado no convênio.

O coordenador pedagógico, responsável pelo suporte às ações pedagógicas, deve ser um profissional de nível superior da área de Educação Física ou Esporte, com experiência pedagógica para coordenação, supervisão e orientação na elaboração de propostas pedagógicas. Deve, sobretudo, viabilizar as orientações pedagógicas do projeto, elaborando uma proposta de trabalho, com definição de objetivos, de estratégias e metas, coerentes com os Fundamentos Pedagógicos do PST.

Como importante assessoria aos processos administrativos e pedagógicos de organização e desenvolvimento das atividades dos núcleos, o convênio poderá contar com um coordenador setorial, que atuará de forma regionalizada. Deve ser um profissional de nível superior da área de Educação Física ou Esporte com experiência na organização e supervisão de Projetos Pedagógicos.

O coordenador geral e o coordenador pedagógico necessitam participar da formação continuada oferecida pela SNEED/ME, de encontros com os colaboradores e de possíveis grupos de estudo sobre o desenvolvimento de projetos esportivos sociais. O coordenador setorial deve participar do processo de capacitação oferecido pela gestão do projeto e coordenação local, com base na capacitação oferecida pela SNEED/ME, bem como manter-se atualizado sobre assuntos de interesse da sua área de atuação.

Os resultados esperados com as intervenções propostas incluem impactos diretos e indiretos. Os impactos diretos estão relacionados à melhoria no convívio, na autoestima e na integração social dos seus beneficiados, bem como em suas condições de saúde, capacidades e habilidades motoras.

Outros fatores esperados são o aumento do número de praticantes de atividades esportivas educacionais e a melhoria da qualificação dos envolvidos.

No que se refere aos impactos indiretos, espera-se que o trabalho dos núcleos colabore para a diminuição da exposição a riscos sociais, a redução da evasão e melhora do rendimento escolar. Outros aspectos esperados são a geração de novos empregos no setor de Educação Física e esporte e o avanço em infraestrutura esportiva no sistema de ensino público do país (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2010).

Para que os resultados almejados sejam alcançados, nos últimos anos a gestão da SNEED/ME tem investido no aprimoramento do PST. Desse modo, o Programa encontra-se em permanente desenvolvimento, onde mudanças foram introduzidas tanto em sua concepção pedagógica quanto em sua gestão (HANSEN; PERIM; OLIVEIRA, 2009). No âmbito das Diretrizes Pedagógicas do PST, o processo de formação dos profissionais que compõem os convênios passa por constantes reflexões, para que cada vez mais suas propostas com o Esporte Educacional se aproximem da realidade encontrada em seus núcleos. Face ao exposto, apresenta-se a seguir, o processo de formação continuada e o trabalho das equipes colaboradoras no PST.

3.2.1 A Formação Continuada e o Processo de Acompanhamento Pedagógico no Programa Segundo Tempo

A formação continuada se coloca como um dos princípios do PST. Desde 2007, a Secretaria Nacional de Esporte Educacional (SNEED) vem investindo no processo de qualificação administrativa e pedagógica do Programa. De acordo com o Relatório desta Secretaria publicado em 2008, sua intenção básica é avançar pedagogicamente, conseguindo atender de forma adequada e estruturada as propostas junto às crianças, adolescentes e jovens. Assim, o processo de capacitação do PST revela-se como destaque aos avanços conquistados pelo Programa.

Com o intuito de materializar essas propostas, a SNEED/ME oferece cursos de capacitação aos conveniados, voltados para o coordenador geral, coordenador pedagógico, coordenadores setoriais (quando for o caso) e

coordenadores de núcleo, com informações pertinentes à implementação dos núcleos e procedimentos administrativos e pedagógicos. Os cursos são oferecidos de acordo com o cronograma regionalizado do PST. Dentro desse processo, a entidade proponente (do convênio) deve informar como irá promover, após o processo de capacitação dos coordenadores de núcleo, a capacitação dos monitores, bem como a articulação de encontros e debates sobre a avaliação do Projeto (do convênio) e a formação continuada (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2010).

Para o processo de formação continuada dos coordenadores de núcleo, a SNEED/ME conta com a parceria de uma rede de Universidades que formam as Equipes Colaboradoras (ECs), compostas por um grupo de colaboradores, formado por professores universitários e acadêmicos de pós-graduação em nível *lato* e *stricto-sensu*, de várias localidades do país. Esse grupo se estrutura em equipes que são responsáveis pelas capacitações.

Para o processo de formação do PST, uma equipe de professores da área de Educação Física organizou em primeiro momento, no ano de 2007, a construção de suas Diretrizes Pedagógicas. Conforme Relatório da SNEED (2008), esse material foi organizado tendo a preocupação primordial de subsidiar os profissionais que atuam no PST com conhecimentos relacionados à diversidade das ações desenvolvidas nos núcleos. Hansen; Perim; Oliveira (2009) destacam que nesse ano, o trabalho pautou-se na necessidade de implementação das Diretrizes Pedagógicas do Programa.

A partir do material elaborado foi desenvolvido o desenho para a capacitação dos profissionais que atuariam nos núcleos e, posteriormente, produzido o livro *Fundamentos Pedagógicos para o Programa Segundo Tempo*, editado e publicado no ano de 2008⁷.

Nesse momento se desenvolveu o primeiro ciclo de capacitação, onde foram identificadas lacunas no processo de formação, dentre as quais, a necessidade de revisão e aprofundamento dos fundamentos pedagógicos estabelecidos inicialmente. Hansen; Perim; Oliveira (2009) apontam que a realidade plural dos núcleos do PST necessita de múltiplos olhares para ser compreendida e de diferentes estratégias de atuação apropriadas à sua

⁷ OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L. (Orgs). **Fundamentos Pedagógicos para o Programa Segundo Tempo**. Maringá: EDUEM, 2008.

complexidade. Nessa ótica, os pesquisadores envolvidos se sentiram motivados a promover uma reflexão coletiva acerca dos fundamentos que embasavam a proposta pedagógica do Programa.

Essa reflexão partiu de um debate específico sobre o papel que a Educação Física e o Esporte exercem na formação dos atores envolvidos. Com isso, os autores iniciais, com a ajuda de outros que se somaram durante o processo, desenvolveram uma nova proposta pedagógica, resultando na segunda edição do livro *Fundamentos Pedagógicos do Programa Segundo Tempo*⁸ e, conseqüentemente, no segundo ciclo de capacitação, que teve por finalidade avançar em relação à concepção inicial, de forma a aproximá-la ainda mais da realidade dos núcleos do Programa.

Os temas que compõem o livro são apresentados em capítulos que trazem as suas especificidades, mas, a todo o momento interagem, explicitando qual é a concepção de formação do PST. O primeiro tema *Fundamentos do Programa Segundo Tempo* traz a compreensão da Inclusão pelo Esporte, onde é discutido o entrelaçamento entre o esporte, o desenvolvimento humano, a cultura e a educação. Discorre sobre o desenvolvimento humano articulado às atividades de intervenção pedagógica pelo esporte, que atua também como prática da cultura e da educação, apontando para o desafio em reinventar o esporte na prática pedagógica dos núcleos do PST.

A dimensão do lazer é considerada no capítulo sobre os *Fundamentos do Lazer e da Animação Cultural*. Este tema ressalta as ações do Programa sempre relacionadas ao lazer, entendendo o fenômeno como direito social e limitado por um tempo e espaço de formação, onde o público atendido passa a ser crítico e participativo na vivência dos momentos de lazer. Outra questão relaciona-se aos equipamentos de lazer, como um dos problemas mais significativos em relação ao acesso às oportunidades de lazer.

O tema *Corpo, Gênero e Sexualidade* ganha espaço nessa perspectiva inclusiva, em defesa de um projeto onde se propõe a promoção da inclusão social, direcionada à questões que vão além das diferenças de classe social. As discussões desenvolvidas neste capítulo situam-se na atitude de

⁸ OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L. (Orgs). **Fundamentos Pedagógicos para o Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática**. Maringá: EDUEM, 2009.

minimização em situações discriminatórias nos núcleos e depende de todos os envolvidos com a ação educativa, tanto coordenadores e monitores de núcleo, como de toda a comunidade beneficiada, destacando pessoas que devem ser respeitadas em suas especificidades, tais como: idosos, portadores de deficiência e outros.

A aquisição de habilidades esportivas é discutida no tema *Estilos de Ensino e Aprendizagem Motora*, focada na abordagem de participação ativa dos beneficiados em atividades propostas e relacionando os processos de desenvolvimento e aprendizagem motora com os aspectos pedagógicos dos esportes.

O texto aponta para a importância do educador como um facilitador de aprendizagem, e munido de estratégias em níveis diferenciados de desafios para cada atividade, respeitando as diferenças, valorizando a diversidade e facilitando a inclusão de todos, bem como preparando um ambiente estimulante e desafiador. O *Feedback* é percebido como uma das variáveis mais importantes no processo ensino-aprendizagem, onde o professor deve saber utilizar as informações como meio de correção e de motivação.

O capítulo sobre *Questões da Deficiência e as Ações no Programa Segundo Tempo* discute sobre os núcleos do PST, que podem ter muito a oferecer às crianças e jovens com diversos tipos de deficiência, nas mais variadas formas de atividades. Este tema reflete a importância dos núcleos se constituírem em contextos privilegiados de intervenção, colaborando na prevenção da inatividade e na promoção da inclusão dessa população. Discute ainda, a concepção do Programa, a participação de todos, sem distinção, respeitando as limitações, promovendo autonomia e enfatizando o potencial de cada um.

O papel do jogo é valorizado no texto *Organização e Desenvolvimento Pedagógico do Esporte no Programa Segundo Tempo*, que defende a complementariedade entre “ensinar o esporte” e “ensinar pelo esporte” e rerepresenta o Sistema de Aprendizagem e Desenvolvimento Esportivo (SADE). Outras questões são abordadas, tais como: o professor construir um conjunto de atividades que permitam o desenvolvimento da lógica e da compreensão tática do jogo, não submetendo os iniciantes a processos de

repetições de técnicas, respeitando a experiência de seus movimentos, sua cultura e história de aprendizado.

O texto *Procedimentos Metodológicos para o Programa Segundo Tempo*, fortalece o papel do Planejamento no Programa, ao tratar sobre as potencialidades das ações pedagógicas, na realidade prática dos núcleos. Aborda questões metodológicas a serem contempladas no PST, discutindo, “para que”, “o que” e “como” o professor deve ensinar esportes, tendo em vista, finalidades educacionais. Apresenta questões conceituais, procedimentais e atitudinais, com o objetivo de sensibilizar os educadores a aproveitarem o máximo dessas metodologias em suas atividades cotidianas.

E o capítulo sobre o *Planejamento no Programa Segundo Tempo* detalha a estruturação do Programa e dos núcleos, favorecendo a compreensão das intenções e ações compartilhadas. Apresenta a importância do planejamento para que as finalidades e objetivos educacionais sejam alcançados, e a necessidade dos profissionais envolvidos refletirem sobre adaptação junto à proposta do programa dentro da sua realidade.

A compreensão do esporte como fenômeno sociocultural, sendo meio de educação e lazer, a partir dos conceitos que cada tema apresentou, denota a compreensão da Proposta Pedagógica do PST. Diante dessa proposta apresentam-se algumas das ações da Coordenação Geral de Acompanhamento Pedagógico e Administrativo (CGAPA) para entender a dinâmica da assessoria técnica e pedagógica junto aos convênios.

Como esclarece o Relatório da SNEED, publicado em 2009, a primeira ação direcionada ao bom funcionamento do convênio, se refere à capacitação do coordenador geral, para que receba todas as informações relacionadas ao processo de gerenciamento e desenvolvimento das ações administrativas. Além das questões gerenciais, também o preparo e esclarecimento adequado em como estruturar o Planejamento Pedagógico do Convênio (PPC), que servirá de referência a todos os núcleos.

Como ação posterior, apresentada no relatório, o convênio deverá encaminhar para a SNEED/ME, uma proposta de planejamento pedagógico. Esse encaminhamento será realizado, via eletrônica, diretamente para a Coordenação Geral de Implementação (CGIMP). Esta unidade técnica deverá disponibilizar no SIAPA (Sistema Integrado de Acompanhamento Pedagógico e

Administrativo) o Planejamento Pedagógico do Convênio, para a CGAPA e a Equipe Pedagógica (EP). A Coordenação da EP indica o avaliador responsável pela análise do planejamento e futuro encaminhamento à CGAPA. A ordem de início⁹ do convênio só ocorrerá após o atendimento das duas primeiras ações.

Posteriormente, com a aprovação do Planejamento Pedagógico do Convênio, o coordenador geral deverá encaminhar para a CGIMP e implantar no SIAPA, os Planejamentos Pedagógicos dos Núcleos (PPNs), para serem avaliados pela Equipe Colaboradora (EC) responsável, iniciando-se as ações de acompanhamento e aconselhamento da equipe colaboradora.

Ainda ficará à disposição da EC, o Planejamento Pedagógico do Convênio correspondente, aprovado pela equipe pedagógica, para que haja o entendimento das ações propostas pelo convênio em seus Planejamentos Pedagógicos de Núcleos. Simultaneamente, os coordenadores de núcleo, pedagógico e, quando houver, os coordenadores setoriais, deverão passar pelo processo de capacitação pedagógica do programa. As capacitações são oferecidas depois de transcorrido um mês de experiência desses coordenadores junto aos núcleos do convênio.

Como destaca o Relatório da SNEED (2009), esse período é adotado para contribuir na definição e entendimento adequados, da realidade em que os coordenadores se defrontam no cotidiano dos núcleos. Assim, a SNEED/ME oferece uma capacitação que trata de temas pertinentes às ações dos núcleos, com atenção especial ao processo de elaboração dos PPNs. Durante as capacitações, os coordenadores de núcleo têm contato direto com os integrantes da equipe colaboradora responsável, podendo aprimorar seus PPNs, de forma a atender adequadamente a proposta pedagógica do PST.

De acordo com o referido relatório, em ação diferenciada, as equipes colaboradoras realizam visitas aos núcleos, cujos procedimentos para a organização das visitas, se pautam na definição de uma amostra representativa do convênio. Mediante definição básica, todos os convênios devem ser visitados (100%) e, do total de seus núcleos, 20% no mínimo. O documento evidencia que a EC deverá ter clareza do Plano de Trabalho do Convênio, pois estabelece a forma como o convênio está estruturado e quais

⁹ Autorização do Ministério do Esporte para os núcleos iniciarem suas atividades. Nota da autora.

são as particularidades estabelecidas em relação a atendimento, estrutura física, material, grade horária e profissionais vinculados.

Entre os procedimentos e responsabilidades das ECs para as visitas aos núcleos, incluem-se:

- a) Definição da amostra, considerando 20% de núcleos a serem visitados, levando em conta a estratificação;
- b) Separação de todo o material referente ao convênio visitado (projeto básico, plano de trabalho, grades horárias dos núcleos e planejamento pedagógico, bem como o acesso ao informativo do convênio, para prévio conhecimento;
- c) Durante as visitas os colaboradores devem discutir com os profissionais envolvidos sobre a proposta pedagógica do PST, bem como sobre as atividades pedagógicas desenvolvidas, no sentido de democratizar o conhecimento e contribuir para o aprimoramento das ações evidenciadas;
- d) No caso da segunda visita, ter acesso às recomendações e a decisão tomada pela SNEED/ME acerca das questões notificadas;
- e) Após a conclusão da versão final dos relatórios das visitas aos núcleos, é responsabilidade do coordenador ou vice-coordenador da equipe, elaborar o Relatório Consolidado (RC) do convênio em questão. Este relatório deve demonstrar uma avaliação geral, contendo uma descrição de todos os aspectos operacionais e pedagógicos observados na dinâmica de trabalho.

Nesse sentido, faz-se necessário a organização das equipes colaboradoras, de tal forma, que possam apresentar um Relatório Consolidado por semestre, ou ciclo pedagógico, de cada convênio. Em síntese, como explicam Hansen; Perim; Oliveira (2009), o acompanhamento das ECs ocorre mediante as seguintes ações: assessoria aos profissionais dos núcleos do PST na construção de seus planejamentos pedagógicos, de forma a atender as Diretrizes do PST; visitas para avaliação *in loco*; plantão permanente à distância junto ao convênio e promoção do processo de capacitação dos coordenadores de núcleo.

Por fim, entende-se que o trabalho de acompanhamento e aconselhamento das ECs se define como fundamental, para o PST se consolidar como um programa organizado, com vistas a contribuir na efetivação de suas propostas pedagógicas. Todo o trabalho desenvolvido se efetiva para proporcionar melhor atendimento aos beneficiados do PST.

4 METODOLOGIA

Definidos o problema norteador e os objetivos da pesquisa, direcionam-se os encaminhamentos metodológicos indispensáveis para encontrarem-se respostas aos questionamentos da investigação, buscando alcançar as finalidades estabelecidas.

Dessa forma, pesquisar significa buscar respostas às indagações dos investigadores acerca dos assuntos abordados. A pesquisa de cunho científico apresenta características peculiares, pois requer organização e planejamento, concretizados por meio de ações metodológicas e cientificamente reconhecidos.

Segundo Minayo (1994), a pesquisa científica é uma atividade básica das ciências, sobretudo, na descoberta da realidade, constituindo-se em atitude e prática teórica de constante busca, que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente, fazendo uma combinação entre teoria e dados. Nesse sentido, apresenta-se a seguir, os itens que compõem os encaminhamentos metodológicos adotados.

4.1 Tipo de pesquisa e metodologia utilizada

A pesquisa científica pode ser de cunho qualitativo, quantitativo, ou que associe ambos, dependendo do enfoque da investigação. Sobre essa relação Minayo (1994) afirma que a diferença entre o aspecto quantitativo e qualitativo está na natureza da pesquisa. Na pesquisa social, a abordagem qualitativa aprofunda a investigação do universo dos significados das ações e relações humanas, e apresenta um lado não perceptível diretamente e não captável em equações médias e estatísticas. Desse modo, os dados quantitativos e qualitativos não se opõem, mas se complementam, pois a realidade envolvida por ambos é dinâmica.

Considerando o objetivo geral da presente pesquisa: analisar como coordenadores e monitores de núcleo envolvidos com o Programa

Segundo Tempo atuam e aplicam as ações de planejamento e metodologia propostas, perante o trabalho de acompanhamento e aconselhamento da equipe colaboradora 14, optou-se pela pesquisa qualitativa do tipo descritiva, que conforme Gil (2002), juntamente com as exploratórias, é a que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com instituições educacionais, empresas comerciais, partidos políticos, entre outras esferas.

Miles e Huberman (1994) salientam que a pesquisa qualitativa, do tipo descritiva, oferece definições ricas sobre a realidade, sendo possível selecionar, analisar e interpretar dados de campo, em contraponto a concepções iniciais, oportunizando ricas explicações de um contexto específico.

Thomas e Nelson (2002) analisam que o valor da pesquisa descritiva está baseado na premissa de que os problemas podem ser resolvidos e as práticas melhoradas por meio de observação, análise e descrições objetivas e completas. Dessa forma, tal abordagem se coloca como a mais apropriada para o problema, haja vista que a investigação tem por foco, analisar ações de planejamento e metodologia, no intuito de compreender a realidade de núcleos do PST, bem como contribuir para o refinamento de ações pedagógicas desse Programa.

Destaca-se a apropriação de suportes teóricos que dialogam de forma direta com as análises realizadas, compreendendo as sucedidas constatações da presente pesquisa, que poderão se colocar como ferramentas, para o entendimento da situação em que os atores sociais envolvidos com o PST se encontram, especialmente, no que concerne à sintonia entre aportes preconizados pelo Programa e sua extensão para o campo prático. Assim, espera-se contribuir com ações pedagógicas desenvolvidas no PST.

4.2 População e amostra

A pesquisa descritiva, conforme Gil (2002) apresenta como objetivo primordial a descrição das características de determinada população (opiniões, crenças e atitudes), ou de certo fenômeno, visando o estabelecimento de relações entre variáveis. Este estudo realizou descrições de ações referentes a planejamento e metodologia de coordenadores e

monitores de núcleos do PST e, a partir dos aspectos observados no campo, foram viabilizadas algumas intervenções, no intuito de auxiliar as ações futuras dos sujeitos investigados.

Com o objetivo de definir os participantes da pesquisa, realizou-se levantamento, junto ao Ministério do Esporte, dos Convenentes em vigência (órgãos ou entidades da administração pública direta ou indireta de qualquer esfera de governo, bem como entidade privada, sem fins lucrativos com o qual a administração pública federal pactua a execução do Programa) que estariam sob a responsabilidade da EC 14. Essa estrutura ocorre mediante a celebração de convênio, que é um acordo ou ajuste que disciplina as transferências de recursos financeiros do orçamento fiscal e da Seguridade Social da União, e que tem como partícipe, o cedente ou contratante, especialmente quanto às características do objeto.

Posteriormente, selecionou-se o convênio participante da pesquisa, a partir dos seguintes critérios: 1) ser novo, com ordem de início a partir do ano da pesquisa, pois assim, possibilitaria o acompanhamento de todo o processo a ser avaliado; 2) participação dos coordenadores e monitores de núcleos que integrariam a pesquisa em processo de formação do PST; 3) o aceite na participação da pesquisa.

A Conveniada - prefeitura de um município do interior do Estado de São Paulo - contemplou os critérios de seleção, constituindo a amostra. Destaca-se que a Secretaria Nacional de Esporte Educacional (SNEED/ME), responsável pela organização e desenvolvimento do PST autorizou o desenvolvimento da pesquisa junto ao Convênio selecionado.

Desse modo, conforme informações obtidas com o próprio convênio, os profissionais que compõem o Projeto nesse Município e, que constituem os participantes da pesquisa são: o coordenador geral (responsável pelos aspectos gerenciais do convênio), a coordenadora pedagógica (responsável pelas orientações de cunho pedagógico aos coordenadores e monitores de núcleos), atuando diretamente, 10 coordenadores de núcleos, 10 monitores de atividades esportivas e 5 monitores de atividades complementares, sendo que os últimos desenvolvem atividades em dois núcleos ao mesmo tempo. Além desses profissionais, participaram do estudo,

por meio de entrevistas semi-estruturadas, 120 beneficiados do PST. Ao todo, 10 núcleos de Esporte Educacional constituíram a presente investigação.

Após a Convenente, que compõe a amostra do estudo, ter confirmado participação, estabeleceu-se contato com o coordenador geral e a coordenadora pedagógica, a fim de solicitar a autorização para o desenvolvimento da pesquisa, bem como dos termos de consentimento livre e esclarecido, explicando os objetivos e procedimentos metodológicos. Esses documentos foram formalizados anteriormente à primeira etapa da coleta de dados. Como relatado, a Convenente selecionada está sob-responsabilidade da EC 14, que além de assessorar na elaboração dos Planejamentos Pedagógicos dos seus Núcleos (PPNs) e, acompanhar por meio de visitas *in loco* as ações administrativas e pedagógicas desenvolvidas, responsabilizou-se por conduzir o processo de capacitação dos coordenadores e monitores de núcleos.

4.3 Procedimentos e instrumentos de coleta dos dados

Como instrumentos utilizados, como fonte de dados, foram organizadas entrevistas semi-estruturadas¹⁰, questionários e diário de campo. Os questionários foram destinados aos coordenadores e monitores dos núcleos do Convênio pesquisado, referentes à capacitação promovida pela SNEED/ME. As observações registradas em diário de campo e as entrevistas semi-estruturadas com os coordenadores, monitores e alguns beneficiados dos núcleos selecionados, foram utilizadas para analisar as ações dos profissionais junto aos núcleos do PST.

Quatro etapas constituem a coleta de dados. Na primeira, concretizada anteriormente ao processo de capacitação oferecido pelo ME, realizou-se o mapeamento da realidade, objetivando a identificação do contexto e dos sujeitos sociais investigados, a fim de diagnosticar como as questões de cunho pedagógico estavam sendo consideradas, antes do processo de

¹⁰ A entrevista semi-estruturada, segundo Triviños (1987) permite ao informante seguir espontaneamente sua linha de pensamento e de suas experiências, trilhando um caminho principal colocado pelo investigador.

formação continuada. Nesse momento, os PPNs dos núcleos cadastrados *on line*, no Sistema do PST, foram avaliados e reenviados ao convênio, com as devidas orientações.

Na segunda etapa concretizou-se o acompanhamento da capacitação oferecida, analisando o comprometimento dos coordenadores e monitores de núcleo durante o processo, por meio de entrevistas que buscaram investigar a compreensão, acerca do sentido e significado dessa formação em suas ações cotidianas. Foram aplicados questionários que avaliaram o evento, em três dimensões, quais sejam: a infraestrutura e a logística disponibilizada para a realização do evento; as temáticas selecionadas para o processo de capacitação e, por fim, a forma utilizada para o desenvolvimento temático.

Na terceira etapa, já com os PPNs ajustados e aprovados pela Coordenação Geral de Acompanhamento Pedagógico e Administrativo (CGAPA/SNEED/ME), retornou-se aos núcleos participantes do estudo. Essa fase objetivou constatar em como estavam sendo consideradas as ações pedagógicas após a capacitação do ME. Nesse momento, se realizaram conseqüentemente, as interferências e cobranças da EC 14, nos procedimentos relacionados ao planejamento e ações metodológicas.

E na quarta e última etapa da pesquisa, efetuou-se novo retorno aos núcleos pesquisados, sendo uma segunda constatação das ações dos atores pesquisados, após a formação continuada oferecida e o trabalho de acompanhamento e aconselhamento da EC 14. Nessa etapa, objetivou-se também analisar, o amadurecimento da proposta pedagógica do PST, bem como o sentido e significado que os profissionais atribuem às intervenções da equipe. Para preservar a identidade dos sujeitos envolvidos no estudo, criou-se um código para cada entrevistado e núcleo pesquisado. Destaca-se que o convênio em questão apresenta cinco monitores de atividade complementar que trabalham em dois núcleos ao mesmo tempo. Apresenta-se, a seguir, o Quadro 1, com a referente codificação.

Núcleo de Esporte Educacional	Coordenador de Núcleo	Monitor de Atividade Esportiva	Monitor de Atividade Complementar
NE1	CN1	MN1	MA1
NE2	CN2	MN2	MA1
NE3	CN3	MN3	MA2
NE4	CN4	MN4	MA2
NE5	CN5	MN5	MA3
NE6	CN6	MN6	MA3
NE7	CN7	MN7	MA4
NE8	CN8	MN8	MA4
NE9	CN9	MN9	MA5
NE10	CN10	MN10	MA5

Quadro 1: Codificação das entrevistas realizadas no PST.

Fonte: TEIXEIRA, F. C. (2012).

Ressalta-se que as entrevistas foram realizadas individualmente, com cada um dos sujeitos pesquisados.

4.4 Procedimentos e instrumentos de análise

Os dados coletados por meio das entrevistas semi-estruturadas foram discutidos e tratados com base na metodologia de análise de conteúdo, proposta por Bardin (1977, p. 38) entendida “como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Essa análise caracteriza-se por três fases diferenciadas: a) a pré-análise: fase de organização, na qual os dados coletados são sistematizados e operacionalizados; b) exploração do material: momento em que os dados sistematizados são pré-analisados e administrados de modo sistemático, sendo previamente tomadas as decisões do pesquisador e; c) a inferência e a interpretação: codificação que permite a

transformação dos dados em unidades de significados para o responsável pela pesquisa.

Os dados coletados nas questões fechadas do questionário e os dados analisados que abrangem todo o Convênio (relatos dos beneficiados) foram tabulados por meio de estatística simples ou percentual, que apresenta com a frequência simples, os totais de resultados.

De acordo com os procedimentos apresentados, análises e do referencial teórico discutido neste estudo, espera-se compreender como se apresenta o PST nos núcleos investigados, especialmente, em relação ao planejamento e procedimentos metodológicos adotados. A partir das observações espera-se contribuir para a melhoria de futuras propostas de planejamento.

4.5 Aspectos éticos da pesquisa

A ética em pesquisa indica que, por estar em contato com os sujeitos investigados, o pesquisador acaba sofrendo intervenção e intervindo nessa relação. Por isso, metodologicamente, este deve aceitar a implicação de seu trabalho e, por conseguinte, estar aberto a críticas, questionamentos, interferências e sugestões dos sujeitos pesquisados (ANDALOUSSI, 2004). Nesse sentido, a relação pesquisador-pesquisado deve ser clara e sujeita à renegociação sem, contudo, ferir os termos essenciais da ética em pesquisa com seres humanos.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi assinado pelos pesquisados e responsáveis pelos beneficiados, que mantiveram posse de uma cópia. Nesse documento, os sujeitos acordam que, de comum acordo entre as partes, não haverá ônus pelos procedimentos relativos à coleta dos dados. Ressalta-se que foi garantido o anonimato dos participantes, bem como dos locais de realização da pesquisa.¹¹

¹¹O Comitê de Ética da Universidade Estadual de Maringá aprovou esta pesquisa por meio do Parecer nº. 348/2011. Nota da autora.

5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A presente pesquisa se realizou em quatro etapas de coleta de dados, que foram contempladas dentro de tópicos que descrevem e analisam os dados obtidos no decorrer da investigação.

Dispõe-se de uma Linha do Tempo que identifica como as etapas foram realizadas, conforme Quadro 2.

Etapa 01	Etapa 02	Etapa 03	Etapa 04
<ul style="list-style-type: none">- Mapeamento da situação inicial do convênio, a partir de diário de campo.- Análise inicial dos PPNs.- Entrevistas com os coordenadores, monitores e beneficiados.- Atendimento às Diretrizes (aspectos físicos e materiais).- Atendimento às questões pedagógicas (planos e atividades propostas).- Atendimento às questões de RH.	<ul style="list-style-type: none">-Contato com o RH.-Desenvolvimento da capacitação.-Entrevistas com os coordenadores e monitores sobre o processo de capacitação.	<ul style="list-style-type: none">- Primeira verificação <i>in loco</i> pela EC 14 da situação apresentada pelo convênio.- Mapeamento da situação do convênio após a capacitação oferecida pelo ME, a partir de diário de campo.-Entrevistas com os coordenadores, monitores e beneficiados.-Interferências da EC 14 nas ações relacionadas ao planejamento e metodologia adotadas pelo Convênio.	<ul style="list-style-type: none">- Segunda verificação <i>in loco</i> pela EC 14 do amadurecimento da proposta perante o processo de acompanhamento e as propostas trabalhadas na formação do ME.- Mapeamento da situação do Convênio após a capacitação oferecida pelo ME e, intervenções da EC 14, a partir de diário de campo.-Entrevistas com os coordenadores, monitores e beneficiados.

Quadro 2: Linha do tempo da pesquisa no PST.

Fonte: TEIXEIRA, F. C. (2012).

Considerando essas etapas, as temáticas que se seguem, pretendem discutir o processo vivenciado nessa investigação. No tópico “*O Convênio*” e “*As etapas iniciais de planejamento*” têm-se a fase inicial de planejamento do convênio, apresentando como se deram as possíveis aproximações e envolvimento dos seus profissionais com a futura realidade de trabalho. Em “*O panorama inicial das atividades do Convênio pesquisado*” abordou-se, sobretudo, como as questões de cunho pedagógico estavam sendo consideradas antes do processo de formação,

No tópico “*A Capacitação oferecida pela SNEED/Ministério do Esporte*” está o processo de formação da SNEED/ME com as avaliações do evento pelos participantes em três dimensões, a infraestrutura e a logística disponibilizada para a realização do evento; as temáticas selecionadas para o processo de capacitação e a forma utilizada no desenvolvimento das temáticas. Apresentamos, ainda, o comprometimento dos recursos humanos durante o processo e os relatos que demonstram sua compreensão acerca do sentido e significado dessa formação, para as ações cotidianas no PST.

“*O reflexo inicial do processo de capacitação vivenciado e o processo de acompanhamento e reforço às ações pedagógicas*” apresenta a primeira verificação da EC 14 nas ações dos pesquisados (sujeitos), ocorrendo as interferências dessa equipe nas questões associadas ao planejamento e metodologias adotadas. Por fim, no tópico “*O resultado final do processo de formação continuada e acompanhamento desenvolvido*” apresenta-se uma segunda constatação das ações do convênio, após o processo de formação continuada e o trabalho da EC 14 junto aos núcleos.

5.1 O Convênio e as etapas iniciais de planejamento

Na etapa 1, considerou-se fundamental examinar, anteriormente às análises das ações dos coordenadores de núcleo, seu possível envolvimento anterior com o PST, desempenhando outra função, haja vista que este ofereceria condições aos profissionais de estarem familiarizados com a proposta. Outro ponto fundamental diz respeito aos posicionamentos dos

profissionais com suas funções no Programa, com referência às possíveis leituras acerca do PST e acesso ao seu site.

O quadro 3 apresenta o grupo de profissionais e seu preparo para trabalhar com os núcleos do PST. Ressalta-se que para facilitar a visualização dos dados utilizamos as palavras: NÃO para os profissionais que não tiveram envolvimento anterior com o PST, não fizeram leituras e não acessaram o site do Programa; SIM para os profissionais que já tiveram envolvimento anterior com o PST, já fizeram leituras e acessaram o seu site; e, PAR, para os profissionais que tiveram envolvimento parcial com o PST, fizeram leituras parciais e acessaram o site algumas vezes.

ASPECTOS ANALISADOS	NÚCLEOS									
	CN1	CN2	CN3	CN4	CN5	CN6	CN7	CN8	CN9	CN10
Envolvimento anterior com o PST	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Leitura sobre o PST	NÃO	NÃO	NÃO	PAR	NÃO	PAR	NÃO	NÃO	NÃO	PAR
Acesso ao site	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	PAR	NÃO	PAR	PAR	NÃO	PAR

Quadro 3: Grupo de profissionais e o preparo para trabalhar com os núcleos do PST.

Fonte: TEIXEIRA, F. C. (2012).

Os pesquisados consideraram que não tiveram envolvimento anteriores, ressaltando a fase de prévio conhecimento do Programa. Verificou-se que 70% dos profissionais não realizaram leituras acerca do PST e, 60% ainda não tinham acesso ao site.

Os que realizaram algum tipo de leitura e/ou acessaram o site, afirmaram que tal ação se deu de maneira incompleta. Dentre os aspectos mencionados incluem-se, os fundamentos e objetivos do PST; o Programa como Projeto Social; o esporte trabalhado a partir do ensino inclusivo, contrário ao rendimento esportivo; o público-alvo em condição de vulnerabilidade social;

as faixas etárias que são contempladas e a ocupação do tempo ocioso dos beneficiados, tendo em vista sua formação integral.

Destaca-se que a leitura do material específico do PST é indispensável para a vinculação dos profissionais junto ao Programa. Um total de 70% dos pesquisados consideraram não ter feito a leitura do material em questão e, 30% não a concretizou de maneira satisfatória, ou seja, direcionaram-se ao emprego, sem saber quais seriam suas responsabilidades e quais os propósitos que precisariam alcançar. Isso nos remete à formação, pois esses profissionais deveriam, pelo menos minimamente, conhecer a sua conduta profissional.

Esse aspecto se coloca como um fator complexo, pois o envolvimento com o Programa exige que os profissionais tenham um mínimo de entendimento dos seus propósitos, pois, do contrário, a vinculação e aderência ao trabalho poderão ser sensivelmente prejudicadas. Não observar devidamente as etapas que envolvem um preparo adequado, pode refletir em consequências para o processo de planejamento e seu futuro desenvolvimento.

A partir das discussões, analisa-se a situação inicial do Convênio, no que diz respeito, aos Planejamentos Pedagógicos de Núcleos (PPNs). A Ordem de Início do Convênio¹² pesquisado ocorreu em março de 2011, porém, as atividades tiveram início efetivo em todos os seus núcleos no mês seguinte. No mês de maio, os PPNs cadastrados *on line* no Sistema do PST foram avaliados pela EC 14 e reenviados ao Convênio, para que as orientações solicitadas fossem ajustadas.

Faz-se necessário esclarecer que este procedimento se coloca como uma rotina de ações das equipes colaboradoras, ou seja, apoio no processo de análise e melhoria nos planejamentos apresentados pelas diversas Conveniadas e seus núcleos de desenvolvimento.

Os convênios têm aproximadamente 45 dias após o início efetivo de suas atividades para finalizar no Sistema de Acompanhamento Pedagógico e Administrativo (SIAPA) todo o processo de avaliação dos PPNs, ou seja, ter concluído adequadamente com aval das ECs. Destaca-se que este sistema foi desenvolvido exclusivamente para o Programa, sob a coordenação e

¹² Autorização do Ministério do Esporte para os núcleos iniciarem suas atividades. Nota da autora.

responsabilidade de uma equipe de informática vinculada à Universidade Estadual de Maringá (UEM).

As orientações da EC 14, responsável pela avaliação dos PPNs do Convênio investigado, num primeiro momento, se referiram aos objetivos dos PPNs, que não estavam claros quanto a sua especificidade; aos processos avaliativos disponíveis em seus anexos, não demonstrando um acompanhamento contínuo dos alunos, não atendendo, por exemplo, à avaliação do aluno pelo professor; aos planos de aula, também disponíveis nos PPNs e que não apresentavam estrutura adequada.

Como indicativos para melhoria dos referidos aspectos, foram disponibilizados exemplos de objetivos, tanto para o geral, quanto para os específicos. Ocorreu, ainda, a apresentação de sugestões de instrumentos avaliativos possíveis de serem aplicados (ambos disponíveis no livro *Fundamentos Pedagógicos do PST*) e, ainda, observações relacionadas de como organizar uma estrutura adequada para os planos de aula, contendo exemplos, com conteúdo, tema, objetivo e avaliação já definidos.

5.2 O panorama inicial das atividades do Convênio pesquisado

Neste tópico, que se refere à etapa 1 da pesquisa, apresentam-se os pontos eleitos para a análise das ações relacionadas a planejamento e metodologia, tendo em vista os primeiros dados coletados no campo da pesquisa. Os dados foram agrupados nas seguintes categorias: *Dados Gerais do Convênio, Planejamento, Procedimentos Metodológicos e Relatos dos Beneficiados*.

O quadro 4 apresenta a primeira categoria “*Dados Gerais do Convênio*”, ilustrando como os núcleos se apresentaram, no tocante ao conjunto de indicadores analisados nesta categoria. Os espaços em que a letra X está assinalada significam que não havia recurso humano presente.

ASPECTOS ANALISADOS	NÚCLEOS									
	NE1	NE2	NE3	NE4	NE5	NE6	NE7	NE8	NE9	NE10
Localização	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM
Acesso	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO
RH– Coordenador formado em EF	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
RH – Monitor de AE graduando em EF	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
RH – Monitor de AC graduando em EF	SIM	SIM	SIM	SIM	X	X	SIM	SIM	SIM	SIM
Estrutura Física	SIM	SIM	PAR	PAR	PAR	PAR	SIM	SIM	SIM	SIM
Recursos Empregados	PAR	PAR	PAR	PAR	PAR	PAR	PAR	PAR	PAR	PAR
Atendimento às três modalidades	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Atendimento às ACs	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM
A frequência de atendimento	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM

Quadro 4: Dados Gerais do Convênio PST.

Fonte: TEIXEIRA, F. C. (2012).

Em relação aos Dados Gerais do Convênio pesquisado, analisou-se os seguintes indicadores: a) a composição do convênio; b) a estrutura e os recursos utilizados; c) as modalidades trabalhadas e a frequência de atendimento prevista, discutidos a seguir.

a) A composição do Convênio

O convênio apresenta a composição de um Centro Esportivo, de dois Ginásios Esportivos, de um Centro Social Urbano e de um SEST/SENAT,

com a implantação de dois núcleos do PST em cada local. Sobre o acesso dos núcleos pelos beneficiados, foi identificado que 20% estão instalados em local de difícil acesso, aspecto que desencadeia maior rotatividade dos beneficiados, prejudicando sua permanência e a frequência esperada pelas diretrizes, ou seja, a participação em três vezes por semana.

Destaca-se que tais questões podem influenciar de maneira negativa, na concepção do Programa, em fazer uso do Esporte Educacional como meio para contribuir na formação dos seus beneficiados. Para enfrentar o problema, o Convênio precisa operacionalizar estratégias para viabilizar o acesso dos beneficiados aos núcleos e/ou mudá-los de local.

Os profissionais que compõem o Convênio pesquisado são: um coordenador geral, responsável por gerenciar o Projeto; uma coordenadora pedagógica, que atua diretamente como responsável pelas orientações de cunho pedagógico junto aos coordenadores e monitores de núcleos; 10 coordenadores de núcleos, 10 monitores de atividades esportivas e 4 monitores de atividades complementares, sendo que os últimos desenvolvem suas atividades em dois núcleos ao mesmo tempo.

Os pesquisados (sujeitos) são graduandos ou formados na área de Educação Física. Esta questão foi verificada, tomando por base as diretrizes do Programa, em que o coordenador pedagógico, os coordenadores de núcleo e os monitores de atividades esportivas devem compor a área. O coordenador geral e os monitores de atividades complementares podem ser profissionais de outras áreas.

Os núcleos NE5 e NE6 não apresentaram monitores de atividades complementares, pois, no período inicial, este profissional estava em fase de contratação, já que a antiga monitora desses núcleos havia se desvinculado do Projeto. Caso seja pactuado no plano de trabalho com o Ministério do Esporte, a participação de monitores para as atividades complementares, o convênio tem por obrigação, buscar novas contratações imediatas sempre que necessárias, em substituições de recursos humanos, de forma a não prejudicar o desempenho funcional do núcleo.

Com isso, pode-se verificar que o convênio pesquisado tem praticamente organizado o seu RH, bastando apenas atentar-se para o cumprimento do Plano de Trabalho em relação aos monitores das atividades

complementares para dois núcleos. Isso se coloca como uma constante em todos os Convênios do PST, pois há grande rotatividade de monitores, uma vez que o valor da bolsa para certas regiões deixa a desejar, assim como os monitores, por vezes, encerram seus cursos, ficando inviável prosseguir nessa condição profissional.

b) A estrutura e os recursos utilizados

Outro aspecto analisado foi a estrutura física, onde se identificou que 60% dos núcleos dispõem de estruturas adequadas para o desenvolvimento das atividades, ou seja, oferecem espaços físicos permanentes, como, por exemplo, quadras, ginásios, campo de grama, salas multiúso, banheiros e bebedouros, em boas condições, e, ainda, disponibilizam espaços que comportam a demanda de atendimento prevista.

Verificou-se nos núcleos (NE3, NE4, NE5 e NE6), a utilização de apenas um espaço físico para as atividades do Programa, não se apresentando de acordo com os espaços cadastrados nos PPNs, que oferecem outros locais.

Destaca-se que os espaços cadastrados nos PPNs estão disponíveis para os núcleos, mas por motivos de necessidades de reformas e/ou acordos com outros projetos da cidade, que também os utilizam, não estão sendo aproveitados. Cabe aos profissionais vinculados ao Convênio viabilizarem o uso desses locais, diante da importância de estruturas físicas condizentes com o atendimento previsto, pois, do contrário, pode dificultar sobremaneira a garantia de qualidade das aulas ministradas.

De acordo com Bronfenbrenner (1996), o desenvolvimento humano é um conjunto de processos ativos que produz mudanças nas crianças. Ocorre a partir da interação com o ambiente (pessoa/processo/contexto) e das relações interpessoais. Nesse contexto, os padrões interativos de desenvolvimento variam de contexto para contexto, sendo que a organização de um ambiente favorável para o ensino precisa ser considerada no processo e, conseqüentemente, os profissionais envolvidos com o PST precisam se atentar à preparação de ambientes adequados para o desenvolvimento das suas atividades, de forma a engajar-se no oferecimento

de espaços que colaborem para o processo de desenvolvimento dos seus participantes.

Em 80% dos núcleos pesquisados constata-se a variabilidade de materiais, como por exemplo, bolas, cones, cordas e arcos. Contudo, nenhum dos professores apresentou elementos diferentes, além dos conhecidos tradicionalmente nas aulas de Educação Física. Outros recursos poderiam ser empregados, como, por exemplo, filmes e vídeos sobre esporte, programas de televisão, internet, passeios dirigidos, revistas e jornais.

Oliveira et al. (2009) lembram que fazer uso de recursos diversificados pode despertar a curiosidade dos alunos e tornar-se um meio para discutir o esporte. Destacam a necessidade de ir além no uso de recursos e infraestrutura conhecidos, para que outros elementos sejam aproveitados pelos núcleos, favorecendo a apropriação crítica e consciente de conhecimentos oriundos de manifestações esportivas.

Para aprimorar a prática pedagógica dos profissionais envolvidos nos núcleos do Programa, os autores ressaltam que os recursos devem:

- a) tornar as atividades desenvolvidas em aulas mais prazerosas;
- b) permitir participação e envolvimento constante dos alunos;
- c) diversificar-se e alterar-se em função das características das atividades, das necessidades e interesses dos alunos;
- d) favorecer a apropriação dos conhecimentos e dos valores que a vivência de cada conteúdo oferece.

Com isso, pôde-se constatar que nos aspectos estrutura e recursos utilizados, o convênio atende parcialmente aos preceitos do Programa, faltando atentar-se para o cumprimento do estabelecido, no que diz respeito, às estruturas físicas utilizadas e para a importância dos profissionais considerarem no planejamento de suas aulas, a diversidade de recursos, buscando atender da melhor forma possível seu grupo de participantes.

c) As modalidades trabalhadas e a frequência de atendimento

O Convênio pesquisado desenvolve ciclos trimestrais de modalidades esportivas coletivas e individuais. Na etapa 1 da pesquisa, desenvolveu-se o primeiro ciclo de atividades, com as modalidades coletivas futsal e basquete e, as modalidades individuais xadrez e atletismo.

Embora os núcleos oferecessem o mínimo de três modalidades esportivas (futsal, basquete e atletismo), conforme estabelecem as diretrizes do Programa, com duas modalidades esportivas coletivas e uma individual, verifica-se que a modalidade individual xadrez prevista, não foi ofertada em nenhum dos locais de atendimento. Segundo os coordenadores, o material (kit de xadrez), ainda não havia sido entregue aos núcleos, o que inviabilizou a oferta dessa atividade. As atividades complementares encontradas foram as de recreação; trabalhos manuais, com confecção de materiais; capoeira e atividades de percussão, ofertadas em 80% dos locais visitados.

No tocante à frequência de atendimento aos beneficiados, constata-se que 100% dos pesquisados trabalham conforme as orientações do PST, desenvolvendo suas aulas três vezes por semana, no turno matutino e vespertino, com duração de 02h e 50min, para cada turno.

Dessa forma, observa-se que o Convênio está adequado quanto à oferta de, no mínimo, três modalidades esportivas e quanto à frequência de atendimento, falta viabilizar a entrega pontual dos materiais das modalidades ofertadas e disponibilizar as atividades complementares para todos os núcleos, para que ofereça todas as atividades, conforme acordo pactuado em seu Plano de Trabalho.

Com o esclarecimento dos pontos relacionados à primeira categoria analisada “*Dados Gerais do Convênio*”, a segunda categoria *Planejamento*, foi organizada a partir dos relatos coletados no campo da pesquisa. O quadro 5 evidencia as questões associadas ao Planejamento, ilustrando como os núcleos se apresentaram no conjunto de aspectos verificados.

ASPECTOS ANALISADOS	NÚCLEOS									
	NE1	NE2	NE3	NE4	NE5	NE6	NE7	NE8	NE9	NE10
Participação na elaboração do PPN	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
PPN disponível para consulta	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Consulta do PPN pelos coordenadores de núcleo	PAR	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	PAR	PAR	NÃO	PAR	SIM
Acesso do PPN pelos monitores	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM
Planejamento de aulas pelos coordenadores	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Participação no planejamento de aulas pelos monitores	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Responsabilidades assumidas pelos monitores	PAR	PAR	PAR	PAR	PAR	PAR	SIM	SIM	PAR	PAR

Quadro 5: Questões associadas ao Planejamento do PST.

Fonte: TEIXEIRA, F. C. (2012).

No âmbito educacional, planejar significa trilhar caminhos, sendo uma ação que paulatinamente possibilitará ao educador prever os resultados almejados, a fim de alcançar os objetivos previamente definidos. Nesse contexto, planejar não é uma tarefa fácil, pois requer comprometimento de todos os envolvidos no processo de ensino - professores, diretores e toda comunidade escolar. Oliveira et al. (2009, p. 235), ressaltam que “planejar é agir em função de finalidades, objetivos e metas, compartilhando com o coletivo um desejo assumido individualmente”.

Compreende-se a importância do planejamento para que as propostas do PST se manifestem em ações efetivas, visando a configuração do convênio pesquisado, no que diz respeito, à elaboração e aplicação dos PPNs, incluídos como “Planos Macros” no PST. Avaliou-se por meio de entrevista semi-estruturada, se houve participação dos coordenadores de núcleo na elaboração desses planejamentos, considerando a sistematização de um

planejamento participativo, entre coordenadores e monitores, no qual se definirão as ações educativas que serão realizadas no período de vigência do convênio.

Sobre esse ponto, na etapa 1 da pesquisa, os coordenadores consideraram que não participaram efetivamente da formulação do Planejamento Pedagógico do seu núcleo, explicando que tal incumbência esteve sob a responsabilidade da coordenadora pedagógica e, em alguns relatos, a participação do coordenador geral. Somente os coordenadores (CN4; CN7; CN8; CN10) consideraram o fluxo de informações à coordenadora pedagógica, de acordo com os locais disponíveis e sugestões de modalidades a serem ministradas, consistindo em dados concretos dos PPNs.

Salienta-se que esses planejamentos não devem se colocar, exclusivamente, como documentos formais para a aceitação da proposta da Entidade pelo PST, passando, desse modo, a não assumir sua representatividade. O seu valor dentro do Programa se legitima, na elaboração, com conseqüente aplicabilidade, indispensáveis à concretização das ações educacionais em seus núcleos. Corroborando para a discussão Veiga (1995) lembra que o projeto político-pedagógico vai além de um agrupamento de planos de ensino e atividades diversas, não devendo ser algo construído e, em seguida, arquivado, mas sim, construído e vivenciado em todos os momentos do processo educacional.

Com relação aos Planejamentos Pedagógicos dos núcleos e sua disponibilidade para acesso e consultas, dos coordenadores entrevistados, 50% considerou a ausência de material disponível para consulta e estudo. Dentre os que pesquisaram o planejamento, a consulta aconteceu no início do Projeto, durante o andamento das primeiras reuniões pedagógicas. Apenas o CN10 alegou que o examinava semanalmente, em reuniões. Este é um ponto de constante inquietação, no que diz respeito à prática pedagógica de professores de Educação Física.

Como pensar no planejamento além de um documento formal, verdadeiramente vinculado às ações dos profissionais da nossa área? Concorda-se com Bossle (2003) ao afirmar que o planejamento e a prática pedagógica devem ser um só processo e não partes fragmentadas. A partir dessa compreensão é possível promover a aproximação das práticas

pedagógicas com suas próprias necessidades de reflexão no contexto educacional.

Destaca-se ainda, que os monitores foram questionados a respeito do acesso ao PPN, haja vista que o acesso é imprescindível ao seu processo de amadurecimento junto ao Programa. Em resposta a essa questão, 60% dos monitores afirmaram ter acesso, por meio dos coordenadores e/ou nas reuniões pedagógicas que ocorrem semanalmente, com a participação dos profissionais envolvidos e da coordenadora pedagógica.

Somente o MN10 apresentou informações relativas à sua configuração. Em seus relatos apurou-se o auxílio voluntário junto à coordenadora pedagógica, na organização inicial do Projeto, afirmando, ter acesso às ações burocráticas, como por exemplo, licitações necessárias e inscrições dos beneficiados.

Sobre o PPN, refere-se a um documento onde se apresenta a divisão de ciclos de modalidades, as definições de horários e do período de férias, não fazendo menção às estratégias metodológicas e aos processos avaliativos, compreendidos como elementos fundamentais à prática pedagógica dos professores. Salienta-se que o PPN, como um “Plano Macro”, que contém a proposta a ser seguida no período de vigência do convênio, deve nortear as ações dos núcleos, não podendo ser tratado como um mero documento formal, mas como orientação a ser adotada para a concretização dos objetivos e propósitos estabelecidos.

Diante do exposto, avalia-se o planejamento do conjunto de aulas e atividades, como “Plano Micro” no Convênio. Os entrevistados consideraram a elaboração dos planos de aula, materializados nas reuniões pedagógicas, onde 70% afirmou que os planos são elaborados com base em discussões e troca de experiências com coordenadores de outros núcleos.

Por um lado, representa uma organização bastante positiva do Convênio, haja vista a necessidade da elaboração de planos de aula, que para o PST, de acordo com Oliveira et al. (2009), são ações educativas sistematizadas, que dão sentido e significado às intervenções dos educadores. Por outro lado, considera-se que tal ação, por parte dos pesquisados, possa ser momentânea e intencional, por conta de suas responsabilidades e deveres no PST, e não garanta suas práticas cotidianas.

Contudo, ressalta-se, o acesso às pastas de coordenadores de núcleo verificando os planos de aula (impressos), que seriam aplicados no decorrer da semana, que proporcionou a percepção de garantia dos profissionais, quanto a elaboração de planos de aula.

Outro ponto que se caracterizou positivo são as reuniões pedagógicas, onde os coordenadores de núcleo podem debater sobre as dificuldades e as possibilidades de cada um, enriquecendo o conhecimento na troca de experiências com outros profissionais e com a colaboração da coordenadora pedagógica. Destaca-se a necessidade da elaboração dos planos de aula se manter articulada ao Planejamento Pedagógico do Núcleo, por isso a importância dos acessos e consultas.

Sobre a participação dos monitores de atividades esportivas no planejamento de aulas, considerou-se apenas a participação nas primeiras reuniões pedagógicas, momento designado à elaboração dos planos de aula e, por decisão do coordenador geral e da coordenadora pedagógica, no período da pesquisa, não estavam participando das reuniões.

Os monitores afirmaram que, mesmo sem participar das reuniões pedagógicas, apresentavam ideias e sugestões de novas atividades para os coordenadores, que analisavam as propostas e, possivelmente, seriam incluídas no planejamento da semana.

Os monitores de atividades complementares ficaram responsáveis em elaborar os planos específicos de suas aulas, não apresentando relação direta com as ações de planejamento dos coordenadores de núcleo. Esse é um dos pontos que precisam ser repensados pelo convênio, pois os monitores de atividades complementares, apesar da responsabilidade com suas aulas, devem trabalhar conjuntamente com seus coordenadores, para que as atividades complementares sejam pensadas e desenvolvidas, de forma a organizar práticas que considerem o processo de ensino-aprendizagem em sua totalidade.

As diretrizes do PST são de extrema importância para os coordenadores de núcleo promoverem reuniões periódicas com seus monitores, no intuito de analisar e organizar relatórios de desempenho do núcleo, objetivando a elaboração de propostas de redirecionamentos das práticas pedagógicas e/ou inclusão de outras ações que possam enriquecer o

Projeto. Desse modo, entende-se que os monitores precisam participar das reuniões pedagógicas semanais do convênio pesquisado, necessário tanto para o melhor funcionamento do núcleo, como para o seu próprio desenvolvimento profissional.

Nessa conjuntura, analisa-se também a participação e responsabilidade dos monitores com as ações do Projeto. Os coordenadores entrevistados declararam a participação dos monitores pautada em auxiliá-los na organização e desenvolvimento das aulas, como por exemplo, dividir as turmas nas atividades, dispor os materiais que serão utilizados na quadra e ministrar o alongamento e/ou alguma variação de atividade.

O CN7 e o CN8 revelaram participação efetiva de seus monitores, afirmando serem responsáveis por explicar as atividades e tomar conta do grupo de crianças menores. Nota-se em todos os núcleos, os monitores responsáveis por distribuir o lanche e organizar os materiais utilizados.

Para as diretrizes do Programa, as atribuições dos monitores devem transcender essas questões, ou seja, passam a desenvolver conjuntamente com o coordenador de núcleo, o planejamento das aulas; mecanismos e instrumentos pedagógicos de frequência e registro das atividades trabalhadas diariamente.

E, ainda, responsabilizar-se pelo zelo, juntamente com o professor, pela segurança dos alunos, possibilitando, assim, o melhor desempenho funcional do núcleo. Da mesma forma, deve-se entender o trabalho do monitor como um espaço de apoio ao seu processo formativo e, que em futura atuação profissional poderá fazer uso das experiências concretizadas junto aos trabalhos do PST.

Um ponto de destaque refere-se aos coordenadores dos núcleos instalados no mesmo local (lembrando que nesse Convênio há disponibilização de um local de atendimento para dois núcleos), que elaboram seus planos de aula conjuntamente, aplicando-os da mesma forma, isto é, unindo suas turmas para desenvolver as atividades.

Nessa realidade, os coordenadores informaram que mediante o fato do quantitativo de participantes se apresentar inferior à meta prevista, faz-se necessário não separar as turmas dos núcleos que funcionam na mesma instalação física. Nessa ótica ressalta-se o aspecto de motivação, uma vez que

se adotada a prática de separação dos núcleos, acabaria tornando as aulas desmotivantes, considerando o número de beneficiados. Os coordenadores do NE3 e do NE10 salientam ainda que, nessa situação, muitas das atividades propostas seriam impossíveis de serem realizadas.

Sobre tal organização verifica-se que, ao reunir as turmas, em 40% dos cinco locais de atendimento, apenas um dos coordenadores acaba assumindo a liderança das ações, enquanto a participação do outro não permanece satisfatoriamente ativa no decorrer da aula. Ressalta-se essa problemática, como não relacionada à elaboração em conjunto dos planos, mas à sua sistematização, haja vista que os coordenadores precisam estar genuinamente comprometidos com suas ações no Projeto.

Esse aspecto torna-se preocupante e nos leva a um questionamento: será que a formação em Educação Física não prepara seu profissional para que tenha uma ação planejada?

Bossle (2003) ao realizar entrevistas com professores de Educação Física de uma Rede Municipal de Ensino sobre o planejamento, no âmbito do cotidiano escolar, percebeu que os professores consideram o conhecimento adquirido em sua formação como insuficiente para elaborar planejamentos.

Além disso, o pesquisador verificou que os professores de Educação Física consideram o planejamento apenas como uma atividade burocrática a ser realizada no início do ano letivo, ou seja, é desnecessário elaborar planos de aula. Essa afirmativa nos faz questionar, ainda, se podemos fazer alguma ação sem critérios, a qualquer momento e sem organização, ou seja, como vamos justificar a importância do profissional de educação física no processo de formação educacional?

Outra categoria refere-se aos “Procedimentos Metodológicos” adotados nos núcleos investigados, no intuito de identificar, a partir das ações dos profissionais envolvidos, a extensão das propostas metodológicas do PST para o cotidiano dos núcleos em questão. O quadro 6 ilustra os pontos analisados nessa categoria.

ASPECTOS ANALISADOS	NÚCLEOS									
	NE1	NE2	NE3	NE4	NE5	NE6	NE7	NE8	NE9	NE10
Divisão por faixa etária	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO	NÃO
Composição das turmas	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Diversificação de estratégias	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Ensino inclusivo	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO
Participação ativa	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Adoção de regras de convivência	PAR	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Avaliação	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO

Quadro 6: Procedimentos Metodológicos do PST.

Fonte: TEIXEIRA, F. C. (2012).

Sobre os procedimentos metodológicos, os seguintes indicadores foram observados: a) organização das turmas; b) questões de gênero; c) estratégias utilizadas; d) o ensino inclusivo e a participação ativa; e) as regras e a indisciplina dos participantes e f) avaliação.

a) Organização das turmas

Em se tratando da organização dos beneficiados, constata-se em 60%, a ausência de divisão por faixa etária, encontrando participantes de 7 a 17 anos realizando as atividades juntos. Ao questionar os coordenadores sobre tal questão, as justificativas dadas colocam que, mediante o quantitativo baixo de participantes, os beneficiados com menor faixa etária se adaptam às atividades junto aos que apresentam faixa etária maior e, os participantes com habilidades motoras desenvolvidas, podem auxiliar os que demonstram maiores dificuldades.

Este ponto pode ser complexo, uma vez que a divisão por faixa etária é necessária para se considerar os diferentes níveis de aprendizagem, (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

Palma et al. (2009) destacam que é preciso considerar os participantes do PST vivendo em contextos sociais diferentes, formando conhecimentos específicos e apresentando capacidades distintas. Assim, para os autores, crianças de uma mesma idade e turma, podem apresentar distintos níveis de habilidade e, dentre os diferentes níveis de habilidades, o grupo de participantes apresenta formações culturais distintas, bem como linguagens e temas de interesses diversificados.

b) Questões de gênero

Outro ponto avaliado, que faz parte das sugestões do Programa é a composição das turmas, haja vista que elas não devem ser organizadas com a separação de meninos e meninas. Esta orientação se refere à proposta de coeducação, conjecturada pelas diretrizes do PST, que traz nas inúmeras diferenças entre meninos e meninas, sejam elas de ordem cultural ou fisiológica, o respeito pelas diferenças.

Reconhecer e trabalhar as diferenças são papéis do educador, que deve estar atento às questões relacionadas a gênero, de forma a ajudar os alunos a construir relações de respeito e equidade, compreendendo assim, o que os homens e as mulheres trazem de melhor. (DARIDO; OLIVEIRA, 2000, p. 221).

Foi observado que em 60% dos núcleos ocorre a separação de meninos e meninas no desenvolvimento das aulas. Contudo, 40% dos coordenadores de núcleo não fizeram essa divisão dos grupos, e não empregaram estratégias para que os participantes realizassem as atividades conjuntamente. Na modalidade futsal, por exemplo, por influências de ordem cultural, os meninos demonstram habilidades motoras mais desenvolvidas que as meninas. De modo geral, a participação do público feminino mostrou-se menos efetiva, em todos os locais visitados.

c) Estratégias utilizadas

Com relação às estratégias metodológicas utilizadas, 100% dos núcleos determinou a predominância da instrução verbal e demonstração das

atividades pelos professores, com posterior divisão de grupos para a realização das atividades. Não foram avaliadas outras estratégias, como, por exemplo, trabalhos em grupo, elaboração conjunta, as diferentes formas de analisar as modalidades, com acesso à internet, televisão, revistas e jornais. As diretrizes pedagógicas do PST indicam que é possível enriquecer as aulas com diferentes formas de ensinar o mesmo conteúdo. Para Valentini; Toigo (2004), uma organização diversificada de atividades, com níveis diferenciados de desafios para cada atividade, pode valorizar a diversidade, o respeito às diferenças e a inclusão.

d) O ensino inclusivo e a participação ativa

Sobre o ensino inclusivo, 80% dos locais pesquisados, demonstraram as aulas ocorrendo de forma lúdica, com atividades diversificadas, possibilitando a participação de todos, sem privilegiar, exclusivamente, os mais habilidosos.

Esses aspectos são considerados indispensáveis pelo PST quando se trata da inclusão por meio do esporte, em que um ensino prazeroso associado às distintas possibilidades de conteúdos, contribui significativamente para trabalhar com grupos heterogêneos.

Entretanto, no NE9 e NE10 os coordenadores desenvolveram atividades onde o grupo vencedor permanecia mais tempo em ação, indicando a valorização dos mais aptos. Entende-se que, para superar a condição de privilégio aos vencedores em atividades esportivas praticadas por grupos heterogêneos, é fundamental a promoção da inclusão e motivação dos participantes, o que em outra instância, pode despertar o gosto ou interesse para a prática permanente de atividades físicas.

Analisou-se neste aspecto, dentre os coordenadores e monitores pesquisados, a perspectiva de uma prática pedagógica diferenciada, quando, historicamente, é uma área aparece associada à seleção dos mais habilidosos, sobretudo, no ensino do esporte. Melo; Dias (2009, p. 23) ao discorrerem sobre os fundamentos do PST, destacam que “no planejamento das atividades é imperativo termos em mente a constante necessidade de operacionalização da

inclusão, considerando as diversidades de corpos, de etnias, de habilidades, entre outras”.

Ressalta-se que a diversidade nos núcleos do PST é um dos motivos do Programa fazer uso do esporte educacional para a formação de sujeitos críticos, que reconheçam nas diferenças, possibilidades de refletir sobre o contexto em que vivem.

Considerando ainda, a participação dos beneficiados, verificaram-se nas aulas observadas, a não ocorrência de aulas participativas preconizadas de acordo com as orientações do PST, onde os alunos opinam em seu desenvolvimento e, não especificamente, realizem as atividades propostas pelos professores.

Para Palma et al. (2009, p. 91), “a participação ativa é aquela que acontece quando os alunos percebem o valor da tarefa a ser realizada, confiantes de que suas habilidades são suficientes para enfrentar os desafios propostos durante as atividades”.

Não foram avaliadas outras estratégias para garantir a participação ativa dos alunos, conforme as sugestões metodológicas do PST, como por exemplo, solicitar modificações nas regras dos jogos e/ou apresentarem novas propostas para as atividades, o que tornaria as participações mais efetivas, sobretudo, por valorizar a opinião dos participantes, contribuindo sobremaneira com as finalidades educacionais que se pretendem alcançar.

e) As regras e a indisciplina dos participantes

A problemática da indisciplina, cada vez mais presente no contexto das escolas brasileiras, é com certeza um tema relevante a ser trabalhado no cotidiano dos núcleos do PST. Como apontam Darido; Oliveira (2009) ao desenvolverem as atividades no PST, com diversidade de conteúdos, as ações podem potencializar situações de conflitos, envolvendo relações de atitudes e valores. Nesse contexto, 90% dos núcleos visitados não adotaram regras de convivência para enfrentar a problemática relacionada à indisciplina e a convivência dos alunos. Dentre eles, 40% apresentaram

problemas acentuados com a indisciplina dos participantes, relacionados à agressão e desrespeito com os colegas.

No NE1, a coordenadora, na primeira semana do Projeto, reuniu os alunos e elaboraram, em conjunto, as regras de convivência do núcleo. Contudo, não foram, ao longo das aulas, retomando regras de forma a realimentar seus conteúdos, que representa uma ação indispensável, sobretudo, nos momentos onde ocorreram problemas de indisciplina.

Para Darido; Oliveira (2009) as regras de convivência definidas em conjunto com os alunos, podem auxiliar na complexa tarefa do educador em conseguir lidar com a indisciplina. Ressaltam que ao definir as regras, os professores precisam apresentar as razões pelas quais estão sendo colocadas e, as sanções a partir do seu descumprimento.

Como os núcleos do PST são heterogêneos, as situações conflituosas podem se tornar recorrentes, por isso, os profissionais precisam desenvolver estratégias para trabalhar com essa lógica, de forma a minimizar as suas implicações, que podem comprometer consideravelmente o desenvolvimento das aulas.

f) Avaliação

O processo avaliativo é outro assunto mister a ser discutido pelo convênio, haja vista que os núcleos pesquisados não efetivaram avaliações das atividades desenvolvidas, conforme o previsto no seu PPN.

Sobre este ponto, 60% dos coordenadores entrevistados admitiram não realizar avaliações. Dentre os que mencionaram concretizar algum tipo de avaliação, relataram ser apenas mediante observações, mas sem registros ou por meio da participação dos alunos nas atividades.

Esse grupo não apresentou nenhum instrumento específico, com registro das avaliações citadas, na realidade, desconhecem instrumentos possíveis de aplicação, cadastrados nos PPNs de seus núcleos de atuação. Na verdade, os coordenadores em questão, não participaram efetivamente da elaboração do seu planejamento pedagógico de núcleo, o que pode ter contribuído para tal posicionamento.

Oliveira et al. (2009) referendam sobre a importância da avaliação nas ações do PST, destacando ser instrumento de grande valor para se entender as contribuições do Programa na formação dos seus beneficiados, bem como para o educador avaliar a sua prática pedagógica e, a partir daí, pensar em possibilidades de aprimoramento. Nesse sentido, para que as propostas se traduzam em ações efetivas, avaliações do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, bem como da própria prática pedagógica dos profissionais em suas ações, são imprescindíveis.

No conjunto de indicadores relacionados à categoria “procedimentos metodológicos adotados”, o Convênio não atende às diretrizes do PST. Um ponto que pode ser considerado positivo, verificado na maioria dos núcleos, é o ensino inclusivo, com aulas de caráter lúdico. Entretanto, faltam aos profissionais envolvidos certa atenção aos demais aspectos que dizem respeito à metodologia indicada pelo Programa. Com o esclarecimento dos aspectos relacionados aos procedimentos metodológicos, discute-se, a seguir, a última categoria analisada.

Relatos dos Beneficiados

Considerando a importância de articulação dos núcleos, no que diz respeito à participação dos beneficiados nas aulas, estabeleceu-se a categoria “Relatos dos Beneficiados”.

Nessa dimensão, analisaram-se os dados de forma a abranger todo o Convênio, ou seja, a partir dos relatos coletados nos dez núcleos investigados. Para a etapa 1 da pesquisa objetivou-se identificar o motivo que levou os participantes a se interessarem pelo PST; os meios de divulgação que o convênio utilizou para alcançar a meta de atendimento prevista; a preferência em relação às atividades propostas; como se estabeleceu a dinâmica de atuação dos professores e a participação dos beneficiados nas aulas, bem como as oportunidades de participação na escolha das atividades.

Dentre os motivos que os levaram a participar das atividades, prevaleceram o interesse pela prática de atividades esportivas (47,5%), a oportunidade de não ficar em casa sozinho enquanto os pais trabalham (25%), a ocupação do tempo ocioso (20%) e problemas relacionados à saúde (7,5%).

Em pesquisa nacional, com o objetivo de elaborar o sistema de monitoramento e avaliação do PST, concluída pelo Edital de Chamada Pública do Centro de Desenvolvimento do Esporte Recreativo e do Lazer (Rede CEDES), financiada pelo Ministério do Esporte, Souza et al. (2010) ao avaliarem os motivos mencionados pelos beneficiados para a participação no Programa, consideram a prevalência de oportunidades da prática de atividades esportivas (44%), o interesse na vivência do lazer (35%) e a possibilidade de contribuir com a educação (8,3%).

Confrontando os dados coletados nesse estudo com os dados dessa pesquisa, verifica-se que a prática de atividades esportivas é o principal motivo que leva os beneficiados a participarem do PST.

Sobre os meios de divulgação utilizados pelo Convênio, os representativos citados pelos entrevistados foram: divulgação na escola pelos coordenadores de núcleo (55%); carro de som que passou nas comunidades (25%) e por meio de colegas que já participavam do Projeto (20%). A avaliação de Souza et al. (2010) também encontrou como principal meio de divulgação a escola. Nesse ponto, os referidos autores evidenciam o papel da escola no processo de adesão do participante e, ainda, como um espaço significativo para facilitar o acesso.

Para a análise no Convênio pesquisado, destaca-se que esta questão precisa ser focada, haja vista que os núcleos não atenderam à meta prevista. Nessa lógica, os meios de divulgação não devem atuar somente no início das atividades, mas sempre que necessário devem ser utilizados novamente e, ainda, incorporados em outras mídias possíveis.

Com relação à preferência das atividades pelos beneficiados, 72,5% manifestou por modalidades esportivas e 27,5% por atividades relacionadas aos jogos e brincadeiras. Quanto à atuação dos professores, verificou-se que o ensino ocorre por meio de explicação oral, com demonstração das manifestações da cultura corporal.

Por um lado, este é um ponto positivo relacionado aos procedimentos metodológicos, pois como analisa Schmidt (1993) o professor deve adicionar às instruções verbais, o método de demonstração da ação a ser aprendida, seja por meio de filme, fotografia, entre outros possíveis.

Por outro, as sugestões do Programa colocam a importância do emprego de outros métodos, com vistas a atender os diferentes interesses e necessidades dos alunos. Darido; Oliveira (2009) observam que cada estratégia apresenta sua contribuição para ensinar o conteúdo de maneiras diferentes, além da ideia de explorá-los em suas três dimensões - conceitual, procedimental e atitudinal¹³ fundamentais em propósitos educacionais.

Nos aspectos que se referem à participação dos beneficiados, constata-se que em 80% dos núcleos, ocorre apenas na condição de auxiliar os professores a recolher e/ou distribuir os materiais utilizados na aula. Esta afirmativa revelada por meio das observações confirmou-se nos relatos apurados. No NE1 e no NE4 outras foram citadas, tais como: ajudar a ensinar os colegas menores, não desobedecer a regras e respeitar os companheiros. Como as orientações metodológicas do Programa pactuam que ao garantir a participação ativa nas aulas, o professor valoriza as contribuições dos alunos, tornando-os participativos.

Ressalta-se a importância dos profissionais investigados fazerem uso de estratégias que potencializem a participação efetiva do seu grupo de alunos.

Diante do exposto e considerando os dados relacionados às questões que envolvem planejamento e procedimentos metodológicos, a EC 14 entendeu necessário focar no processo de capacitação, com discussões e reflexões sobre a importância dos atores envolvidos participarem da revisão do PPN, conforme indicações dessa equipe, assim como, a permanência do planejamento no núcleo, com as devidas consultas.

E, ainda, debater com os coordenadores e monitores sobre meios de aprimorar as estratégias metodológicas evidenciadas. Destaca-se o fato desses professores e monitores não se envolverem efetivamente com a elaboração inicial do PPN, visto que representa o início do comprometimento que se terá com todo o processo, mister para que suas ações se tornem momentos de construção de conhecimento.

¹³ Os procedimentos metodológicos para o Programa Segundo Tempo se baseiam na classificação de Coll et al. (2000), que corresponde as seguintes questões: “o que se deve saber?” (dimensão conceitual), “o que se deve saber fazer?” (dimensão procedimental) e “como se deve ser?” (dimensão atitudinal).

5.3 A Capacitação oferecida pela SNEED/Ministério do Esporte

Na etapa 2 da pesquisa ocorreu o processo de capacitação dos coordenadores e monitores de núcleo, oferecido pela SNEED/Ministério do Esporte. Faz parte das diretrizes do PST que os coordenadores e monitores do Programa passem pela capacitação continuada, idealizada por essa secretaria e seus consultores. Nesse sentido, conforme destacado no item 3.2.1, os temas trabalhados atendem desde a fundamentação filosófica da proposta do esporte educacional, até como se planejam as ações do programa, visando manter o grupo envolvido atualizado e preparado para o enfrentamento das ações cotidianas dos núcleos do PST.

Assim, os grupos constituídos passam pelo processo de capacitação, a partir do primeiro mês de vivência junto aos beneficiados, pois, posteriormente, existe a possibilidade de ampliação e enriquecimento das discussões de cada um dos temas trabalhados.

O Convênio pesquisado teve a sua capacitação coordenada pela Equipe Colaboradora 14 e uma professora representante da Equipe Pedagógica (EP), no formato de utilização do DVD. Trata-se da exposição dos temas do material específico do PST pelos próprios autores em DVD e que são mediados pelos colaboradores das ECs durante a apresentação. O evento teve como organização a seguinte proposta de desenvolvimento, conforme o Quadro 7:

Horário	Sábado – 29/05/2011		Duração	Esclarecimentos
08h00	Abertura		20min	
08h20	Vídeo – Saudação Secretário Fábio Hansen		04min	
08h25	Vídeo – Saudação Diretora Gianna L. Perim		09min	
08h35	Vídeo – Apresentação da CGAPA - Claudia		09min	
08h50	Tema 01	Fundamentos do Programa Segundo Tempo: entrelaçamentos do esporte, do desenvolvimento humano, da cultura e da educação	24min	15min
9h30	Intervalo			
09h45	Tema 02	Fundamentos do lazer e da animação cultural	24min	15min
10h25	Tema 03	Corpo, gênero e sexualidade: educando para a diversidade	25min	15min
12h30	Almoço			
13h30	Tema 04	Desenvolvimento e aprendizagem motora: aspectos relacionados à prática	42min	18min
14h30	Tema 05	Questões da deficiência e as ações no Programa Segundo Tempo	17min	15min
15h15	Intervalo			
15h45	Tema 06	Organização e desenvolvimento pedagógico do esporte no Programa Segundo Tempo	01h00	30min
17h30	Discussões dos temas apresentados e avaliação das ações do dia			
18h00	Encerramento do dia			
Domingo – 29/05/2011			Tempo	Esclarecimentos
08h00	Tema 07	Procedimentos metodológicos para o Programa Segundo Tempo	01h00	30min
10h30	Intervalo			
09h45	Tema 08	Planejamento do Programa Segundo Tempo: a intenção é compartilhar conhecimentos, saberes e mudar o jogo	45min	30min
11h00	Vivências Práticas		01h00	30min
12h30	Almoço			
13h30	Discussão Geral sobre os temas apresentados e esclarecimentos que se fizerem necessários		30min	
14h00	Exercício sobre o PPN – estruturação e processo de avaliação		01h30	
15h30	Intervalo			
16h00	Aplicação da avaliação sobre os temas		45min	
16h45	Avaliação do dia e das ações gerais da capacitação		15min	
18h00	Encerramento			

Quadro 7: Programação da capacitação oferecida aos coordenadores e monitores pesquisados no PST.

Fonte: Relatório CGAPA (2011).

A mediação pelos formadores, nos momentos de esclarecimentos, se dá de forma pontual e com atividades de estimulação e enriquecimento dos temas, procurando destacar aspectos importantes das falas e também relacionar com as vivências dos participantes. Nesse caso específico, houve a possibilidade de participação conjunta dos monitores do Convênio, o que facilitou o aproveitamento dos temas e vivências práticas. O Quadro 8 apresenta os participantes da capacitação.

Profissionais Capacitados	Número de Participantes
Coordenadores de Núcleo	10
Monitores de Atividades Esportivas	10
Monitores de Atividades Complementares	05
Coordenadora Pedagógica	01

Quadro 8: Participantes da Capacitação do PST.

Fonte: TEIXEIRA, F. C. (2012).

Destaca-se a avaliação da capacitação desenvolvida em três dimensões, sendo: a) a infraestrutura e a logística disponibilizada para a realização do evento; b) as temáticas selecionadas para o processo de capacitação e, por fim, c) a metodologia utilizada no desenvolvimento das temáticas.

A partir dessa avaliação, pode-se verificar que a capacitação contribuiu para a formação continuada dos participantes. No entanto, 40% dos envolvidos não demonstraram interação e comprometimento satisfatório com o processo de formação, o que influencia negativamente em relação ao processo desenvolvido. Esse aspecto foi verificado mediante análise da participação dos envolvidos no decorrer da capacitação, sendo fundamental que os participantes se disponham a debater os temas tratados, relatando suas experiências e dificuldades, necessários às reflexões das possibilidades de expandir as orientações apresentadas, para a realidade prática dos seus núcleos.

No conjunto de aspectos associados à infraestrutura e à logística, o resultado do nível de satisfação dos participantes foi representativo (95%). Entretanto, alguns deles alegaram que o material impresso didático (livro do PST) foi entregue próximo ao momento da capacitação, dificultando leituras prévias.

Sobre as temáticas trabalhadas constata-se que atenderam adequadamente aos interesses e necessidades dos envolvidos. Esta afirmativa foi confirmada por meio da avaliação realizada, onde 98% dos envolvidos se sentiram satisfeitos e contemplados. A média obtida em relação à importância das temáticas foi de 92%, que representa um resultado satisfatório, mediante a articulação dos envolvidos no processo, com destaque aos relatos de experiências que poderiam ter sido feitos e, maior interesse nos debates que ocorreram no desenvolvimento dos temas.

Em cada temática foram apresentados exemplos de como concretizar as propostas apresentadas, bem como organizadas discussões pelos coordenadores do evento acerca dos assuntos abordados. Além disso, foram oferecidas vivências práticas sobre alguns temas, objetivando interação mais efetiva com os integrantes e melhor compreensão da proposta. As atividades práticas foram debatidas, fazendo menção às temáticas já assistidas. Essas vivências aconteceram com o intuito de complementar as discussões e exemplos anteriormente trabalhados.

Os resultados apresentados demonstram que a capacitação oferecida foi, de forma geral, considerada positiva e aprovada pelos participantes, uma vez que em todas as dimensões o nível de satisfação foi cerca de 95%. Alguns aspectos foram apontados pelos participantes em relação ao processo:

- a) A capacitação poderia focar mais especificidades na prática;
- b) Seria interessante realizar intervenções, no decorrer das vídeoaulas;
- c) A programação acaba sendo muito carregada, prolongada, tornando-se cansativa;
- d) Seria conveniente realizar capacitações mistas, ou seja, utilizar os profissionais presentes para apresentar alguns temas no formato presencial;

e) A utilização dos vídeos deveria ocorrer como apoio e não como recurso principal;

f) As vídeoaulas deveriam trazer mais exemplos de atividades práticas;

g) Repensar o tema “Desenvolvimento e aprendizagem motora: aspectos relacionados à prática”, pois foi considerado longo.

h) Deveriam ser apresentados mais depoimentos e conteúdos reais sobre o PST;

i) Apresentar os temas de forma compactada, reduzindo o tempo de duração das vídeoaulas.

As questões elencadas são relevantes para se planejar os próximos encontros de formação, com vistas ao aprimoramento do processo. No entanto, nesta análise, algumas das questões apontadas, como nos itens *c*, e *i*, podem ser atribuídas às condições disponibilizadas pelo Convênio para a realização das vídeoaulas. As estruturas físicas oferecidas pelo Convênio não corresponderam com o solicitado pelo ME, pois deveriam disponibilizar um espaço adequado para a quantidade de participantes, cadeiras confortáveis, pranchetas, sistema de som, multimídia e ambiente climatizado em boas condições, o que não ocorreu.

Destaca-se, ainda, que a programação de dois dias de vídeoaulas é densa e, até por isso, requer empenho de todos os envolvidos. Para atingir um considerável aproveitamento, é fundamental que os profissionais capacitados estejam comprometidos durante todo o processo, compreendendo o sentido e significado da formação para a realidade cotidiana dos núcleos do PST.

Salienta-se que a utilização de recursos tecnológicos no ambiente educacional têm sido cada vez mais valorizada na sociedade contemporânea, como importante ferramenta para enriquecer o aprendizado dos alunos. No atual contexto, com a facilidade de acesso aos meios de comunicação e informação, os professores são chamados em sua prática pedagógica cotidiana a buscar alternativas diferenciadas, com o uso das novas tecnologias.

De acordo com Masetto (2000), essas tecnologias cooperam para o desenvolvimento da educação, já que com elas é possível dinamizar as

aulas, tornando os cursos mais interessantes e melhor vinculados à nova realidade onde os conhecimentos são produzidos.

Assim sendo, salientamos que a formação continuada oferecida é indispensável para o efetivo entendimento dos coordenadores e monitores de núcleo acerca das propostas do PST.

Trata-se de um programa social que se preocupa com a formação continuada de seus atores sociais, que é fundamentalmente essencial dentro das políticas públicas. Contudo, os temas trabalhados na formação do PST não se colocam como inovadores e revolucionários nas práticas do Esporte Educacional, sendo um conjunto de conhecimentos e vivências há muito tempo defendido pela área, ou seja, são temas básicos na formação do profissional de Educação Física.

A intenção do processo estimulado pelo PST é o de reforçar essas ideias e propósitos do Esporte Educacional, motivando novas reflexões para potencializar a ação cotidiana junto aos seus beneficiados.

Para identificar os significados atribuídos pelos participantes ao processo de formação em questão, questionou-se sobre os pontos desenvolvidos na capacitação considerados importantes, que podem ser observados na Tabela 1:

Tabela 1: Pontos desenvolvidos na capacitação considerados relevantes pelos participantes do PST.

Pontos importantes	Frequência (f)	Porcentagem (%)
Temáticas desenvolvidas	5	20
Conduta do professor	3	12
Planejamento	7	28
Avaliação	4	16
Metodologia	6	24
Envolvimento da comunidade	1	4
Objetivos do PST	6	24
Aulas Lúdicas	2	8

Fonte: TEIXEIRA, F. C. (2012).

Quando analisa-se a composição dos pontos elencados pelos profissionais capacitados, observa-se que o planejamento, a metodologia, os objetivos e a avaliação foram os mais citados. Conforme verificado na etapa 1 da pesquisa, o Convênio necessita aprimorar suas ações de planejamento e metodologia para atender às diretrizes do Programa. Assim, espera-se que o esclarecimento dos objetivos do PST e dos demais pontos destacados, auxilie os coordenadores e monitores de núcleo no aperfeiçoamento de suas ações, já que os profissionais não se prepararam adequadamente para trabalhar no PST.

Outro ponto verificado foram os aspectos trabalhados na capacitação e considerados importantes pelos profissionais, para auxiliar em suas ações cotidianas. Os resultados podem ser visualizados na Tabela 2:

Tabela 2: Aspectos desenvolvidos na capacitação que auxiliarão no cotidiano dos núcleos do PST.

Aspectos	Frequência (f)	Porcentagem (%)
Faixa etária	2	8
Conduta do professor	3	12
Gênero	6	24
Longas Filas	2	8
Inclusão	7	28
Indisciplina	3	12
Planejamento	5	20
Objetivo da aula	1	4
Metodologia	4	16
Acolhimento	3	12
Sexualidade	4	16

Fonte: TEIXEIRA, F. C. (2012).

Como pode-se verificar, os aspectos específicos referentes aos procedimentos metodológicos foram elencados pelos entrevistados (faixa etária, conduta do professor, gênero, longas filas, inclusão, indisciplina, acolhimento, sexualidade), sendo considerados positivos, visto que o processo

de formação é um momento dos profissionais tirarem suas dúvidas sobre a metodologia preconizada pelo PST. Dentre os aspectos citados, destaca-se a faixa etária, as questões de gênero e sexualidade e a indisciplina dos alunos como pontos a serem contemplados de forma mais consistente no cotidiano dos núcleos pesquisados. A partir dos dados representados na Tabela 2, identificou-se ainda o planejamento, como o aspecto focado pelos participantes, que precisa ser repensado.

Discorre-se a seguir sobre a primeira verificação *in loco* pela EC 14 da situação do Convênio pesquisado, destacando que as visitas das equipes colaboradoras aos núcleos, ocorrem posteriormente ao processo de formação.

5.4 O reflexo inicial do processo de capacitação vivenciado e o processo de acompanhamento e reforço às ações pedagógicas

Na etapa 3 da pesquisa, discutiu-se sobre as categorias analisadas: *Dados Gerais do Convênio, Planejamento, Procedimentos Metodológicos e Relatos dos Beneficiados*, evidenciando a partir de comparações com a etapa 1 da pesquisa, os resultados que permaneceram inertes e os que avançaram mediante a capacitação realizada.

Na etapa 03 identifica-se o trabalho de aconselhamento da EC 14 junto ao Convênio, com as considerações e intervenções dessa equipe, especificamente, da coordenadora da equipe e da pesquisadora, responsáveis pelo processo de acompanhamento dos núcleos em questão.

Tanto no decorrer das visitas quanto no seu momento final, diante das observações realizadas, foram realizadas discussões com os profissionais presentes em contribuição para futuras práticas de planejamento.

Ao término das visitas, foi realizada uma reunião com o coordenador geral e com a coordenadora pedagógica do Convênio, onde foi apresentado um panorama das ações verificadas, destacando os aspectos positivos e debatendo acerca dos ajustes para os pontos negativos encontrados.

O quadro 9 apresenta a categoria “Dados Gerais do Convênio”, demonstrando em que aspectos este avançou, a partir da capacitação oferecida e em quais pontos ainda precisarão ser melhorados.

ASPECTOS ANALISADOS	NÚCLEOS									
	NE1	NE2	NE3	NE4	NE5	NE6	NE7	NE8	NE9	NE10
Localização	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM
Acesso	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO
RH – Coordenador formado em EF	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
RH – Monitor de AE graduando em EF	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
RH – Monitor de AC graduando em EF	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM
Estrutura Física	SIM	SIM	PAR	PAR	PAR	PAR	SIM	SIM	SIM	SIM
Recursos Empregados	PAR	PAR	PAR	PAR	PAR	PAR	PAR	PAR	PAR	PAR
Atendimento às três modalidades	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Atendimento às ACs	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
A frequência de atendimento	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Meta de atendimento	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO

Quadro 9: Dados Gerais do Convênio PST.

Fonte: TEIXEIRA, F. C. (2012).

Os indicadores analisados na categoria “Dados Gerais do Convênio” são os seguintes: a) a composição do convênio; b) a estrutura e os recursos utilizados; c) as modalidades trabalhadas e a frequência de atendimento prevista, que podem ser observados a seguir.

a) A composição do Convênio

No que diz respeito ao acesso aos núcleos, verifica-se que os 20% observados na etapa 01 da pesquisa permaneceram em local de difícil acesso, não apresentando avanços em relação à primeira constatação, o que, como já discutido, aumenta a rotatividade dos beneficiados. Sobre tal situação em reunião com os profissionais do Convênio, incluindo a coordenadora pedagógica, discutimos e decidimos sobre a importância de buscar junto à sua coordenação geral estratégias para viabilizar o acesso aos núcleos pelos beneficiados ou a disponibilização de outro local de atendimento.

Sobre a composição de profissionais, o Convênio acertou seu RH, com a efetivação da contratação de monitor de atividade complementar para os 20% dos núcleos que não contavam com esse profissional.

b) A estrutura e os recursos utilizados

A partir da verificação da estrutura física utilizada pelos pesquisados, observou-se que os núcleos que dispunham de apenas um espaço para as atividades do PST permaneceram num total de 40%. Na investigação junto aos profissionais do Convênio, refletiu-se sobre a necessidade de novas estruturas físicas adequadas, para atender melhor os beneficiados do PST. Também foi questionada a importância do convênio tomar as devidas providências para que os espaços cadastrados nos PPNs estejam disponíveis para os seus núcleos. Para isso, sugeriu-se à coordenação geral que fossem viabilizadas as reformas necessárias para um dos locais e, para outro local, organizados horários para que outros projetos da cidade, também possam utilizá-lo, de forma a contemplar todas as atividades.

Sobre os recursos utilizados para o desenvolvimento das aulas, os núcleos aprimoraram suas práticas, passando de 80% para 100% os que fizeram uso diversos materiais. Entretanto, o emprego de outros recursos, para além dos tradicionais nas aulas de Educação Física, não foi verificado em nenhum dos locais pesquisados. Ao tratar com coordenadores e monitores sobre esse assunto, discutiu-se sobre a utilização de outros recursos para

enriquecer o processo de construção do conhecimento, como forma de aprimorar a dinâmica das aulas.

c) As modalidades trabalhadas e a frequência de atendimento

Na etapa 3 da pesquisa o Convênio encaminhou algumas questões relacionadas às modalidades desenvolvidas, haja vista que concretizou o primeiro ciclo de atividades, conforme previsto nos seus PPNs, com o desenvolvimento das atividades complementares em todos os núcleos. A frequência de atendimento aos beneficiados, assim como na etapa 1 da pesquisa, ocorreu em acordo com as diretrizes, em 100% dos locais pesquisados. O Convênio apresentou-se adequado quanto à oferta das modalidades previstas e quanto à frequência de atendimento.

A meta prevista de atendimento foi outro fator verificado na etapa 3 da pesquisa, que necessitava ser estruturada pelo Convênio. De acordo com o Projeto Básico do Convênio, disponível *on line*, no Sistema do PST, o Programa, nessa Entidade, beneficiaria diretamente 1.000 crianças, adolescentes e jovens na faixa etária dos 7 aos 17 anos, estimando a distribuição relativamente homogênea de gênero, em sua maioria, residentes em territórios vulneráveis, expostos a situações de risco social, além dos familiares (cerca de 1.000 famílias) e de membros da comunidade, indiretamente beneficiados, por meio de atividades de lazer, entretenimento, campeonatos, entre outras.

Nesse cenário analisou-se a situação como adversa nos núcleos investigados, visto que não estão alcançando a meta de atendimento prevista, já que 100% deles não obtiveram o atendimento de 50% do quantitativo de beneficiados estimado para cada turno. Nesse contexto, é indispensável que o Convênio tome providências a respeito dessa questão, evidenciando primeiramente quais aspectos precisam ser revistos e, a partir daí, identificar como podem enfrentar o problema, seja por meio de divulgação, oferta de atividades diferenciadas, dias distintos de atendimento, ou ainda, mudança de localização dos núcleos.

Em investigação com os coordenadores e monitores pesquisados refletiu-se sobre essa questão, destacando a importância da divulgação do

Projeto ser constante, bem como a oferta de atividades diferenciadas para que chame a atenção dos participantes.

Assim, discutiu-se sobre a possibilidade de uma nova divulgação do projeto na comunidade e em escolas próximas aos núcleos, da mesma forma que a diversificação de oferta de atividades, como por exemplo, eventos esportivos e gincanas, para a adesão de novos beneficiados.

Os coordenadores e monitores de núcleo destacaram a realização do “Dia do Amigo”, com a oferta de atividades diversificadas, onde cada participante deveria levar um amigo para participar, pois com essa dinâmica, conseguiram a adesão de novos integrantes, no entanto, essa rotatividade acabava por dificultar o atendimento da meta prevista, que é proporcionar certa continuidade de atividades para cada grupo organizado.

Ao final da investigação os profissionais mostraram-se dispostos a se engajar nessa questão de maneira mais efetiva, procurando buscar novas alternativas para a adesão de participantes no Projeto.

Na pesquisa de Souza et al. (2010) sobre o PST, ressalta-se a realização de eventos esportivos como uma linha estratégica do Programa, com vistas a aumentar a permanência dos beneficiados. Apresentaram a importância dos profissionais não reproduzirem a lógica do esporte de rendimento nesses eventos, favorecendo a seletividade e distanciando-se, assim, do princípio do Programa, que é o de inclusão.

Entende-se que as ações dos profissionais que atuam nos núcleos são indispensáveis para a adesão e permanência dos beneficiados, verificando-se necessário o comprometimento com todo o processo, que vai desde o planejamento, das intervenções pedagógicas, até as possibilidades de enfrentamento dos problemas encontrados.

Diante do exposto, apresenta-se a seguir, a situação do Convênio nas questões relacionadas à categoria “Planejamento”. O quadro 10 ilustra como os núcleos se apresentaram no conjunto de aspectos verificados nessa categoria.

ASPECTOS ANALISADOS	NÚCLEOS									
	NE1	NE2	NE3	NE4	NE5	NE6	NE7	NE8	NE9	NE10
Revisão do Planejamento pelos coordenadores e monitores	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Participação dos monitores na elaboração dos planos de aula	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Responsabilidades assumidas pelos monitores	SIM	SIM	SIM	SIM	PAR	PAR	SIM	SIM	PAR	PAR
Orientações para os monitores	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM

Quadro 10: Questões associadas ao Planejamento do PST.
Fonte: TEIXEIRA, F. C. (2012).

Com relação às questões que envolvem o planejamento, na etapa 3 da pesquisa questionou-se os coordenadores sobre a revisão do Planejamento Pedagógico do núcleo, conforme correções da EC 14. Os sujeitos investigados relataram em sua totalidade que não participaram dessa revisão, tampouco seus monitores e, 40% consideraram que a revisão foi realizada pela coordenadora pedagógica.

Esta afirmativa se confirmou quando questionou-se os monitores sobre esta participação, verificando também que desconheciam os aspectos que foram considerados na revisão. Ressalta-se que foram focadas no processo de capacitação, discussões à respeito da necessidade dos coordenadores participarem da revisão do PPN, inclusive é uma responsabilidade dos profissionais que trabalham diretamente nos núcleos. Diante dessa situação, discutiu-se com os profissionais sobre a importância desse planejamento, como norteador das ações cotidianas e da permanência dos profissionais atuantes no núcleo para as consultas necessárias.

Outra questão sobre o planejamento procurou averiguar como estava ocorrendo a participação dos monitores na organização dos planos de

aula, pois se observou na etapa 1 da pesquisa, que estes não participavam das reuniões pedagógicas em que ocorrem a elaboração dos planos.

Frente a tal constatação, durante a capacitação, discutiu-se com os coordenadores a participação efetiva dos monitores, como forma de auxiliar no próprio processo de formação, bem como para o desenvolvimento das aulas. Assim, na etapa 3 averiguou-se que os monitores participavam das reuniões pedagógicas, apresentando ideias e sugestões para a organização dos planos de aula. Nesse momento verifica-se um avanço significativo em relação às questões que envolvem planejamento, a partir das reflexões coletivas entre a equipe colaboradora 14 e os participantes da capacitação.

Quando questionados sobre as responsabilidades que os monitores assumem nos núcleos, a fim de identificar progressos ou não em relação à realidade anterior do Programa, 60% dos coordenadores consideraram além das mesmas responsabilidades verificadas na etapa 1 da investigação, outras responsabilidades, como, por exemplo, o auxílio no planejamento de aulas e o zelo pela segurança dos alunos.

Este é outro ponto que se considerou positivo, indicando que parte dos investigados absorveu o que foi tratado durante a capacitação, de tal forma que, 80% dos monitores afirmaram que assumem responsabilidades nos núcleos. Os aspectos enfocados, foram: 33,3% auxílio no desenvolvimento da aula, 26,7% responsabilidade com materiais e lanche, 20% com a segurança dos alunos, e 20% sendo monitores de atividades complementares, assumem a responsabilidade somente com sua aula. Ressalta-se a importância dos monitores de atividades complementares se comprometerem de forma efetiva com as demais atividades do núcleo.

No que se refere às orientações sobre as ações dos monitores, 40% dos entrevistados afirmaram que passam direcionamentos referentes à organização e desenvolvimento das atividades, 30% que as orientações são relativas à conduta dos monitores durante as aulas, 20% ao cuidado com a segurança dos alunos e, apenas um dos entrevistados relatou que, como seus monitores já têm experiência na área, não precisa passar orientações.

Analisa-se que na etapa 3 da pesquisa o Convênio se atentou a alguns aspectos relacionados ao planejamento, com a participação dos

monitores na elaboração dos planos de aula e nas responsabilidades assumidas nas ações desenvolvidas nos núcleos.

Outro aspecto está relacionado às orientações passadas aos monitores sobre suas intervenções. Entretanto, é imprescindível que os profissionais se utilizem do PPN para planejar suas aulas, visto que, se os coordenadores e monitores não participaram da sua elaboração e, tampouco, da sua revisão, necessitam consultá-los para o desenvolvimento de suas ações. Sem um planejamento adequado, a prática pedagógica dos profissionais fica prejudicada, correndo o risco de desenvolver-se sem nenhuma fundamentação teórica e, assim, desprovida de significados para os beneficiados. A partir da análise do “Planejamento”, verifica-se a categoria “Procedimentos Metodológicos” com o intuito de identificar se houve aprimoramento das ações do convênio nessa Categoria. O quadro 11 apresenta os pontos que foram analisados.

ASPECTOS ANALISADOS	NÚCLEOS									
	NE1	NE2	NE3	NE4	NE5	NE6	NE7	NE8	NE9	NE10
Divisão por faixa etária	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO
Composição turmas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Diversificação de estratégias	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Ensino inclusivo	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Participação ativa	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Adoção de regras de convivência	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Avaliação	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO

Quadro 11: Procedimentos Metodológicos do PST.

Fonte: TEIXEIRA, F. C. (2012).

Sobre os procedimentos metodológicos, os seguintes indicadores foram observados: a) organização das turmas; b) questões de gênero; c)

estratégias utilizadas; d) o ensino inclusivo e a participação ativa; e) as regras e a indisciplina dos participantes e f) avaliação.

a) Organização das turmas

No que diz respeito à organização das turmas, os núcleos investigados praticamente organizaram essa questão. Constata-se que 80% dos coordenadores organizaram seus alunos por faixa etária, apresentando melhor entendimento em relação aos dados coletados na etapa 1, em que apenas 40% demonstraram estar cientes da importância dessa estruturação. Em reunião com o grupo, questionou-se e analisou-se em conjunto sobre a necessidade da divisão por faixa etária, para considerar os diferentes níveis de aprendizagem e a própria diversidade encontrada nos núcleos, no tocante às formações e aos interesses socioculturais diversos.

b) Questões de gênero

Com relação à composição das turmas, verificou-se em todos os núcleos, grupos mistos, indicando o entendimento de que, a não separação de meninos e meninas para a realização das ações propostas é outro aspecto a ser considerado dentro do PST. Para essa temática, sugeriu-se aos profissionais a adoção de estratégias que tornem a participação das meninas mais ativa nas atividades, incluindo em suas aulas discussões sobre a diversidade, como por exemplo, o respeito entre as diferenças de meninos e meninas e, ainda, metodologias de ensino que promovessem a participação igualitária entre os grupos.

c) Estratégias utilizadas

Sobre as estratégias utilizadas, verificou-se que os profissionais mantiveram o emprego predominante da instrução verbal, com posterior demonstração e divisão de grupos para a realização das atividades. Outras estratégias indicadas pelo PST e discutidas no processo de capacitação não foram conferidas, como por exemplo, os trabalhos em grupo, a elaboração

conjunta e a utilização de diferentes formas de analisar as modalidades, com acesso a *internet*, a televisão, revistas e jornais.

Ressalta-se que a proposta metodológica do Programa aponta a diversificação, como importante fator para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Assim, durante as visitas, tratou-se com os profissionais sobre o emprego da diversificação de estratégias que, além de valorizar suas ações, podem tornar as aulas motivantes e significativas para os beneficiados.

d) O ensino inclusivo e a participação ativa

Sobre o ensino inclusivo que, conforme pactuado no Programa, deve evitar situações excludentes, passou-se de 80% dos núcleos que já trabalhavam nessa perspectiva na primeira fase da investigação, para 100%, que passaram a desenvolver as aulas buscando a promoção de participação dos alunos, como forma de não valorizar unicamente os mais aptos. Além disso, nessa fase, 80% dos profissionais pesquisados incentivaram os alunos nas atividades desenvolvidas, apoiando-os nas dificuldades e valorizando seu aprendizado. Esses aspectos foram destacados nos diálogos estabelecidos com os profissionais, elogiando-os pelo empenho em tornar as atividades mais prazerosas e modificar a própria tradição da área em selecionar seus participantes.

Não foram verificadas estratégias para promover a participação ativa dos alunos, haja vista que os professores mantiveram a metodologia anterior, onde os alunos somente realizam as atividades propostas, não fazendo uso de novos procedimentos que os levem a uma participação mais efetiva. Dentre as sugestões dadas aos profissionais viabilizando novas estratégias, recomendou-se por exemplo, convidar os beneficiados a auxiliar na escolha das atividades, a propor novas atividades e/ou as variações de jogos e brincadeiras, bem como a desconstrução e reconstrução de regras. Destaca-se nesse momento, a dificuldade que todos nós educadores temos de abrir mão da metodologia tradicional de ensino em prol de outra, arrojada, inventiva de desafiante. Assim, entende-se que esse será um processo de construção gradativa dentro dos núcleos do PST, podendo ser cotidianamente renovado.

e) As regras e a indisciplina dos participantes

Apesar de 90% dos núcleos ainda não fazerem uso das regras de convivência para lidar com a indisciplina e as questões relacionadas com a convivência dos alunos, o NE1, que adotava regras na fase 1 da pesquisa, mas não as retomava para o desenvolvimento das atividades, aprimorou esta ação. Na fase 3 da pesquisa, a coordenadora responsável pelo NE1 compreendeu que as regras precisavam ser retomadas para serem significativas, por isso, montou um painel com as regras estabelecidas e, a partir de problemas com indisciplina, utilizou o próprio painel para retomá-las, explicando as sanções estabelecidas em relação ao não cumprimento das regras. Considerou-se fundamental, além da explicação das sanções, que nesse processo se efetivassem reflexões conjuntas com os alunos, sobre os motivos pelos quais as regras foram construídas e quais propósitos deverão contemplar.

Diante da situação de indisciplina verificada nos núcleos, analisou-se junto aos coordenadores e monitores, o uso de regras de convivência, como forma de facilitar a condução de suas aulas e a melhorar a convivência dos alunos.

f) Avaliação

Verificou-se junto aos coordenadores sobre a concretização de suas avaliações, haja vista que esse assunto foi analisado na capacitação, bem como apresentados alguns exemplos de avaliações disponíveis no material do PST. Em resposta a essa questão, 70% dos entrevistados reafirmaram não efetivar avaliações no núcleo, sendo que 30% consideraram avaliações mediante observações das atividades desenvolvidas, sem fazer uso de instrumentos específicos.

Distintamente da Etapa 1, os coordenadores demonstraram estar cientes dos instrumentos disponíveis nos PPNs para serem aplicados. Dentre os que explicaram essa questão, 30% mesmo sabendo dos instrumentos, por considerarem o trabalho com o PST ainda em fase inicial, não estavam concretizando as avaliações. Esse aspecto representa fator preocupante, pois discutiu-se e decidiu-se junto aos sujeitos envolvidos durante a formação

continuada, que a realização de avaliações é indispensável, quando trata-se da intervenção pedagógica nos núcleos do PST, sendo que por meio delas é possível analisar o desenvolvimento das atividades propostas, avaliar o aproveitamento dos alunos, bem como o planejamento, os objetivos e as estratégias adotadas pelos professores.

Embora várias questões ainda precisem ser ajustadas e outras contempladas nas ações, constatou-se que o entendimento e a extensão de algumas discussões, reflexões e análises efetivadas na capacitação coordenada pela EC 14, aprimoraram a prática pedagógica conferida nos núcleos, levando-nos a perceber que a capacitação resultou em melhorias para as intervenções pedagógicas dos investigados. Originalmente, valorizou-se os aspectos contemplados e debateu-se com os profissionais sobre aquilo que precisa ser acertado, apresentando sugestões condizentes com a proposta apresentada pelo PST.

Considera-se o processo como verdadeiramente significativo quando os profissionais envolvidos compreendem e assumem a importância da proposta para o aprimoramento das suas ações e, não unicamente se ajustam à proposta para se adequar às diretrizes do Programa ao qual estão vinculados. Assim, entendemos que os diálogos e reflexões estabelecidos com os coordenadores e monitores ao longo do processo de formação continuada é fundamental para seu legítimo envolvimento.

Relatos dos Beneficiados

Os pontos abordados nas entrevistas com os beneficiados foram os mesmos da primeira fase da coleta de dados. Destaca-se que as entrevistas ocorreram com participantes não entrevistados na Etapa 1 da pesquisa e sempre com o intuito de reforçar as análises. Ao questionar os motivos que os influenciaram a participar do PST, constatou-se que aspectos relacionados ao interesse pela prática esportiva prevalecem, totalizando 40% de respostas. Diferentemente da Etapa 1, a afinidade dos participantes com atividades do Programa (o gostar de brincadeiras e jogos) revela-se motivadora, abrangendo 30% das respostas. Outro fator importante para a adesão do aluno ao Programa é a oportunidade de preencher o tempo ocioso, enquanto os pais

trabalham e, dessa forma, não ficam sozinhos em casa, compreendendo um total de 20% de respostas. Os demais entrevistados, que totalizou 10%, atentam para o cuidado com a saúde, onde se esperam contribuições do Programa, a partir das atividades oferecidas.

Ao se investigar os meios utilizados pelo Convênio para divulgação do Programa, identificou-se que 42,5% foram informados por familiares ou amigos; 27,5% receberam informações por meio das escolas em que estudam; 25% conheceram o Programa por folhetos entregues no bairro pelos profissionais dos núcleos e 5% receberam convites por telefone em sua residência, também pelos coordenadores e monitores de núcleo.

Conforme a meta de atendimento prevista e não alcançada em nenhum dos núcleos visitados, reforça-se a necessidade do Convênio em divulgar constantemente o Projeto, sendo possível perceber engajamento com essa questão, sobretudo, a partir dos relatos que mencionam a intervenção dos coordenadores e monitores dos núcleos.

Questionando os beneficiados sobre a atuação dos professores nas aulas, notou-se que o ensino ocorre por meio da explicação, da demonstração e de correções sempre que necessárias. Percebe-se nesse processo um progresso metodológico, uma vez que, realizar correções, não foi uma ação citada na primeira coleta de dados. Em relação à preferência das atividades pelos beneficiados, 80% se referiram às modalidades esportivas e 20% manifestaram preferência por jogos e brincadeiras. Assim, identificou-se a prática de atividades esportivas como a maior preferência pelos beneficiados.

No que concerne à participação ativa dos alunos nas aulas, constatou-se que 67,5% auxiliam no recolhimento e/ou distribuição de materiais utilizados e na entrega de lanches. Evidenciou-se que 32,5% somente realizaram as atividades propostas e que não houve, por parte dos professores, o emprego de estratégias que promovam participação mais ativa dos beneficiados, como auxiliar no próprio desenvolvimento das ações propostas. Este fato, já tratado anteriormente, confirma que os professores necessitam empregar estratégias para uma participação mais efetiva dos seus alunos, de forma a tornar os conteúdos mais significativos.

Ao questionar os beneficiados sobre a participação na escolha das atividades, 72,5% informou não participar e, apenas 27,5% relatou que os

professores solicitam sugestões, reforçando a necessidade de uma participação mais efetiva dos alunos. No NE1, esse aspecto é preocupante, haja vista que 100% das respostas apontam para a não participação, tanto no que se refere ao auxílio durante as aulas, quanto às possíveis sugestões de atividades. Frente às essas constatações questionou-se a participação ativa dos alunos, enfatizando que esta prática pode colaborar, tanto para o processo de inclusão, quanto para o processo de formação dos envolvidos.

Na sequência, discorre-se sobre a configuração do Convênio pesquisado ao final da investigação.

5.6 O resultado final do processo de formação continuada e acompanhamento desenvolvido

Na quarta e última etapa do estudo foi realizada uma segunda avaliação dos núcleos pesquisados pela EC 14, com o intuito de analisar o amadurecimento de suas propostas. Esta análise efetivou-se perante o trabalho desenvolvido durante o processo de capacitação, a partir das análises dessa equipe nas ações dos profissionais pesquisados.

Os resultados concernentes à categoria “Dados Gerais do Convênio” podem ser observados no quadro 12.

ASPECTOS ANALISADOS	NÚCLEOS									
	NE1	NE2	NE3	NE4	NE5	NE6	NE7	NE8	NE9	NE10
Localização	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM
Acesso	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
RH – Coordenador formado em EDF	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
RH – Monitor de AE graduando em EDF	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
RH – Monitor de AC graduando em EDF	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM
Estrutura Física	SIM	SIM	PAR	PAR	PAR	PAR	SIM	SIM	SIM	SIM
Recursos Empregados	PAR	PAR	PAR	PAR	SIM	SIM	PAR	PAR	PAR	PAR
Atendimento às três modalidades	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Atendimento às ACs	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
A frequência de atendimento	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Meta de atendimento	PAR	PAR	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	PAR	PAR	PAR	PAR

Quadro 12: Dados Gerais do Convênio PST.

Fonte: TEIXEIRA, F. C. (2012).

Os indicadores analisados na categoria “Dados Gerais do Convênio”, são os seguintes: a) a composição do convênio; b) a estrutura e os recursos utilizados; c) as modalidades trabalhadas e a frequência de atendimento prevista, que podem ser observados a seguir.

a) A composição do Convênio

Ao final da pesquisa verificou-se que o Convênio tomou providências, conforme as análises e sugestões da EC 14, quanto ao acesso aos núcleos. Para os 20% situados em pontos de difícil acesso, foi disponibilizado um ônibus da prefeitura, que passou a percorrer os bairros para levar os beneficiados até o local. Essa medida diminuiu a rotatividade dos participantes, conseqüentemente, aumentando o número de beneficiados presentes nos núcleos. O RH do Convênio manteve-se adequado às diretrizes do PST, onde se pode observar o cumprimento do Plano de Trabalho em relação à contratação de profissionais.

b) A estrutura e os recursos utilizados

Analisando a estrutura física dos núcleos, identificou-se que o Convênio não providenciou a adequação dos espaços cadastrados nos PPNs, para dois locais de atendimento, que totalizam 40% dos seus núcleos. Essa constatação foi apurada na primeira etapa e reafirmada na terceira etapa da pesquisa. Nessa última, em reunião com a coordenação pedagógica e geral do Convênio, algumas discussões e avaliações foram realizadas, atentando para a viabilidade no uso de todos os espaços previstos, de forma que as estruturas estejam condizentes com a meta de atendimento.

Sobre os recursos utilizados nas aulas, os profissionais cultivaram a estratégia de empregar variabilidade de materiais, em todos os núcleos visitados. Verificou-se também que, a partir do que foi discutido nos diálogos estabelecidos com os coordenadores e monitores de núcleo, sobre a prática de variação de recursos, 20% dos pesquisados (NE5 e NE6), além de diversificarem os materiais, utilizaram revistas e jornais para o ensino das modalidades esportivas. Sobre essa questão, valorizou-se o trabalho desenvolvido, destacando a relevância da aplicação de diversificados materiais e recursos nas aulas, como meio de possibilitar diferentes condições para a aprendizagem.

c) As modalidades trabalhadas e a frequência de atendimento

Na etapa anterior da pesquisa, o Convênio havia encaminhado questões relacionadas às modalidades desenvolvidas, conforme previsto nos PPNs dos seus núcleos. Identificou-se que, ao final da pesquisa, o Convênio adequou-se às diretrizes do Programa, no que se refere ao desenvolvimento de atividades, bem como a frequência de atendimento aos beneficiados.

Em se tratando da meta de atendimento indicada pelas diretrizes do PST, constatou-se que 100% dos núcleos não apresentaram 50% do quantitativo de atendimento estimado, na primeira verificação *in loco* pela EC 14. Mediante a situação, durante as visitas refletiu-se junto aos envolvidos, a possibilidade de aplicação de algumas estratégias para enfrentar a problemática, como nova divulgação do Programa na comunidade e em escolas próximas aos núcleos e a oferta de atividades diferenciadas, para a adesão de novos beneficiados.

Ao final da pesquisa, 60% dos núcleos alcançou uma meta parcial de atendimento, avaliada pelo Programa entre 50% e 79% com relação ao previsto nas turmas visitadas. Verifica-se certo progresso nesse aspecto, haja vista que nas etapas anteriores os núcleos apresentaram-se abaixo da meta (menos de 50% de beneficiados conforme o previsto nas turmas). Porém, este é um aspecto que ainda necessita ser ordenado pelo convênio, para que verdadeiramente atenda o número de beneficiados, conforme pactuado no seu Plano de Trabalho.

Apresenta-se a seguir, a categoria “Planejamento”, com o intuito de perceber como o Convênio se apresenta ao final da pesquisa no conjunto de aspectos referentes a esta categoria. Os resultados podem ser observados no quadro 13:

ASPECTOS ANALISADOS	NÚCLEOS									
	NE1	NE2	NE3	NE4	NE5	NE6	NE7	NE8	NE9	NE10
Consulta ao PPN pelos coordenadores	SIM	SIM	NÃO	SIM	PAR	SIM	SIM	SIM	SIM	PAR
Importância do PPN pelos coordenadores	PAR	SIM	SIM	SIM	PAR	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Consulta e acesso ao PPN pelos monitores	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Discussão do PPN entre coordenador e monitores	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM
Atuação dos monitores conforme as diretrizes do PST	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Importância do estágio no PST	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Importância do acompanhamento da EC 14	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM

Quadro 13: Questões associadas ao Planejamento do PST.

Fonte: TEIXEIRA, F. C. (2012).

Para analisar a categoria “Planejamento”, na Etapa 4 da pesquisa, os coordenadores de núcleo foram questionados sobre a utilização do Planejamento Pedagógico para preparação das aulas. Em resposta a essa questão, 50% dos coordenadores afirmaram que o utilizam semanalmente para planejar as aulas, 20% o utilizam periodicamente, e 30% afirmaram consultá-lo com pouca frequência, somente quando surgem dúvidas. O CN3 declara não utilizá-lo por ter dificuldade de compreensão, já que não participou de sua elaboração e revisão.

Quanto à importância da consulta do PPN para elaboração e organização das aulas, 80% dos coordenadores entrevistados valorizaram o material, como base a ser seguida para o planejamento das atividades, bem como norteador das propostas do PST. Dentre estes, 20% enfatizaram a

importância da consulta ao PPN também no que se refere às atividades que devem ser preparadas, em coerência com a faixa etária dos beneficiados. Outros 20% dos entrevistados corroboram a sua importância, mas relatam que ainda estão em processo de adaptação, uma vez que entendem que sua proposta teórica muitas vezes não é aplicável na prática.

Ao questionar os monitores sobre o PPN, 90% afirmaram conhecimento e acesso ao documento. Dentre os aspectos citados destaca-se a importância para elaboração de atividades, para a melhor utilização do espaço físico, para a organização das crianças por faixa etária e para o estabelecimento de objetivos, além de oferecer um direcionamento do como desenvolver de maneira eficaz as diversas atividades.

Em se tratando da discussão do PPN entre coordenadores e monitores, verificou-se que 60% dos coordenadores não estabelecem debates com seus monitores. Sobre esta afirmativa os pesquisados relatam, em sua totalidade, que pretendem oferecer momentos de discussão do PPN com seus monitores, considerando que se encontravam em processo de aprofundamento do conhecimento e da compreensão do PPN, a partir da sua revisão. Outros 40% dos entrevistados, afirmaram discutir o PPN com seus monitores, interagindo antes do início das atividades ou durante o andamento das reuniões pedagógicas, tendo em vista que, desse modo, puderam contribuir para a atuação dos monitores junto ao núcleo.

Sobre a atuação dos monitores, os coordenadores informaram que vem sendo desenvolvida conjuntamente na realização de atividades, sendo a participação dos monitores direcionada ao auxílio no planejamento e desenvolvimento das aulas, à divisão das turmas por faixa etária, à distribuição de materiais e lanche, à ajuda para efetuar a chamada, bem como no diálogo e zelo pela segurança dos alunos. Essas afirmativas corroboram com as respostas dos monitores, que afirmaram, em sua totalidade, atuar no planejamento e organização das aulas, com a divisão dos grupos, responsabilidades com materiais e lanche, bem como auxílio no diálogo com os alunos, primando pela disciplina e segurança das turmas.

Mediante o estágio desenvolvido no PST pelos monitores, foi questionado sobre a contribuição deste programa para sua formação. Sobre este ponto, 90% responderam que o estágio tem contribuído significativamente.

Outros 40% afirmaram colaborar, principalmente, por meio da experiência adquirida em trabalhar com diferentes grupos de crianças, adolescentes e jovens carentes; 40% enfatizaram o conhecimento do trabalho com distintas faixas etárias e aperfeiçoamento no trato e relação com os alunos e 10% trataram da diversidade nas atividades que o programa proporcionou.

No que concerne ao trabalho da EC 14, os coordenadores relataram, em sua totalidade, que a equipe contribui com suas ações, a partir das discussões e análises realizadas durante as visitas. Dentre os aspectos mencionados pelos entrevistados incluem-se, o esclarecimento das propostas do PST pela EC 14; as sugestões pedagógicas que culminam em melhorias para o desenvolvimento das aulas; as cobranças sobre a importância de realizar um bom planejamento e consultar o PPN; a participação efetiva dos monitores nos núcleos; os incentivos diante das dificuldades apresentadas e a importância de alcançar a meta de atendimento prevista.

Sobre este ponto, os CN2 e CN3, por exemplo, atentam para a importância do acompanhamento da EC 14, que possibilitou olhares diferenciados sobre a realidade vivenciada que, por vezes, pode não ser percebida no cotidiano dos profissionais. O CN5 entende que as visitas são importantes para que os profissionais não confiem somente em sua experiência, conseqüentemente, não se atentando para as questões de planejamento. Por outro lado, o CN1 afirma que gostaria de ter um retorno rápido das constatações da equipe por parte do ME, para saber em que pontos têm acertado e em quais precisa melhorar.

É possível perceber que ao final da pesquisa os profissionais demonstram melhor comprometimento com as questões associadas ao planejamento. Na primeira fase investigada, observa-se que os profissionais não tinham se preparado adequadamente para trabalhar no PST e tampouco participar da elaboração do seu PPN. Outra questão apurada no decorrer do estudo foi a não participação na revisão do PPN pelos coordenadores e monitores e a falta de entendimento sobre a atuação dos monitores nos núcleos, que desconheciam o PPN.

A partir da formação continuada oferecida e o trabalho de acompanhamento da EC 14 identifica-se que a maioria dos envolvidos consulta e entende o PPN como fundamental para as ações desenvolvidas e, que os

monitores, incluindo os responsáveis pelas atividades complementares, assumiram efetivamente o planejamento e o seu desenvolvimento nas atividades de cada núcleo.

Apresenta-se a seguir a categoria “Procedimentos Metodológicos”, a fim de observar o resultado final dos aspectos analisados nesta categoria. O quadro 14 ilustra esses resultados.

ASPECTOS ANALISADOS	NÚCLEOS									
	NE1	NE2	NE3	NE4	NE5	NE6	NE7	NE8	NE9	NE10
Divisão por faixa etária	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM
Composição das turmas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Diversificação de estratégias	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Ensino inclusivo	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Participação ativa	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO	NÃO
Adoção de regras de convivência	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Avaliação	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO

Quadro 14: Procedimentos Metodológicos do PST.

Fonte: TEIXEIRA, F. C. (2012).

Sobre os procedimentos metodológicos, os seguintes indicadores foram observados: a) organização das turmas; b) questões de gênero; c) estratégias utilizadas; d) o ensino inclusivo e a participação ativa; e) as regras e a indisciplina dos participantes e f) avaliação.

a) Organização das turmas

Sobre o indicador “Organização das turmas”, o Convênio manteve a mesma configuração observada na Etapa 3 da pesquisa, com 80% dos núcleos se atentando à importância da divisão dos alunos por faixa etária. Apesar dos avanços em relação à primeira fase de coleta de dados, (apenas

40% dividiam por faixa etária), para que os procedimentos metodológicos estejam de acordo com diretrizes do PST, será necessário que todos os núcleos, ainda encaminhem esta questão.

b) Questões de Gênero

Na fase anterior, o Convênio já havia encaminhado a composição das turmas, em todos os núcleos visitados, faltando adotar estratégias para a participação mais efetiva das meninas nas atividades propostas. Na fase final do estudo verificou-se que 60% dos profissionais desenvolveram novas estratégias, como por exemplo, mudar as regras do jogo, para que as meninas tivessem as mesmas possibilidades que os meninos, para marcar os pontos.

c) Estratégias utilizadas

No que se refere às estratégias utilizadas, verificou-se que em 20% dos núcleos, outras estratégias foram empregadas, tais como: a utilização de revistas e jornais, além da instrução verbal, demonstração e a divisão de grupos para a realização das atividades. Apesar do progresso, reforça-se a importância dos profissionais aprimorarem constantemente esta questão que, como já tratado em outro momento, é de grande valor para o avanço no processo de construção do conhecimento.

d) O ensino inclusivo e a participação ativa

Sobre o ensino inclusivo também foi possível notar o aprimoramento das ações dos profissionais. Além de 100% dos núcleos desenvolverem aulas que primam pela participação de todos os alunos, como já encaminhado na Etapa 3, ao término do estudo, todos os profissionais pesquisados incentivaram os alunos para a realização das atividades propostas, tornando, dessa forma, o ensino mais significativo e prazeroso, contribuindo consideravelmente para a construção do ensino inclusivo. Outro ponto positivo, mas ainda em consolidação, se relaciona à participação ativa dos alunos, visto que 20% dos pesquisados adotaram estratégias que

proporcionaram atuação mais ativa dos participantes, como solicitar sugestões de variações para as modalidades desenvolvidas e auxílio na explicação das atividades.

e) As regras e a indisciplina dos participantes

Para este indicativo não identificou-se melhorias nos núcleos visitados. Apenas o NE1 adota regras de convivência, como observado na Etapa 1 do estudo e aprimorado na Etapa 3. Os outros núcleos, apesar do enfrentamento dos problemas relacionados à convivência e indisciplina dos participantes, ainda não fazem uso das regras de convivência. Destaca-se, porém, que a partir do emprego de tais regras os profissionais teriam uma ferramenta importante para lidar com essa problemática.

f) Avaliação

Em se tratando do processo de avaliação percebeu-se que os profissionais, diferentemente das outras etapas da investigação, entendem o processo como importante e estão cientes de que a observação, sem os devidos registros, não pode ser considerada uma avaliação efetiva. Entretanto, 90% admitiram ainda não realizar avaliações das atividades desenvolvidas, enfatizando que pretendiam realizar conforme os instrumentos cadastrados em seus PPNs. Apenas em um núcleo (NE9) foi verificado um caderno de registros, que será utilizado para comparar o desempenho dos alunos nas modalidades desenvolvidas.

Analisa-se, assim, que embora os profissionais ao final do estudo apresentem entendimento do que significa um processo de avaliação, é indispensável que o efetivem, de forma a acompanhar todo o trabalho desenvolvido e entender tanto as contribuições de suas ações, como em que pontos sua prática poderá ser considerada positiva ou não.

Salienta-se que, para todos os aspectos em que se verificaram melhorias, elogiou-se o empenho e comprometimento dos profissionais com a proposta do Programa e, para os que ainda precisam ser aprimorados, realizaram-se discussões e reflexões sobre possíveis maneiras de efetivá-los.

Durante as investigações com os coordenadores e monitores enfatizou-se a necessidade do comprometimento do profissional de Educação Física na formação dos seus alunos e, no caso em específico, com o esporte educacional, buscando constantemente uma formação qualificada junto aos participantes do Programa.

Analisa-se a seguir categoria “Relatos dos Beneficiados”, que representa a última fase desta investigação.

Relatos dos Beneficiados

Além das questões abordadas nas outras etapas da pesquisa, para a sua fase final, foi importante compreender também, as expectativas dos beneficiados em relação ao PST. Nessa questão, os beneficiados entrevistados afirmaram que o Programa está de acordo com o que esperavam.

Sobre os motivos que os influenciaram a participar do Projeto destacam-se o interesse pelas atividades esportivas (42,5%), a afinidade com atividades do Programa (27,5%), a oportunidade de não ficar em casa sozinho, enquanto os pais trabalham (20%), e a preocupação com a saúde (10%). Estas respostas obtidas com participantes ainda não entrevistados confirmam as constatações anteriores.

No que diz respeito à atuação dos professores nas aulas confirmou-se a metodologia empregada pelos profissionais na segunda etapa da pesquisa, com ensino das atividades por meio da explicação, demonstrações e correções sempre que se fizerem necessárias.

Quanto à participação e auxílio durante as aulas, 77% afirmaram sua participação por meio da busca de materiais, entrega de lanches e organização de times; 20,5% auxiliam nas explicações das atividades e 2,5% relatam não ter a oportunidade de ajudar os professores no desenvolvimento das aulas. Observa-se um ponto bastante positivo perante o que foi tratado com os coordenadores e monitores, sobre a participação dos beneficiados nas aulas.

No que se refere à participação dos beneficiados na escolha das atividades, se evidencia que 62,5% não participam da escolha, já que as atividades são elaboradas anteriormente pelos professores do núcleo; 37,5%

consideraram que auxiliam, e que a forma de ajuda se dá por meio do oferecimento de ideias que são sugeridas aos professores. É possível notar avanços, no que diz respeito à efetiva participação dos beneficiados nos núcleos, que requer estratégias de ensino para além da realização das atividades propostas.

A partir dos resultados encontrados nas quatro etapas da pesquisa é possível identificar o aprimoramento das ações do convênio. O processo de capacitação esclareceu os objetivos e propostas do PST e, ainda, propiciou análises de como compreender os seus propósitos.

O trabalho de acompanhamento da EC 14, mediante as visitas aos núcleos, deu continuidade ao processo. Essas visitas se consolidaram em momentos de avaliações da equipe junto às ações dos profissionais, mas também em momentos de discussões e reflexões, que culminaram em uma construção coletiva de conhecimentos. Além disso, a EC 14 ofereceu sugestões de estratégias para ações futuras, bem como para o enfrentamento dos problemas encontrados nos núcleos. Em face de todo trabalho desenvolvido, notam-se progressos significativos na prática pedagógica dos profissionais pesquisados e, conseqüentemente, melhoria no atendimento aos beneficiados.

Na primeira etapa realizou-se um panorama inicial da situação do Convênio pesquisado, com o intuito de examinar as categorias eleitas para a pesquisa, sem, entretanto, ocorrer intervenções. Nessa etapa verificou-se que, os profissionais do convênio não se prepararam adequadamente para assumir suas futuras responsabilidades. Sobre os PPNs analisados verificou-se que os objetivos, avaliações e estrutura dos modelos de planos de aula não estavam adequados. Assim, os PPNs foram corrigidos, de forma a apresentar indicativos de melhoria para o seu planejamento.

Ainda, na Etapa 1, nas as categorias analisadas, observou-se aspectos contemplados pelo Convênio, os não contemplados e os contemplados parcialmente em relação às diretrizes do PST. Considera-se contemplar totalmente, de 80% a 100%; parcialmente, de 50% a 79% e não contemplado de 0% a 49%.

Com relação à categoria “Dados Gerais”, o Convênio atendeu totalmente às diretrizes nos aspectos: coordenadores de núcleo e monitores de

atividades esportivas profissionais da área de Educação Física; modalidades esportivas exigidas e frequência de atendimento. Atendeu parcialmente nos aspectos: acesso aos núcleos; composição de monitores de atividades complementares; estrutura física; recursos empregados nas aulas e atendimento às modalidades complementares.

Também, na Etapa 1, na categoria “Planejamento”, o Convênio contemplou as diretrizes no planejamento de aulas, nos seguintes aspectos: consulta do PPN pelos coordenadores de núcleo; acesso do PPN pelos monitores. Parcialmente, na responsabilidade assumida pelos monitores nos núcleos. E não contemplou nos pontos: participação dos coordenadores na elaboração do Projeto; PPN disponível nos núcleos para consulta e participação no planejamento de aulas pelos monitores.

Na terceira categoria “Procedimentos Metodológicos”, o Convênio contemplou as diretrizes no aspecto ensino inclusivo. Na divisão por faixa etária e composição das turmas contemplou parcialmente. E não contemplou na diversificação de estratégias; participação ativa; adoção de regras de convivência e avaliação.

No que concerne à categoria “Relatos dos Beneficiados”, verificou-se, entre outras questões, que os meios de divulgação utilizados pelo Convênio, contemplaram as orientações do PST.

Sobre a atuação dos coordenadores e monitores, os beneficiados relataram que o ensino ocorria por meio de explicação oral com demonstração das atividades.

Nos aspectos que se referem à participação dos beneficiados, constatou-se que os profissionais não contemplaram as orientações pedagógicas que tratam da participação ativa dos alunos.

Assim, analisa-se que, de modo geral, o Convênio contemplou as diretrizes na categoria “Dados Gerais do Convênio”, mas não contemplou as orientações pedagógicas do PST, quanto às questões associadas ao “Planejamento”, “Procedimentos metodológicos”, e nos “Relatos dos Beneficiados”, quanto à atuação dos profissionais e participação efetiva dos alunos.

Diante dos aspectos verificados na fase inicial da investigação, a EC 14 compreendeu a necessidade de focar, no processo de capacitação,

debates sobre a importância dos atores envolvidos participarem da revisão do PPN; a permanência do PPN no núcleo; a participação dos monitores no planejamento de aulas; as responsabilidades dos monitores e as devidas consultas no planejamento. E, ainda, apresentar sugestões de estratégias metodológicas que pudessem auxiliá-los.

Ressalta-se que os temas tratados nas videoaulas pontuam as questões verificadas na Etapa 1 da pesquisa. Além disso, esses pontos foram reforçados pelos formadores durante a capacitação, que apresentaram exemplos práticos de como desenvolvê-los no cotidiano dos núcleos. E, sobretudo, para os aspectos não contemplados nos núcleos, foram realizadas discussões que focaram a importância do comprometimento com todas as ações que envolvem o planejamento, que vão desde a participação na revisão do PPN, até as responsabilidades assumidas pelos monitores nos núcleos; os procedimentos metodológicos adotados, como a divisão por faixa etária, a composição de turmas mistas, a participação ativa, diversificação de estratégias, a adoção de regras de convivência e a avaliação.

Ao término da capacitação, verificou-se por meio de entrevistas, que os profissionais identificaram os pontos que não foram considerados em suas ações.

Na terceira etapa apresentaram-se os pontos de avanço, a partir do processo de capacitação e, as interferências da EC 14 junto às ações dos profissionais investigados. Na categoria “Dados Gerais”, o Convênio adequou seu RH em relação à constatação inicial, com a contratação de mais um monitor de atividade complementar e, dessa forma, todos os núcleos passaram a oferecer modalidades complementares. Os pontos que permaneceram inertes, ou seja, não apresentaram avanços nessa etapa, se referem ao acesso dos núcleos; à estrutura física e aos recursos empregados nas aulas.

Para o acesso aos núcleos analisou-se com os profissionais a possibilidade de buscar, junto à coordenação geral, estratégias que facilitem a acessibilidade pelos beneficiados ou a disponibilização de outro local de atendimento.

Sobre a estrutura física sugeriu-se à coordenação geral, a viabilidade de reformas para um dos locais e, para o outro, a entrar em

concordância de horários, de forma a contemplar as atividades de outros projetos da cidade, que também o utilizam.

Para enfrentar o problema da meta de atendimento dos beneficiados, que não alcançou 50% em nenhum dos núcleos, discutiu-se e decidiu-se pela organização de uma nova divulgação do projeto na comunidade e em escolas próximas aos núcleos, bem como a diversificação de oferta de atividades.

Na categoria “Planejamento” verificou-se que o Convênio encaminhou alguns pontos, tais como: a participação dos monitores na elaboração dos planos de aula e as responsabilidades assumidas nas ações desenvolvidas nos núcleos. Entretanto, os coordenadores e monitores não participaram da revisão do PPN do núcleo.

Para a categoria “Procedimentos Metodológicos” constataram-se avanços na divisão por faixa etária, nas questões de gênero e no ensino inclusivo. Os pontos que permaneceram inertes foram as estratégias utilizadas, a participação ativa, a adoção de regras de convivência e a avaliação. Para esses apresentaram-se algumas sugestões pedagógicas junto aos sujeitos envolvidos.

No que diz respeito à categoria “Relatos dos Beneficiados”, observou-se na atuação dos professores durante as aulas, certo progresso metodológico, uma vez que as correções das atividades não haviam sido verificadas na primeira coleta de dados. No que concerne à participação dos beneficiados, os professores necessitam desenvolver estratégias para uma participação mais efetiva dos alunos.

Além das investigações realizadas durante as visitas, ao final de cada avaliação, realizaram-se reuniões com os coordenadores e monitores de núcleo, como forma de analisar todas as ações desenvolvidas. De modo geral, os resultados obtidos com a pesquisa se referiram à importância do planejamento das aulas, com base na proposta do PPN, ressaltando que ao contextualizar o conteúdo trabalhado e desenvolver as atividades com objetivos, as aulas tornam-se significativas para a formação dos participantes, valorizando o processo de inclusão social, por meio do esporte, pode contemplar atividades a todos os beneficiados e ajudá-los a descobrir suas potencialidades.

Referiram-se também à organização e à composição de turmas de acordo com a faixa etária; estratégias de inclusão direcionadas a meninas e meninos no intuito de realizem as atividades conjuntamente; a necessidade da diversificação de materiais e estratégias de ensino; o uso de regras de convivência, como forma de facilitar a condução de suas aulas e ajudar nos problemas de indisciplina, bem como sugestões de como promover a participação ativa.

Debateu-se sobre a possibilidade de aproximação das famílias do programa e a necessidade de acompanhar as ações desenvolvidas, por meio de avaliações, a fim de perceber as contribuições do PST, tanto para os beneficiados, família, escola e comunidade em geral, como para os profissionais envolvidos. E ainda, que não basta apenas os profissionais demonstrarem ciência dos instrumentos disponíveis nos PPNs, mas sim, que é preciso aplicá-los como forma de aprimorar suas próprias práticas. Outra questão valorizada foi a leitura constante dos materiais referentes ao PST, e a possibilidade de assistir os vídeos novamente. Verificaram-se avanços proporcionados pela atuação dos profissionais sobre a organização das aulas e o esforço em desenvolvê-las com sucesso.

Ao término das avaliações foi organizada uma reunião com a coordenadora pedagógica e com o coordenador geral do convênio. Para essa reunião elaborou-se uma pauta com os pontos positivos e negativos verificados, apresentando um panorama geral das ações dos núcleos, bem como análises e algumas sugestões para os problemas encontrados, ressaltando a importância do comprometimento dos seus profissionais.

Na quarta e última etapa da pesquisa é possível perceber os pontos que apresentaram avanços, durante todo o processo investigado. Na categoria “Dados Gerais”, o Convênio tomou providências quanto ao acesso dos núcleos. Destaca-se também, o progresso em variar os recursos empregados, para além dos tradicionalmente conhecidos em nossa área, com a utilização de revistas e jornais para o ensino das modalidades em dois núcleos pesquisados.

Ao final da pesquisa, para a categoria “Planejamento”, os profissionais demonstraram melhor comprometimento com suas ações. A partir da formação continuada oferecida, que se solidificou com o trabalho de

aconselhamento da EC 14, identifica-se que a maioria dos envolvidos consulta e entende o PPN como fundamental para as ações desenvolvidas e, que os monitores, incluindo os responsáveis pelas atividades complementares, assumiram efetivamente o planejamento e o seu desenvolvimento nas atividades do núcleo.

Na categoria “Procedimentos Metodológicos”, os pontos que avançaram em relação à primeira e à segunda etapas, foram as questões de gênero, as estratégias utilizadas, o ensino inclusivo, a participação ativa e a avaliação. A divisão por faixa etária foi um aspecto que permaneceu inerte, apesar de ter sido identificado na primeira verificação *in loco*. Constatou-se ainda, por meio de “Relatos dos Beneficiados” uma participação efetiva dos alunos nas aulas, com auxílio na organização dos times e oferecimento de sugestões aos professores para a escolha das atividades desenvolvidas.

Como parte fundamental das ações da EC 14, análises, discussões e reflexões foram realizadas durante e ao final das visitas, por meio de conversas e reuniões com os coordenadores e monitores de núcleo. Nesse momento, sugeriu-se também, práticas metodológicas que poderiam contribuir com a prática pedagógica.

Primeiramente, ressaltam-se os pontos considerados positivos, como por exemplo, a organização das aulas, a interação com os beneficiados e as ações de planejamento. De forma geral, refletiu-se a necessidade constante de operacionalizar a inclusão, por meio do esporte educacional, a fim de considerar a diversidade encontrada nos núcleos. Ainda em relação aos procedimentos, sugeriu-se a ausência de ociosidade no grupo e que, os beneficiados sejam estimulados a refletir, opinar e participar da construção das atividades durante as aulas, propondo novas atividades que sejam desafiadoras.

Destacou-se também que o conteúdo seja trabalhado de maneira a despertar o interesse pela aprendizagem, ressaltando a necessidade de manter a motivação dos beneficiados no ensino dos esportes. Outra questão em foco foi o planejamento, enfatizando a importância de utilizar o PPN nas reuniões pedagógicas para elaborar os planos de aula, nos momentos de lazer e nas atividades complementares.

Analisa-se que as ações, de forma geral, se desenvolveram pautadas na inclusão e no respeito às limitações dos menos habilitados. As atividades estavam de acordo com a faixa etária das turmas, sendo que, em sua maioria, meninas e meninos realizaram-nas conjuntamente. Foi possível verificar intervenções dos profissionais no sentido de motivar os alunos, com valorização dos seus progressos e conquistas. Os alunos, de modo geral, demonstraram satisfação com o que foi proposto nas aulas.

Após as avaliações, foi proposta uma reunião com a coordenadora pedagógica e com o coordenador geral do Convênio. Além de discutir uma pauta sobre os aspectos verificados nas visitas, abordou-se as questões tratadas na reunião que ocorreram na etapa anterior, argumentando, sobretudo, acerca da necessidade do Convênio disponibilizar para todos os núcleos, os espaços cadastrados nos PPNs, o que ainda não havia sido solucionado. Reconheceram-se as conquistas até o momento, explicando que o comprometimento com todas as ações do PST é fundamental, para vislumbrar que o Programa contribua verdadeiramente na formação dos seus beneficiados. Avaliou-se que o Convênio aponta, ainda que em processo de consolidação, para a extensão das diretrizes pedagógicas do PST, no tocante às ações de planejamento e metodologia.

Com o trabalho concretizado nesta pesquisa foi possível perceber que o processo de acompanhamento pedagógico e gerencial possibilitado pela SNEED/ME é indispensável para que o PST se solidifique como um programa verdadeiramente recomendado. Para tanto, ressalta-se a importância de um sistema de avaliação, monitoramento e formação continuada para projetos sociais, das mais diversas instâncias, haja vista que um sistema de avaliação pode identificar em que medida os objetivos dos projetos estão sendo concretizados; as vinculações das propostas com a realidade concreta em que são implantados, bem como os subsídios para o próprio aprimoramento de suas propostas.

As incursões teóricas permitiram compreender que a formação profissional é um processo complexo, que inclui, dentre outras questões, as experiências anteriores dos profissionais com a área. Apesar de todas as influências, a formação desempenha papel importante para que os profissionais adquiram os conhecimentos necessários à sua intervenção

profissional (CARREIRO DA COSTA, 1994; DARIDO, 1995; FIGUEIREDO, 2004; FÁVARO et al. 2006).

A partir das discussões propostas identifica-se que os atores investigados saíram de sua formação inicial, sem a clareza da necessidade de empenho com suas responsabilidades ao se direcionarem a um trabalho específico, bem como percebe-se a necessidade de renovação nas ações associadas ao planejamento e ao emprego de estratégias metodológicas, que propiciem um processo de ensino-aprendizagem consistente.

Assim sendo, os resultados nos levaram a perceber que, se aproximar da realidade dos núcleos do PST é imprescindível ao seu eficaz funcionamento, visto que, sem o acompanhamento pedagógico e gerencial possibilitado pela SNEED/ME, as ações desempenhadas pelos profissionais poderiam ser sensivelmente prejudicadas.

A formação continuada concretizada pela EC 14, que se iniciou com as avaliações dos PPNs, tendo sequência no processo de capacitação e se solidificando de forma consistente com o processo de aconselhamento junto às ações dos profissionais, foi essencial para o aprimoramento das ações dos núcleos pesquisados e, conseqüentemente, para a melhoria no atendimento aos seus beneficiados.

A partir das ações dessa equipe, entende-se como primordiais as que envolveram os diálogos e reuniões com os profissionais do Convênio, visando versar sobre os propósitos e objetivos do PST. Nessas ocasiões foi enfatizado o papel do professor de Educação Física como formador, sobretudo, ao direcionar seu foco às crianças e jovens carentes.

Portanto, no sentido de oferecer contribuições para as intervenções dessas equipes, que primam pela renovação das ações dos profissionais envolvidos com os núcleos do PST indicaram-se as seguintes sugestões para as ECs:

a) Como delinear as visitas

Para o delineamento do plano de ação das Ecs junto aos Convênios e núcleos do PST enfoca-se a importância dos membros das ECs programarem suas visitas, com base em reflexões, tanto acerca de ações

pertinentes à sua assessoria pedagógica, com base nas orientações pedagógicas do PST, quanto da interação efetiva com os atores envolvidos com o Programa. Isto significa que, para além da avaliação, ou seja, diagnóstico da situação dos núcleos, é necessário buscar estreita aproximação com os coordenadores e monitores, como forma de compreender os problemas enfrentados e de realizar reflexões e sugestões sobre como podem ser minimizados.

b) Como se aproximar dos coordenadores e monitores do PST, sem que os mesmos sintam-se acuados pela condição de supervisão

Com o desenvolvimento dessa investigação foi possível perceber a relevância das visitas *in loco* das ECs, a ponto de se tornarem momentos fundamentais, tanto para a construção conjunta de conhecimentos, quanto para a edificação de ações conexas aos problemas encontrados nos núcleos, contribuindo para a formação permanente dos atores sociais envolvidos. Nessa perspectiva, sugere-se aos colaboradores das ECs que esclareçam junto aos profissionais, da importância do trabalho de visitação, no sentido de contribuir para as futuras intervenções nos núcleos. Expõem-se aos profissionais dos núcleos que o trabalho de acompanhamento das Ecs se concretiza no objetivo de diagnosticar as realidades dos Convênios e, a partir daí, buscar propostas de intervenção condizentes com as diretrizes pedagógicas apresentadas pelo PST.

Outro ponto em destaque foi sobre o aproveitamento dos colaboradores no acompanhamento e valorização do trabalho dos profissionais, pois sente-se da dificuldade em se trabalhar com crianças e jovens na atual sociedade em que vivemos e, especialmente, com a diversidade encontrada nos núcleos do PST. Por isso, é essencial também conscientizá-los sobre o engajamento desses profissionais com suas ações, haja vista que esse auxílio fará efetivamente a diferença quando pretende-se alcançar a qualidade no atendimento aos beneficiados.

c) Como se relacionar com a coordenação geral e pedagógica do Convênio

A concretização de reuniões com a coordenação geral e pedagógica do Convênio pesquisado foi um dos diferenciais desse estudo, quando comparado às rotineiras responsabilidades das ECs. Nesse sentido, sugere-se aos colaboradores das ECs que façam reuniões com os coordenadores geral e pedagógico do Convênio visitado, como forma de apresentar o panorama das ações desenvolvidas, com suas fragilidades e potencialidades, e, posteriormente, buscar aproximações com esses profissionais, tanto para entender suas dificuldades, como para oferecer subsídios para o enfrentamento das desafios encontrados.

Salienta-se que o estabelecimento de aproximações com esses profissionais também se formou, no sentido de analisar em conjunto, o valor do suporte às ações dos coordenadores e monitores dos núcleos, indispensável ao bom funcionamento do convênio.

Dessa forma, recomenda-se aos colaboradores das ECs, que durante, e ao final das suas avaliações, estabeleçam sempre que possível, contato direto com a coordenação geral e pedagógica do Convênio visitado, uma vez que, a referente pesquisa nos permitiu perceber que essa ação pode contribuir sobremaneira, com os resultados almejados pelas intervenções das ECs, junto aos convênios e núcleos do PST.

d) Como estabelecer um processo de análise que possa sugerir avanços – destaques nas visitas, de pontos significativos de indicação, para superação das fragilidades e consolidação das potencialidades evidenciadas

Considera-se que as ações discutidas podem estabelecer um processo de análise consistente por parte das ECs, que indiquem avanços para as futuras intervenções nos núcleos. Identificou-se que, ter um plano de ação baseado em questões pedagógicas pode auxiliar as equipes colaboradoras, haja vista que este se constitui em ferramenta para a análise de pontos significativos, para a superação das fragilidades e consolidação das potencialidades evidenciadas.

Paralelo a esse processo, é necessária a compreensão de se sensibilizar frente à realidade em que os atores do PST atuam e aplicam suas intervenções, bem como de consolidar a construção coletiva de conhecimentos. Recomenda-se também que a aproximação e estabelecimento do contato direto com a coordenação geral e pedagógica do Convênio, auxilia a EC na percepção das dificuldades encontradas e, conseqüentemente, na sua intervenção, que prima pelo aperfeiçoamento da prática dos profissionais, bem como pelo atendimento eficaz junto aos beneficiados do PST.

Na investigação realizada delineou-se um percurso, com o intuito da aproximação consistente da realidade dos núcleos do PST, que ofereceu elementos para as reflexões acerca da formação em Educação Física e, da extensão e desenvolvimento da proposta pedagógica do PST para o cotidiano dos núcleos. Entretanto, salienta-se que se tratou de um recorte do contexto social pesquisado, e por isso enfatiza-se a relevância de outras investigações com a temática em voga, que possam contribuir para novas discussões que subsidiem o entendimento dessa realidade.

6 CONCLUSÃO

O desenvolvimento desta pesquisa concretizou-se no sentido de investigar sobre o processo de formação em Educação Física e a prática pedagógica de professores da área, de modo a proporcionar discussões que possam contribuir para reflexões acerca da temática. Desse modo, objetivou-se analisar como coordenadores e monitores de núcleo, envolvidos com o PST atuam e aplicam as ações de planejamento e metodologia propostas pelo Programa, perante o trabalho de acompanhamento e aconselhamento da equipe colaboradora 14.

Para alcançar o objetivo proposto, direcionou-se ao campo da pesquisa, estabelecendo análises, discussões e reflexões com os atores sociais investigados, que culminou nos resultados obtidos ao longo do percurso realizado. Os dados foram coletados por meio de diário de campo, relatos dos sujeitos pesquisados e a aplicação de questionários.

Os suportes teóricos utilizados, que trataram da formação profissional da Educação Física no Brasil, das diretrizes pedagógicas do PST, da formação continuada e do processo de acompanhamento pedagógico desse Programa, favoreceram as discussões realizadas e as reflexões sobre a problemática de estudo.

Destaca-se que a literatura adotada possibilitou perceber que o processo de formação em Educação Física é complexo e dinâmico, haja vista que envolve a formação dos sujeitos, as experiências e concepções que os profissionais têm da área, antes de entrar em um curso de graduação e que, se não renovadas, poderão ressoar em sua conduta profissional futura, juntamente com as influências do contexto em que estão inseridos.

No tocante às diretrizes pedagógicas do PST foi possível perceber que sua proposta traz a ideia de democratização do acesso à prática e à cultura do esporte, de modo a promover o desenvolvimento integral dos seus beneficiados.

Outro ponto evidenciado foi que os cursos de formação continuada oferecidos aos conveniados e direcionados aos seus profissionais,

ocorrem com vistas à materialização das propostas e objetivos do referente Programa. Foi possível perceber também que os cursos oferecem conteúdos pertinentes à implementação dos núcleos e procedimentos administrativos e pedagógicos. Assim, as equipes colaboradoras, além de promoverem o processo de formação continuada, acompanham por meio de visitas *in loco* as aulas ministradas pelos profissionais, sobretudo, como forma de contribuir para o aprimoramento das ações evidenciadas nos núcleos.

Para a investigação da extensão de diretrizes pedagógicas do PST, a partir do trabalho desenvolvido pela equipe colaboradora 14, ou seja, do seu processo de formação continuada, estabeleceu-se como objetivos específicos a serem alcançados: a) mapear os dados relacionados ao convênio eleito para investigação e aos núcleos correspondentes, apresentando sua estrutura pedagógica; b) identificar os significados atribuídos pelos coordenadores e monitores dos núcleos do processo de formação continuada oferecido pelo Ministério do Esporte; c) verificar como a equipe colaboradora 14 atuou diretamente junto ao convênio escolhido, no intuito de contribuir com as ações pedagógicas dos profissionais pesquisados.

No que se refere aos dados do Convênio pesquisado, verificou-se que, ao final da pesquisa, a partir do acompanhamento da equipe colaboradora 14, o Convênio encaminhou seu RH, conforme pactuado no Plano de Trabalho, em relação ao acesso nos núcleos, por parte dos beneficiados, que se apresentou adequado para todos os locais pesquisados e, que alguns profissionais demonstraram compreensão da importância de empregar recursos diferenciados em suas aulas. Para essa categoria faltou ainda o convênio disponibilizar para todos os núcleos, os locais previstos nos seus PPNs.

Sobre os significados atribuídos pelos coordenadores e monitores de núcleo acerca do processo de formação continuada oferecido, constatou-se que pontos centrais, associados ao planejamento e procedimentos metodológicos foram identificados pelos profissionais, o que se pode considerar como de grande valia para que as diretrizes pedagógicas do Programa sejam contempladas no cotidiano dos seus núcleos.

Outro aspecto referente a tal objetivo foi a análise do trabalho da equipe colaboradora 14 pelos coordenadores de núcleo. Verificou-se que esses

profissionais reconhecem o acompanhamento dessa equipe como fundamental para as ações desenvolvidas nos núcleos, que, de modo geral, se dá a partir do esclarecimento das diretrizes propostas pelo PST, dos diálogos e das sugestões pedagógicas, que culminam em melhorias para o desenvolvimento das aulas, e, em especial, das discussões sobre a importância de realizar um planejamento eficaz e dos incentivos frente às dificuldades encontradas pelos profissionais.

No que diz respeito ao trato com os temas desenvolvidos na formação continuada percebeu-se ao término da pesquisa, que os profissionais demonstraram melhor entendimento da importância do comprometimento com as questões associadas ao planejamento. Essa questão se evidenciou na maioria dos profissionais pesquisados, que passaram a consultar e entender o PPN como elemento norteador de suas ações e, que os monitores passaram a participar efetivamente dos momentos de planejamento de aulas.

Sobre os procedimentos metodológicos adotados identificou-se que as questões de gênero, as estratégias utilizadas, o ensino inclusivo, a divisão por faixa etária, a participação ativa e efetiva dos beneficiados foram aspectos contemplados na maioria dos núcleos investigados. O entendimento sobre a adoção de regras de convivência e a utilização de instrumentos avaliativos, apresentou avanços, mas ainda necessitam ser valorizado pelos núcleos do Convênio.

Face ao exposto, percebe-se que ao final das intervenções realizadas, os pesquisados demonstraram melhor entendimento de diretrizes pedagógicas do PST, relacionadas às ações de planejamento e metodologia, o que considera-se fundamental para que suas práticas continuem caminhando no sentido de solidificar essas diretrizes em suas ações. Ressalta-se ainda, que o processo de amadurecimento das propostas foi possível, sobretudo, perante o trabalho de aconselhamento da equipe colaboradora 14, que se deu de forma consistente, a partir das discussões e reflexões com os profissionais envolvidos.

Assim, recomenda-se que o processo de acompanhamento pedagógico e gerencial oportunizado pela SNEED/ME é indispensável para o bom funcionamento dos núcleos do PST. A política adotada pelo Programa de acompanhar o cotidiano dos seus núcleos, se coloca como fundamental ao

amadurecimento da sua proposta pedagógica, haja vista que por meio desse procedimento é possível avaliar e estabelecer conjuntamente com os profissionais, a busca constante por uma prática adequada.

Verifica-se também, a necessidade de um trabalho integrado entre as equipes colaboradoras e os profissionais dos Convênios, fundamental à concretização da uma formação contínua, que se aproxime da realidade dos núcleos. Desse modo, entende-se que, além de considerar as experiências desses profissionais, é necessário analisar e decidir em conjunto sobre a importância de todo trabalho desenvolvido, que auxiliará na construção de novos conhecimentos.

Salienta-se que os objetivos propostos nesta pesquisa foram alcançados, no entanto, faz-se necessário evidenciar fatores limitantes da pesquisa, essencial para se pensar acerca da realização de outros estudos com a temática, como por exemplo, a disponibilidade de maior tempo para a realização da pesquisa, maior tempo para os encontros com os pesquisados e análise de outros pontos da proposta do PST que não foram contemplados.

Finalmente, considera-se que o processo de formação continuada se torna legitimamente significativo, quando os profissionais desenvolvem autonomia em suas ações, ou seja, assumem o valor da proposta vislumbrada pelo Programa, transcendendo a mera condição de adaptação às suas diretrizes e possibilitando novas possibilidades de atuação e sucesso nos programas sociais que beneficiem a coletividade, numa perspectiva igualitária.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. et al. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina**: desafios para políticas públicas. Brasília: UNESCO, BID, 2002.

ALMEIDA, B. S.; JÚNIOR, W. M. O financiamento dos programas federais de esporte e lazer no Brasil (2004 a 2008). **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 04, p. 73-92, out./dez. 2010.

ALVES, J. B.; PIERANTI, O. P. O Estado e a formulação de uma política nacional de esporte no Brasil. **RAE-eletrônica**, v. 6, n. 1, jan/jun. 2007.

ANDALOUSSI, K. E. **Pesquisas-ações**. São Carlos: UFSCar, 2004.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução Lucie Didio. Brasília: Plano, 2002.

BARBOSA-RINALDI, I. P.; SOUZA, E. P. M. Saberes ginásticos necessários à formação profissional em educação física: encaminhamentos para uma estruturação curricular. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Campinas, v. 29, n. 2, p. 227-243, jan. 2008.

BARBOSA-RINALDI, I. P. Formação inicial em Educação Física: uma nova epistemologia da prática docente. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 03, p. 185-207, set/dez. 2008.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROS, J. M. C. Educação Física, profissão regulamentada. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, v. 21, n.2/3, jan./mai. 2000.

BEE, H. **A criança em desenvolvimento**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

BENITES, L. C. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.2, p. 343-360, maio/ago. 2008.

BERNADO, E. S. Um olhar sobre a formação continuada de professores: escolas organizadas no regime de ensino em ciclo(s). In: **Anais da 27º Anped**, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt08/t083.pdf>>. Acesso em junho de 2011.

BOSSLE, F. **Planejamento de ensino dos professores de educação física do 2º e 3º ciclos da rede municipal de ensino de Porto Alegre**: um estudo do tipo etnográfico em quatro escolas desta rede de ensino. Porto Alegre, RG, 2003. (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

BRACHT, V. Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. **Revista da Fundação de Esporte e Turismo**, p. 12-19, 1989.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CALDEIRA, A. M. S. A formação de professores de educação física: quais saberes e quais habilidades? **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, v. 22, n.3. p. 87-103, maio 2001.

CARREIRO DA COSTA, F. A formação de professores: objetivos, conteúdos e estratégias. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v.5, n.1, p.26-39, 1994.

COLLET, C. et al. Formação inicial em Educação Física no Brasil: trajetória dos cursos presenciais de 2000 a 2006. **Motriz**, Rio Claro, v.15, n.3, p.493-502, jul./set. 2009.

COSTA, L. C. A.; NASCIMENTO, J. V. O “bom” professor de educação física: possibilidades para a competência profissional. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 20, n. 1, p. 17-24, 1 trim. 2009.

DA COSTA, L. P. **Formação profissional em educação física, esporte e lazer no Brasil**: memória, diagnóstico e perspectivas. Blumenau: FURB, 1999.

DARIDO, S. C. Teoria, prática e reflexão na formação profissional em Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v. 1, n. 2, p. 124-128, dez.1995.

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, 2009.

ECKERT, H. M. **Desenvolvimento motor**. 3 ed. São Paulo: Manole, 1993.

FÁVARO, P. E. et al. O conteúdo da intervenção profissional em educação física: o ponto de vista de docentes de um curso de formação profissional. **Movimento**, Porto Alegre, v.12, n. 02, p. 199-221, mai/ago. 2006.

FIGUEIREDO, Z. C. C. Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber. **Movimento**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 89-111, jan./abr. 2004.

FILGUEIRA, J. C. M.; PERIM, G. L.; OLIVEIRA, A. A. B. Gestão de projetos esportivos. In: OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L. (Orgs.). **Fundamentos pedagógicos para o Programa Segundo Tempo**: da reflexão à prática. Maringá: Eduem, 2009.

FIorentini, D.; Souza; Melo, G. F. Saberes docentes: um desafio para acadêmicos e práticos In: GERALDI, C. (org). **Cartografias do trabalho docente**: professor(a)-pesquisador(a). Campinas: Mercado das Letras, ALB, 1998.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte, 2005.

GHEDIN, E. Professor Reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (orgs). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

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

HAYWOOD, K. M.; GETCHELL, N. **Desenvolvimento motor ao longo da vida**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HÖFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, nov/2001.

KRÜGER, L. G.; KRUG, H. N. Licenciatura em Educação Física: concepções a partir da vivência experienciada dos professores do ensino superior em seu percurso formativo. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 01, p. 51-70, jan/mar. 2009.

_____. Lei nº 9.615 de 24 de março de 1998. **Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília DF, 25 mar. 1998. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/Leis/L9615Compilada.htm>> Acesso em: 10 nov. 2011.

LEITE, L. P.; ARANHA, M. S. F. Intervenção reflexiva: instrumento de formação continuada do educador especial. **Psicologia, Teoria e Pesquisa**, n.2, v.21, mai/ago. 2005.

MARCELLINO, N. C. (org.). **Lazer e esporte**: políticas públicas. Campinas: Autores Associados, 2001.

MASETTO, M. T.; Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 8 ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MELLO, A. S. et al. Intervenção da Educação Física em Projetos Sociais: uma experiência de cidadania e esporte em Vila Velha (ES). **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 31, n. 1, p. 75-91, set. 2009.

MELO, M. P. A Vila Olímpica da Maré e as políticas públicas de esporte no Rio de Janeiro: um debate sobre a relação lazer, esporte e escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. 11, n. 3, p. 89-106, set/dez. 2005.

MELO, J. P.; DIAS, J. C. N. S. N. Fundamentos do Programa Segundo Tempo: entrelaçamentos do esporte, do desenvolvimento humano, da cultura e da educação. In OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L. (org.). **Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo**: da reflexão à prática. Maringá: Eduem, 2009.

MINAYO, M. C. de S. (org.) et al. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 2 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MINISTÉRIO DO ESPORTE. **Programa Segundo Tempo**: diretrizes e orientações para o estabelecimento de parcerias. Secretaria Nacional de Esporte Educacional, 2010. Disponível em <<http://www.esporte.gov.br/segundotempo>> Acesso em: 20 jun. 2010.

MOLINA, R. M. K.; MOLINA NETO, V. O pensamento dos professores de educação física sobre a formação permanente no contexto da Escola Cidadã: um estudo preliminar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, n.3, v.22, maio, 2001.

NASCIMENTO, J. V. et al. Formação acadêmica e intervenção pedagógica nos esportes. **Motriz**, Rio Claro, v.15, n.2, p.358-366, abr./jun. 2009.

NISHIYE, E. **Formação continuada de professores**: o conhecimento construído na elaboração e implementação de um currículo. Londrina, PR, 2012. (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

OLIVEIRA, A. A. B. Mercado de trabalho em educação física e a formação profissional: breves reflexões. **Rev. Bras. Ciênc. e Mov**, Brasília, v.8 n. 4 p. 45-50, set. 2000.

OLIVEIRA, A. A. B et al. Planejamento do Programa Segundo Tempo: a intenção é compartilhar conhecimentos, saberes e mudar o jogo. In OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L. (org.). **Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo**: da reflexão à prática. Maringá: Eduem, 2009.

PALMA, M. et al. Estilos de ensino e aprendizagem motora: implicações para a prática. In OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L. (org.). **Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo**: da reflexão à prática. Maringá: Eduem, 2009.

PALMA, A. P. T. V; OLIVEIRA, A. A. B; PALMA, J. A. V. **Educação Física e a organização curricular**: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio. 2 ed. Londrina: Eduel, 2010.

PAPALIA, D.; OLDS, S. **Desenvolvimento Humano**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RAMALHO, B. L. (org.) **Formar o professor, profissionalizar o ensino – perspectivas e desafios**. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

SCHEIBE, L.; BAZZO, V. L. Políticas governamentais para a formação de professores na atualidade. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, v. 22, n. 3, p. 9-21, mai. 2001.

SOUZA, D. L. Determinantes para a implementação de um projeto social. **Motriz**, Rio Claro, v.16, n.3, p.689-700, jul./set. 2010.

SOUZA, E. S. et al. **Sistema de monitoramento & avaliação dos programas Esporte e Lazer da Cidade e Segundo Tempo do Ministério do Esporte**. Belo Horizonte: Gráfica e Editora Ideal, 2011.

SOUZA NETO, S. et al. A formação do profissional de educação física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004.

SCHMIDT, R. A. **Aprendizagem e performance motora**: dos princípios à prática. São Paulo: Movimento, 1993.

STAREPRAVO, F. A. **Políticas públicas de esporte e lazer no Brasil**: aproximações, intersecções, rupturas e distanciamentos entre os subcampos político/burocrático e científico/acadêmico. Curitiba, PR, 2011. (Doutorado em Educação Física). Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

TANI, G. (editor) **Comportamento motor**: aprendizagem e desenvolvimento. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, n.13, jan/fev/mar/abr. 2000.

TOJAL, J. B. A. G. Formação de profissionais de educação física e esportes na América Latina. **Movimento e Percepção**, n.7, v.5, jul/dez. 2005.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENTINI, N.; TOIGO, A. **Ensinando educação física nas séries iniciais**: desafios e estratégias. Canoas: Unilasalle, Salles, 2004.

VEIGA, I. P. A. "Escola, currículo e ensino". In: I.P.A. Veiga e M. Helena Cardoso (org.) **Escola fundamental:** currículo e ensino. Campinas: Papyrus,1991.

_____. **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. 11 ed. Campinas: Papyrus, 1995.

ANEXOS

ANEXO A: Roteiro de entrevista semi-estruturada (1ª etapa) - Coordenador de Núcleo – PST.

Núcleo ao qual o (a) Coordenador (a) pertence:

1- O (a) senhor (a) já teve algum envolvimento com o PST? Em caso positivo, qual?

2- O que o (a) senhor (a) já leu e/ou estudou sobre o PST?

3- O (a) senhor (a) já acessou o site do PST, no www.esporte.gov.br? Em caso positivo, o que o senhor encontrou sobre o PST nesse site?

4- Quem organizou o Projeto Pedagógico do Núcleo?

5- O Projeto Pedagógico do Núcleo está disponível a todos os profissionais envolvidos? Em caso positivo, com qual frequência ocorre a consulta do documento?

6- No seu núcleo, existe a organização de planos de aula? Em caso positivo, em que momentos e com qual frequência?

8- Qual a participação do (a) monitor (a) no Núcleo?

9- O (a) monitor (a) é orientado (a) em suas ações? Em caso positivo, de que forma?

10- O (a) monitor (a) assume responsabilidades no núcleo? Quais?

11- O (a) senhor (a) realiza avaliação do trabalho desenvolvido no Núcleo? Em caso positivo, quais instrumentos avaliativos o (a) senhor (a) utiliza?

ANEXO B: Roteiro de entrevista semi-estruturada (1ª etapa) – Monitor de Núcleo - PST

Núcleo ao qual o (a) Monitor (a) pertence:

1- O que o (a) senhor (a) já leu e/ou estudou sobre o PST?

2- O (a) senhor (a) já acessou o site do PST, no www.esporte.gov.br? Em caso positivo, o que o (a) senhor (a) encontrou sobre o PST nesse site?

3- O senhor (a) tem acesso ao Planejamento Pedagógico do Núcleo? Em caso positivo, de que forma?

4- Nesse núcleo, existe a organização de planos de aula? Em caso positivo, o (a) senhor (a) participa da organização dos planos de aula? De que maneira?

5- O (a) senhor (a) assume responsabilidades no núcleo? Em caso positivo, quais?

6- O (a) senhor (a) é orientado em suas ações? Em caso positivo, quais orientações são passadas?

ANEXO C: Roteiro de entrevista semi-estruturada (1ª etapa) – Beneficiado –
PST

Núcleo ao qual o (a) Beneficiado (a) pertence:

1- Porque você está no Programa Segundo Tempo?

2- Como ficou sabendo do Programa?

3- O que você gosta de praticar?

4- O que você mais gosta de praticar?

5- O que os professores fazem nas aulas?

6- Você auxilia os professores nas aulas?

7- Você ajuda os professores a escolherem as atividades?

ANEXO D: Roteiro de entrevista semi-estruturada (2ª etapa) – Coordenador de Núcleo - PST

Núcleo ao qual o (a) Coordenador (a) pertence:

1- O (a) senhor (a) participou da revisão do Planejamento Pedagógico do seu núcleo? Em caso positivo, quais aspectos o (a) senhor (a) considerou para organizar a reformulação?

2- Os monitores participaram da revisão do Planejamento Pedagógico do Núcleo? Em caso positivo, de que forma?

3- Os monitores participam da organização dos planos de aula? De que maneira?

4- Os (as) monitores (as) assumem responsabilidades no núcleo? Quais?

5- Os (as) monitores (as) são orientados (as) em suas ações? Em caso positivo, quais orientações são passadas?

6- O (a) senhor (a) realiza avaliação do trabalho desenvolvido no Núcleo? Em caso positivo, quais instrumentos avaliativos o (a) senhor (a) utiliza?

ANEXO E: Roteiro de entrevista semi-estruturada (2ª etapa) – Monitor de Núcleo – PST

Núcleo ao qual o (a) Monitor (a) pertence:

1- O senhor (a) participou da revisão do Planejamento Pedagógico do Núcleo?
Em caso positivo, de que forma?

2- Quais aspectos foram considerados na revisão do Planejamento Pedagógico do Núcleo?

3- O (a) senhor (a) participa da organização dos planos de aula do Núcleo? De que maneira?

4- O (a) senhor (a) assume responsabilidades no núcleo? Quais?

5- O (a) senhor (a) é orientado em suas ações? Quais orientações são passadas?

ANEXO F: Roteiro de entrevista semi-estruturada (2ª etapa) – Beneficiado – PST

Núcleo ao qual o (a) Beneficiado (a) pertence:

1- Porque você está no Programa Segundo Tempo?

2- Como ficou sabendo do Programa?

3- O que você gosta de praticar?

4- O que você mais gosta de praticar?

5- O que os professores fazem nas aulas?

6- Você auxilia os professores nas aulas?

7- Você ajuda os professores a escolherem as atividades?

ANEXO G: Roteiro de entrevista semi-estruturada (3ª etapa) –
Coordenador de Núcleo - PST

Núcleo ao qual o (a) Coordenador (a) pertence:

1- Considerando as ações desenvolvidas no seu núcleo, o senhor utiliza o Planejamento Pedagógico do Núcleo para preparar suas aulas? Se não, por quê não utiliza? Se sim, com qual frequência ocorre a consulta o documento?

2- É importante consultar o Planejamento Pedagógico do Núcleo para organizar suas aulas? Por quê?

3- O senhor discute com os monitores esse Planejamento Pedagógico?

4- O acompanhamento da equipe colaboradora é importante para as ações desenvolvidas no seu núcleo? Se não, por quê? Se sim, de que forma a equipe colaboradora têm contribuído?

5- Como ocorre a atuação dos monitores no seu núcleo?

6- O (a) senhor (a) tem avaliado as ações desenvolvidas no núcleo? Se sim, de que forma o senhor realiza essas avaliações?

ANEXO H: Roteiro de entrevista semi-estruturada (3ª etapa) – Monitor de Núcleo - PST

Núcleo ao qual o (a) Monitor (a) pertence:

1- O senhor (a) tem conhecimento do Planejamento Pedagógico do Núcleo? Se sim, qual conhecimento? Se não, por quê?

2- É importante consultar o Planejamento Pedagógico do Núcleo para planejar as aulas? Por quê?

3- Esse estágio desenvolvido no Programa Segundo Tempo tem contribuído para sua formação? Se sim, quais são os conhecimentos apreendidos? Se não, por quê?

4- De que forma o senhor (a) atua no núcleo? Quais ações o (a) senhor (a) tem desenvolvido?

**ANEXO I: Roteiro de entrevista semi-estruturada (3ª etapa) – Beneficiado
- PST**

Núcleo ao qual o (a) Beneficiado (a) pertence:

- 1- Porque você está no Programa Segundo Tempo?
- 2- Como ficou sabendo do Programa?
- 3- O que você gosta de praticar?
- 4- O que você mais gosta de praticar?
- 5- O que os professores fazem nas aulas?
- 6- Você auxilia os professores nas aulas?
- 7- Você ajuda os professores a escolherem as atividades?

ANEXO J: Termo de Consentimento (Coordenador de Núcleo)

Universidade Estadual de Maringá
Centro de Ciências da Saúde
Departamento de Educação Física
Programa de pós graduação associado Uem/Uel

Prezado (a) Coordenador (a) de núcleo:

Nós, pesquisadores da UEM, vinculados ao Departamento de Educação Física e ao Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física UEM/UEL, temos interesse em estudar as **DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO E SUAS RELAÇÕES COM AS AÇÕES COTIDIANAS DOS NÚCLEOS**. Neste sentido, gostaríamos de convidá-lo (a) a participar deste projeto, respondendo a questionários, bem como a entrevistas semi-estruturadas e autorizando a observação de aulas que o (a) senhor (a) ministra.

Todas as informações obtidas na investigação serão mantidas única e exclusivamente com os pesquisadores deste grupo de estudo, mantendo-se protegida a identidade dos participantes. Os participantes têm total liberdade de se recusar a participar da pesquisa ou retirar o consentimento sem qualquer tipo de penalização.

A participação neste estudo não implica nenhum gasto ao (a) senhor (a), assim como não podemos oferecer nenhuma compensação financeira. No entanto, disponibilizaremos todos os seus resultados ao término da análise.

Agradecemos antecipadamente a atenção e nos colocamos a sua disposição para qualquer esclarecimento.

Eu,

_____,
após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo, **CONCORDO VOLUNTARIAMENTE**, em participar do mesmo.

Assinatura

Eu, Prof. Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira declaro que forneci todas as informações referentes ao estudo ao pesquisado (a).

Assinatura

Equipe de pesquisadores:

1- Nome: Prof. Dr. Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira Telefone: (44) 3011-4315

2- Nome: Fabiane Castilho Teixeira Telefone: (44) 3011-4315

Qualquer dúvida ou maiores esclarecimentos procurar um dos membros da equipe do projeto ou o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (COPEP) da Universidade Estadual de Maringá – Biblioteca Central – Campus Central – Telefone: (44) 3011-4444.

ANEXO K: Termo de Consentimento (Monitor de Núcleo)

Universidade Estadual de Maringá
Centro de Ciências da Saúde
Departamento de Educação Física
Programa de pós graduação associado Uem/Uel

Prezado (a) Monitor (a) de núcleo:

Nós, pesquisadores da UEM, vinculados ao Departamento de Educação Física e ao Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física UEM/UEL, temos interesse em estudar as **DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO E SUAS RELAÇÕES COM AS AÇÕES COTIDIANAS DOS NÚCLEOS**. Neste sentido, gostaríamos de convidá-lo (a) a participar desta pesquisa, respondendo a questionários, bem como a entrevistas semi-estruturadas e autorizando a observação de aulas que o (a) senhor (a) ministra.

Todas as informações obtidas na investigação serão mantidas única e exclusivamente com os pesquisadores deste grupo de estudo, mantendo-se protegida a identidade dos participantes. Os participantes têm total liberdade de se recusar a participar da pesquisa ou retirar o consentimento sem qualquer tipo de penalização.

A participação neste estudo não implica nenhum gasto ao (a) senhor (a), assim como não podemos oferecer nenhuma compensação financeira. No entanto, disponibilizaremos todos os seus resultados ao término da análise.

Agradecemos antecipadamente a atenção e nos colocamos a sua disposição para qualquer esclarecimento.

Eu,

____, após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo, **CONCORDO VOLUNTARIAMENTE**, em participar do mesmo.

Assinatura

Eu, Prof. Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira declaro que forneci todas as informações referentes ao estudo ao pesquisado (a).

Assinatura

Equipe de pesquisadores:

1- Nome: Prof. Dr. Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira Telefone: (44) 3011-4315

2- Nome: Fabiane Castilho Teixeira Telefone: (44) 3011-4315

Qualquer dúvida ou maiores esclarecimentos procurar um dos membros da equipe do projeto ou o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (COPEP) da Universidade Estadual de Maringá – Biblioteca Central – Campus Central – Telefone: (44) 3011-4444.

ANEXO L: Termo de Consentimento (Responsável pelo Beneficiado)

Universidade Estadual de Maringá
Centro de Ciências da Saúde
Departamento de Educação Física
Programa de pós graduação associado Uem/Uel

Prezado (a) Responsável:

Nós, pesquisadores da UEM, vinculados ao Departamento de Educação Física e ao Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física UEM/Uel, temos interesse em estudar as **DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO E SUAS RELAÇÕES COM AS AÇÕES COTIDIANAS DOS NÚCLEOS**. Para realização do estudo, será necessária a participação de beneficiados (as) do Programa Segundo Tempo. Neste sentido, gostaríamos de convidar seu filho (a) a participar desta pesquisa, respondendo a entrevistas semi-estruturadas vinculadas as atividades e participação no Programa Segundo Tempo.

Todas as informações obtidas na investigação serão mantidas única e exclusivamente com os pesquisadores deste grupo de estudo, mantendo-se protegida a identidade dos participantes. Os participantes têm total liberdade de se recusar a participar das entrevistas ou retirar o consentimento sem qualquer tipo de penalização.

A participação nesta pesquisa não implica nenhum gasto ao (a) senhor (a), nem a seu filho (a), assim como não podemos oferecer nenhuma compensação financeira. No entanto, disponibilizaremos todos os seus resultados ao término da análise.

Agradecemos antecipadamente a atenção e nos colocamos a sua disposição para qualquer esclarecimento.

Eu,

_____,
após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo, **AUTORIZO VOLUNTARIAMENTE**, o (a) menor _____
a participar do mesmo.

Assinatura

Eu, Prof. Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira declaro que forneci todas as informações referentes ao estudo ao (a) responsável pelo (a) menor.

Assinatura

Equipe de pesquisadores:

1- Nome: Prof. Dr. Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira Telefone: (44) 3011-4315

2- Nome: Fabiane Castilho Teixeira Telefone: (44) 3011-4315.

Qualquer dúvida ou maiores esclarecimentos procurar um dos membros da equipe do projeto ou o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (COPEP) da Universidade Estadual de Maringá – Biblioteca Central – Campus Central – Telefone: (44) 3011-4444.

ANEXO M: Parecer do Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos.



Universidade Estadual de Maringá

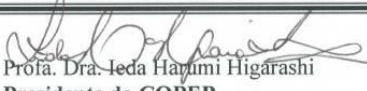
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos



CAAE Nº. 0289.0.093.000-11

PARECER Nº. 348/2011

Pesquisador(a) Responsável: Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira.	
Centro/Departamento: CCS / Departamento de Educação Física	
Título do projeto: Diretrizes pedagógicas do Programa Segundo Tempo: relações com as ações cotidianas dos núcleos.	
<p>Considerações:</p> <p>O presente Projeto é Tema de Dissertação de Mestrado e tem como Objetivo Geral Analisar as relações existentes entre as Diretrizes Pedagógicas do Programa Segundo Tempo (PST) e a realidade de núcleos, a partir do planejamento e metodologias aplicadas no desenvolvimento de suas ações. Apresenta como Objetivos Específicos - Mapear os dados relacionados ao Convenio e aos núcleos pesquisados, procurando apontar sua estrutura administrativa e pedagógica; -Diagnosticar o processo de acompanhamento pedagógico e administrativo do PST, por meio do discurso dos coordenadores de núcleo; -Identificar o significado atribuído pelos coordenadores de núcleos, no que diz respeito ao processo de capacitação do Ministério do Esporte (ME); -Verificar como os coordenadores de núcleos desenvolvem os conhecimentos tratados no processo de capacitação desenvolvido pelo ME; e Constatar se os preceitos pedagógicos do PST se concretizam na prática metodológica dos núcleos pesquisados. O PST, criado em 2003, pelo ME, se apresenta como plano de ação estratégico, buscando por meio do Esporte Educacional, a reversão e o enfrentamento do atual quadro de vulnerabilidade social do país. Projetos sociais se configuram como ferramentas que visam à mudança de determinada realidade, concretizando-se por meio de ações organizadas e objetivos previamente definidos. Cabe ao PST oferecer práticas esportivas educacionais com condições adequadas para o desenvolvimento geral, integrar e desenvolver valores sociais, contribuir para a melhoria de vida, capacidade física e habilidade motora dos participantes. Os sujeitos da Pesquisa totalizarão 100 indivíduos, crianças ou menores de 18 anos, do Município de [REDACTED] - SP, além de os monitores e coordenadores de núcleos.</p> <p>O Cronograma será de Julho/2011 a Fevereiro/2012. O Orçamento é de R\$ 4330,00 e será custeado pelos pesquisadores.</p> <p>Existem três TCLEs. Um para o Coordenador, um para o Monitor e um para os pais/responsáveis dos sujeitos menores. Todos os TCLEs estão em forma de convite e de acordo com a Resolução 196/96-CNS. Presentes, ainda, Autorizações da Secretaria Nacional de Esporte Educacional e do Prefeito Municipal de [REDACTED] - SP, para a realização do estudo.</p> <p>Parecer: Face ao exposto e considerando a análise do Projeto, somos de parecer favorável à sua APROVAÇÃO.</p>	
<p>Com relação a aplicação do TCLE, conforme instrução operacional do sistema CEP/CONEP, datada de 21/03/2011, os pesquisadores deverão fazer constar, além das assinaturas de ambos (pesquisador e sujeito de pesquisa) nos campos específicos da última página, a rubrica, também de ambos, em todas as folhas do documento (TCLE).</p>	
Situação: APROVADO	
<p>CONEP: (X) para registro () para análise e parecer Data: 29/7/2011.</p>	
<p>Relatório Final para Comitê: () Não (X) Sim Data: Abril/2012.</p>	
<p>O protocolo foi apreciado de acordo com a Resolução nº. 196/96 e complementares do CNS/MS, na 22ª reunião do COPEP em 29/7/2011.</p>	<p> Prof.ª. Dra. Ieda Harumi Higashashi Presidente do COPEP</p>