

AS EQUIPES COLABORADORAS DO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DE UMA POLÍTICA DE ESPORTE EDUCACIONAL

Fernando Augusto Starepravo¹

Ieda Parra Barbosa Rinaldi²

Juliana Pizani³

Taiza Daniela Seron⁴

Roseli Terezinha Selicani Teixeira⁵

Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira⁶

RESUMO

Este estudo do tipo descritivo objetivou analisar o funcionamento das Equipes Colaboradoras (ECs), evidenciando as possibilidades e os limites do processo de acompanhamento pedagógico e administrativo. Utilizamos questionários aplicados a 75 integrantes do Programa Segundo Tempo, que foram analisados por meio de análise estatística simples e de conteúdo. Segundo os participantes da pesquisa, o bom funcionamento das ECs se dá pela sua interação com o convênio, acontecendo a partir das seguintes experiências: capacitações, correções de projetos pedagógicos de núcleo, avaliações *in loco*; e intervenções junto ao coordenador do convênio, como contato via e-mail e telefone, reunião e relações pessoais.

Palavras-chave: Esporte; Educação; Políticas públicas.

- 1 Doutor em Educação Física (UFPR) e professor do Departamento de Educação Física (UEM) e do Programa Associado de Pós-graduação em Educação Física (UEM/UEL). Contato: fernando.starepravo@hotmail.com.
- 2 Formada em Educação física (UEM), mestre e doutora em Educação Física pela Unicamp. Professora da Universidade Estadual de Maringá. Contato: parrarinaldi@hotmail.com
- 3 Formada em Educação Física (UEM), mestre em Educação Física (UEM) e doutoranda do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física (UEM/UEL). Contato: jupizani@hotmail.com
- 4 Formada em Educação Física e mestre em Educação Física (UEM). Atua no Ministério do Esporte. Contato: taizaseron@hotmail.com
- 5 Formada em Educação Física (UEM), mestre em Ciências da Educação/Educação Motora e Doutora em Ciências da Educação na Faculdade de Motricidade Humana - Portugal. Professora da Universidade Estadual de Maringá. Contato: rosetexa@hotmail.com
- 6 Formado em Educação Física (Unopar), mestre em Ciência da Motricidade Humana (UFSM) e doutor em Educação Física (Unicamp). Professor Associado da Universidade Estadual de Maringá. Contato: aaboliveira@uem.br

O PROGRAMA SEGUNDO TEMPO COMO POLÍTICA PÚBLICA

Nos últimos dez anos, o Ministério do Esporte tem desenvolvido um trabalho de responsabilidade social no campo esportivo. Suas ações têm levado, de forma diligente, o esporte educacional para as mais diferentes regiões do país, por meio de uma política pública, o Programa Segundo Tempo (PST).

O conceito de políticas públicas é aqui entendido, de acordo com Menicucci (2006), como uma estratégia de intervenção e regulação do Estado que objetiva alcançar determinados resultados ou produzir certos efeitos no que diz respeito a um problema ou a um setor da sociedade, nesse caso no âmbito do esporte educacional. São intervenções governamentais que resultam de intensa atividade política e que representam “decisões e ações revestidas da autoridade soberana do poder público” (RUA, 1997 citado por MENICUCCI, 2006, p. 142).

As ações governamentais que visam atender a sociedade com relação a uma determinada demanda são chamadas de políticas setoriais. Construída historicamente, num processo não linear de lutas sociais, conquista de direitos e mudanças de valores, as políticas sociais representam, hoje, o modo de intervenção estatal no que tange as questões sociais, mais especificamente, aquelas relacionadas à garantia dos direitos sociais (educação, saúde, trabalho, lazer, segurança, etc.). Estas ações pressupõem a atuação decisiva do Estado já que “diferentemente dos direitos civis e políticos, a viabilização dos direitos sociais se faz pela intervenção ativa do Estado de forma positiva, ou seja, por meio das políticas

sociais” (MENICUCCI, 2006, p. 139). Assim, os direitos sociais hoje para Linhares (1998, p.73):

[...] pressupõe a garantia e provisão, por parte do Estado, de políticas capazes de dar suporte ao bem-estar de todos os cidadãos. Os conteúdos ou áreas sociais implicadas na promoção do bem-estar social constituem direitos mínimos e universais, conquistados historicamente. Devem ser compreendidos como uma construção decorrente dos múltiplos conflitos e interesses que legitimam as chamadas democracias capitalistas contemporâneas.

Dentre as políticas sociais estão aquelas diretamente direcionadas para o âmbito do esporte e lazer. O direito de todos ao esporte e ao lazer é assegurado pela Constituição Federal Brasileira de 1988, em seu artigo 6º quando explicita que, “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” (BRASIL, 1988, p. 8, destaque nosso) e no artigo 217º ao estabelecer que: “É dever do Estado fomentar *práticas desportivas formais e não formais* como direito de cada um” (BRASIL, 1988, p. 53, destaque nosso).

De acordo com o disposto no documento da Política Nacional do Esporte (PNE),

O Ministério do Esporte estabelece vínculos com um universo composto de crianças, jovens, adolescentes, adultos, idosos, com pessoas com deficiências ou com necessidades educativas especiais, com o sistema esportivo nacional e com o sistema educacional brasileiro que articula a educação básica e superior. A importância desse universo, con-

siderando-se sua complexidade, amplitude e heterogeneidade, demanda do Ministério uma responsabilidade social, que deve se concretizar em ações balizadas, rigorosamente, por princípios humanísticos fundamentais, inequivocamente democráticos (BRASIL, 2005).

Para a materialização da PNE, o Ministério do Esporte⁷ conta, em sua estrutura com Secretarias finalísticas, dentre elas a Secretaria Nacional de Esporte, Lazer e Inclusão Social (SNELIS). À SNELIS cabe, dentre outras, a responsabilidade das políticas voltadas ao esporte educacional brasileiro.

Essa situação toma forma concreta a partir da execução do programa orçamentário Vivência e Iniciação Esportiva Educacional – Segundo Tempo, que tem por estratégia de funcionamento o estabelecimento de alianças e parcerias institucionais, mediante a descentralização da execução orçamentária e financeira para governos estaduais e municipais, organizações não governamentais e entidades nacionais e internacionais, públicas ou privadas, sem fins lucrativos (FILGUEIRA; PERIM; OLIVEIRA, 2009).

Para Filgueira, Perm e Oliveira (2009), o PST é um programa estratégico do governo federal que tem por objetivo democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte, de forma a promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens, como fator de formação da cidadania e melhoria da qualidade de vida, prioritariamente daqueles que se encontram em áreas de vulnerabilidade

social. Os autores ainda acrescentam que as intencionalidades e o desenho institucional do PST demonstram que este não é mais um programa esportivo-social de atendimento a crianças e jovens no contraturno escolar, como tantos outros que proliferam pelo país, mobilizando os setores público, privado e terceiro setor. Este é um programa que já é desenvolvido pelo governo federal há quase uma década e que se pretende consolidar como uma política de Estado⁸. Portanto, esta realidade nos convida a refletir sobre do PST na estrutura estatal de atendimento ao esporte e lazer.

O programa conta com aproximadamente 182 convênios (situação que se altera em decorrência do término da vigência de convênio e início de novos convênios), 5.248 núcleos⁹ em funcionamento, 5.428 coordenadores entre Coordenadores de Núcleo, Coordenadores Pedagógicos e Coordenadores Setoriais, 16.000 monitores da área da Educação Física e áreas afins e aproximadamente 1.000.000 de beneficiados, distribuídos por todas as regiões do Brasil, entre crianças, adolescentes e jovens com idade entre 6 e 17 anos que participam de atividades de iniciação esportiva e complementares formativas.

Os dados apontam a envergadura do PST, em termos de número de atendimentos, amplitude territorial de atuação e quantitativo de recursos humanos envolvidos. Além disso, outras práticas e procedimentos inovadores do PST o fazem um programa esportivo complexo. Dentre elas, a atuação das chamadas “Equipes Colaboradoras”

7 Vale ressaltar que o esporte alcançou o status de Ministério pela primeira vez na história em 2003, a partir da eleição e posse do presidente Luis Inácio Lula da Silva.

8 Nos referimos, especialmente às discussões da III Conferência Nacional do Esporte, realizada no ano de 2010.

9 O núcleo é caracterizado pela composição de um grupo de 100 crianças, adolescentes e jovens que, sob orientação de profissionais, desenvolvem atividades esportivas e complementares (BRASIL, 2011).

(ECs), foco do presente estudo. Estas equipes, formadas por 190 profissionais de 33 Instituições de Ensino Superior (IES), espalhadas pelas diversas regiões do país, atuam como parceiras do PST no processo de acompanhamento e monitoramento do programa. As ECs fazem parte do que se denomina Rede do Programa Segundo Tempo, com o objetivo de potencializar e qualificar as ações, tanto administrativas quanto pedagógicas do programa. As ações das ECs vão desde o processo de pensar a filosofia do programa até o de avaliação efetiva das ações do PST no cotidiano dos núcleos¹⁰.

Trata-se de um procedimento inédito em se tratando de políticas esportivas no Brasil, pois envolve planejamento e avaliação das ações sendo realizada por um grupo qualificado de agentes, em um cenário que historicamente se desenvolve com base na empiria, ausência de planejamento e acompanhamento (STAREPRAVO, 2011; VERONEZ, 2005; LINHALES, 1996), ou seja, os sujeitos estranhos (oriundos do campo acadêmico) auxiliando na qualificação de uma política pública para o esporte educacional.

Considerando que a função desempenhada pelas ECs permite que os integrantes conheçam todo o processo de desenvolvimento das ações do PST, entendemos ser importante conhecer a visão destes acerca do andamento do programa nos últimos anos. Dessa forma, a presente pesquisa objetivou analisar o funcionamento das Equipes Colaboradoras, evidenciando as possibilidades e

os limites do processo de acompanhamento pedagógico e administrativo.

Para tanto, a presente pesquisa caracteriza-se como do tipo descritiva, a qual utilizou como método a pesquisa direta, com uso de questionários aplicados a 75 integrantes de 16 Equipes Colaboradoras durante uma reunião técnica realizada pelo Programa Segundo Tempo. Para o tratamento das respostas obtidas no questionário fizemos uso da análise estatística simples e da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977, p. 38), a qual é entendida “como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

Nesse estudo, aplicamos a unidade de significado e de contexto. Elegemos a categorização ou análise categorial, dentre as várias possibilidades de categorização, a qual “consiste em descobrir núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido” (BARDIN, 1977, p. 105).

Os dados obtidos nessa pesquisa foram organizados em dois tópicos principais. Inicialmente mostramos uma visão geral de quem são os respondentes da pesquisa, sobretudo dados relacionados à sua formação, para demonstrar o *roll* de pesquisadores que compõem as ECs e que representam os estudiosos da educação física brasileira. Na sequência apresentamos como os integrantes das ECs avaliam a funcionalidade

10 As principais funções das ECs são: assessoria direta aos coordenadores gerais, coordenadores pedagógicos, coordenadores setoriais e coordenadores de núcleos; análise dos planos pedagógicos dos núcleos; visitas de acompanhamento pedagógico e administrativo – visitas *in loco*; manutenção de plantão de atendimento; participação integral nas capacitações do PST, atuando como autor de material didático-pedagógico e ministrante de oficinas, de acordo com a necessidade do programa.

das Equipes Colaboradoras, com o intuito de contribuir com o processo de avaliação pedagógica do PST.

CARACTERIZANDO AS ECS

A estrutura de cada EC comporta um coordenador, um vice-coordenador e um

número de avaliadores condizente com a demanda de convênios do PST na região de abrangência da EC, normalmente variando entre 6 e 10 avaliadores. Nesse sentido, vale ressaltar que participaram da pesquisa, 75 integrantes de 16 ECs, distribuídos de acordo com a tabela abaixo:

Tabela1: Integrantes das Equipes Colaboradoras participantes da pesquisa.

Nº	CATEGORIA	Número de integrantes da EC	%
1	Equipe Colaboradora 01	4	5,33
2	Equipe Colaboradora 03	5	6,66
3	Equipe Colaboradora 05	4	5,33
4	Equipe Colaboradora 06	7	9,33
5	Equipe Colaboradora 07	4	5,33
6	Equipe Colaboradora 08	4	5,33
7	Equipe Colaboradora 09	1	1,33
8	Equipe Colaboradora 11	6	8
9	Equipe Colaboradora 12	7	9,33
10	Equipe Colaboradora 13	3	4
11	Equipe Colaboradora 14	4	5,33
12	Equipe Colaboradora 15	7	9,33
13	Equipe Colaboradora 16	3	4
14	Equipe Colaboradora 17	8	10,66
15	Equipe Colaboradora 18	4	5,33
16	Equipe Colaboradora 19	4	5,33
TOTAL		75	100

Dentre os respondentes da pesquisa, 15 (19,7%) exercem a função de coordenadores da equipe colaboradora, 11 (14,5%) a função de vice-coordenadores e 50 (65,8%) a função de avaliadores.

Com relação às regiões nacionais a que pertencem e IES de vínculo em que

trabalha, 14 (18,7%) são do Centro-oeste, 12 (16%) da região Norte, 8 (10,7%) da região Nordeste, 13 (17,33%) da região Sudeste, 21 (28%) da região Sul, e 7 (9,3%) não responderam, ou seja, não disponibilizaram a região. Destaca-se que a distribuição geográfica das ECs é dinâmica

e respeita o *polície cicle* (FREY, 2000) do PST, que em determinados períodos atende regiões diversas em função das regras de credenciamento das instituições parceiras

ao programa. Atualmente, a abrangência das ECs se apresenta de acordo com o demonstrado na Figura 1:

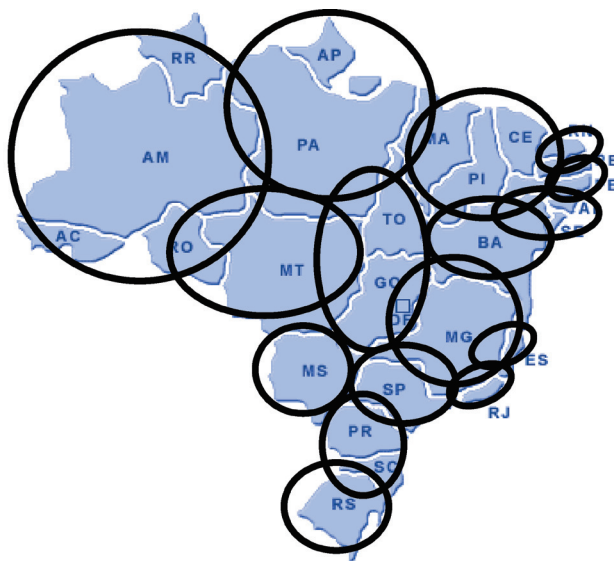


Figura 1: Abrangência de atuação das Equipes Colaboradoras (ECs) do PST.

Quanto à formação/titulação dos participantes das ECs que responderam ao questionário, os dados encontrados foram os seguintes: seis (8%) graduados, três (4%) especialistas, seis (8%) mestrandos, vinte e seis (34,7%) mestres, quatro (5,3%) doutorandos, vinte e três (30,7%) doutores e um (1,3%) PHD. Observa-se aqui a já mencionada qualificação dos integrantes das ECs, uma vez que todos são ao menos

graduados e a grande maioria possui o título de mestre ou doutor, conforme mostra o gráfico 1. Isso pressupõe uma formação adequada ao planejamento e acompanhamento de um programa esportivo-social, além de uma visão integrada entre intervenção e pesquisa/reflexão, ainda bastante carente na área das políticas para o esporte no Brasil, historicamente pautada pelo empirismo (LINHALES, 1996; STAREPRAVO, 2011).

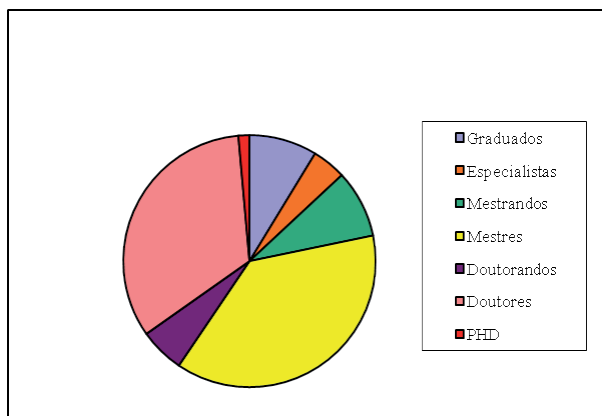


Gráfico 1: Formação/titulação da amostra dos participantes das ECs.

Ainda sobre as características dos respondentes, é possível observar no quadro 1 que os mesmos atuam em 13 especificidades da área da educação física, demonstrando diversidade acadêmica entre

os integrantes das ECs, fator que pode contribuir com diferentes olhares em relação ao planejamento e avaliação do PST nas distintas regiões do país.

Quadro 1: Especialidade de atuação na educação física.

Nº	CATEGORIA	Unidades de Significado (US)	Somatória da Frequência das US
1	Atividade Física e Saúde	1, 2, 25, 33	7
2	Aspectos didáticos e pedagógicos da educação física	3, 5, 16, 36, 37	20
3	Morfofisiologia do exercício físico	4, 6, 17, 22	11
4	Atividades rítmicas e expressivas	10, 19, 23	6
5	Desenvolvimento e aprendizagem motora	14, 15, 18, 31	10
6	Fundamentos sociais, históricos, culturais e filosóficos da Educação Física	26, 30, 34, 35, 32	7
7	Aspectos psicofisiológicos e pedagógicos do esporte	20, 21, 28, 29	17
8	Estudos do Lazer	9, 12, 27	10
9	Educação Física Adaptada	7	9
10	Atividades Aquáticas	8	3
11	Políticas públicas	11, 16	3
12	Formação de Professores	13	1
13	Metodologia de pesquisa	24	5

Percebe-se que todas as especificidades apresentadas parecem necessárias e importantes para o desenvolvimento das ações do PST. Dentre elas, as que se destacaram foram as especialidades em aspectos didáticos e pedagógicos da educação física e aspectos psicofisiológicos e pedagógicos do esporte, com frequência de 20 e 17 respectivamente. A diversidade epistemológica da Educação Física brasileira (BRACHT, 2007) e a conformação do campo científico/acadêmico (STAREPRAVO, 2011) se reflete inclusive na composição das ECs do PST. Essa característica das ECs pode repercutir num tratamento multifacetado do esporte, considerando vários de seus aspectos relevantes a um programa esportivo-social, ao mesmo tempo em que constitui um grande desafio harmonizar pontos de vista tão diversos sobre o mesmo assunto, relevando também nas ECs a complexidade do PST. Pode-se especular ainda que os avanços pedagógicos experimentados pelo PST nos últimos anos sejam reflexo do envolvimento desses profissionais, prioritariamente, com aspectos didáticos e pedagógicos da educação física e do esporte, uma vez que os mesmos atuam na concepção das diretrizes pedagógicas do programa, bem como pela atuação direta nas capacitações de recursos humanos envolvidos no cotidiano dos núcleos do PST.

FUNCIONAMENTO DAS EQUIPES COLABORADORAS

Tendo sucintamente caracterizado como são compostas as ECs do Programa Segundo Tempo, com ênfase na formação e distribuição geográfica das mesmas, passamos agora a identificar o funcionamento

das Equipes Colaboradoras na visão de seus integrantes, analisando como o seu trabalho reflete nas ações pedagógicas e administrativas do PST. Quando questionados se o trabalho desenvolvido por eles na equipe reflete nas ações dos núcleos, ou seja, no cotidiano das ações administrativas e pedagógicas do PST, cinquenta e sete membros das ECs (76%) responderam que “SIM”, quatro (5,33%) que “NÃO”, e quatorze (18,66%) que reflete “EM PARTE”.

O trabalho das ECs, segundo seus integrantes, reflete diretamente nas ações desenvolvidas nos núcleos, especialmente na formação inicial e continuada dos coordenadores e monitores (62 respostas nesse sentido), haja vista que as ECs são as responsáveis pelo processo de capacitação do Programa Segundo Tempo, desempenhando assim importante papel pedagógico. Cabe destacar que após cerca de um mês de trabalho nos núcleos, os professores responsáveis pelas atividades dos núcleos (coordenadores de núcleo), passam por um processo de formação. Por meio desse processo, os profissionais são familiarizados quanto aos procedimentos de controle de frequência nos núcleos, distribuição do complemento alimentar, requisição e utilização dos materiais do programa, dentre outros aspectos administrativos de desenvolvimento do programa.

Além disso, são apresentadas as diretrizes pedagógicas do PST, que rompem com a lógica da iniciação esportiva voltada exclusivamente para a detecção de talentos, destacando fatores culturais, sociais e didáticos do esporte. Outras 58 respostas dos integrantes das ECs apontam que a contribuição do trabalho das ECs está relacionada ao **desenvolvimento das aulas** e à **fundamentação teórica das ações** e 52

sobre a **gestão de núcleos**. Mesmo apresentando diferentes nuances, todas mantêm ligação com a formação inicial e continuada desenvolvida pelas ECs, que contribui para a construção dos planejamentos pedagógicos de convênio e de núcleo, na elaboração e no desenvolvimento das aulas, ou seja, na intervenção prática do ensino do esporte educacional (ou escolar).

Cabe aqui discutir as várias feições ou manifestações que o esporte, principal atividade do PST, assume na sociedade contemporânea. O esporte é um fenômeno processual, social, econômico, cultural e historicamente construído. Por conta dos significados sociais que o esporte apresenta na sociedade atual, como uma atividade física universal presente na maioria dos povos e culturas, independente da língua, cor, credo, posição social, sexo e idade, tem se popularizado cada vez mais, e ampliado suas interfaces como outros fenômenos tipicamente humanos.

Buscando sumariamente entender o esporte, tendo em vista que inúmeras são as definições encontradas e propostas pelas mais diversas matrizes teóricas, procuramos construir um cenário que minimamente nos facilite o entendimento das questões levantadas anteriormente.

Estudando sociologicamente o processo de desenvolvimento do voleibol brasileiro, Marchi Jr. (2001) define sinteticamente o esporte como sendo uma atividade física em constante desenvolvimento, construída e determinada conforme uma perspectiva sociocultural, e em franco processo de profissionalização, mercantilização

e espetacularização¹¹. Desse entendimento, o autor, interpreta o esporte em seis possíveis chamadas manifestações as quais são apresentadas separadamente para fins didáticos, não desconsiderando a perspectiva de interatividade entre as mesmas. São elas: escolar; lazer; saúde/qualidade de vida; reabilitação; rendimento/performance; profissional (MARCHI JR.; AFONSO, 2007).

Dentre as manifestações citadas, entendemos que a manifestação do esporte escolar é aquela que se apresenta com fins educacionais no espaço/ambiente institucionalizado e formalizado da escola. Este estaria relacionado ao esporte educacional, entendendo que a perspectiva educacional do esporte não se limita ao espaço da escola, estando presente em outros contextos, como por exemplo, no PST.

A definição das manifestações esportivas defendida por Marchi Jr. e Afonso (2007), um tanto estanque, já representa algum avanço sobre as definições de esporte da década de 1980 no Brasil, presentes na legislação federal, entendido como alto-rendimento, educacional e participação. Auxilia também no processo didático de exposição e na ênfase dada à relação entre esporte e saúde, ou esporte e educação, por exemplo.

Porém, nossa perspectiva de entendimento do esporte e suas interfaces com a saúde, educação e outros, se constroem a partir de suas manifestações em determinados espaços e com determinados fins. Devemos compreender o fenômeno esportivo como sendo um fenômeno polissêmico, ou seja, o esporte numa perspectiva ampliada e

11 Cabe destacar que os contornos profissionais, mercantis e espetacularizados do esporte se manifestam especialmente no esporte de rendimento profissional, ou esporte espetáculo, o qual está prioritariamente no imaginário das pessoas como manifestação hegemônica do esporte.

de múltiplos sentidos, significados e contextos (MARCHI JR; AFONSO, 2007). Este pode ter interfaces tanto na saúde como na doença, na educação ou na subversão. Vão depender do sentido, significado, espaço e fins que atribuímos a ele. Nesse sentido, o papel do profissional que conduz a prática se destaca. Talvez por isso a preocupação e ênfase do PST no processo de formação de seus recursos humanos e a importância que os membros das ECs vêem nesse processo.

Ainda em relação ao reflexo do trabalho das ECs nas ações desenvolvidas nos núcleos, os sujeitos apontaram que: **o trabalho das ECs qualifica e aprimora o processo, como visitas, capacitações e plantões; o trabalho das ECs contribui para melhoria das ações nos núcleos a partir de aproximações com os mesmos, colaborando para a evolução das ações dos coordenadores e monitores; e, favorece a compreensão dos fundamentos do PST.** Além da formação já citada, em forma de capacitações, cabe às ECs visitar uma parte estratificada dos núcleos do programa sob sua responsabilidade, a fim de acompanhar o desenvolvimento do núcleo em seus aspectos administrativos e pedagógicos. Os membros das ECs ainda

mantêm contato com os coordenadores de núcleo, por meio de um plantão telefônico e virtual, no qual esses coordenadores podem tirar dúvidas e contar com apoio administrativo e pedagógico constante. As visitas e o plantão, segundo os membros das ECs seriam, portanto, um meio eficaz de qualificar as ações nos núcleos, em função do contato mais cotidiano e próximo aos núcleos. Essas estratégias, por sua vez, serviriam especialmente para a compreensão mais aprofundada dos fundamentos do PST.

Os membros das ECs entendem sua relação com os coordenadores gerais e de núcleo como positivas, apontando que as **capacitações, correções de PPNs, avaliações *in loco*, contato via e-mail e telefone, reuniões e relações pessoais** são as ações que mais contribuem para um bom desenvolvimento do PST (23 respostas); 14 respostas citaram que **as intervenções junto ao coordenador do convênio contribuem para a resolução dos problemas, estabelecendo uma relação de harmonia e respeito.** Outro ponto relevante foi que **as ECs orientam as ações do convênio/núcleo sejam pedagógicas ou administrativas,** conforme o quadro 2:

Quadro 2: Experiências que denotam a boa relação entre as ECs e os convênios do PST

Nº	CATEGORIA	Unidades de Significado (US)	Somatória da Frequência das US
1	Facilitando o entendimento das diretrizes do PST	1, 17	2
2	Por meio das capacitações, correções de PPNs, avaliações <i>in loco</i> , contato via e-mail e telefone, reunião e relações pessoais	2, 3, 4, 10, 13, 14, 18, 19	23
3	Os convênios percebem o respaldo do ministério	5	2
4	As ECs orientam as ações do convênio/núcleo sejam pedagógicas ou administrativas	6, 7, 15	8
5	Por meio de intervenções junto ao coordenador do convênio a fim de resolver problemas, estabelecendo uma relação de harmonia e respeito	8, 9, 10, 13, 16	14
6	Orientações para uso da plataforma	11	1
7	Favorece o cumprimento dos prazos	12	1

Quando analisado, o quadro 2 nos apresenta respostas que vão ao encontro da própria importância que o membro de EC vê no seu trabalho. Estes entendem que a boa relação com os outros agentes do programa (especialmente os coordenadores) se dá a partir do bom andamento do trabalho nos núcleo e no auxílio da solução de problemas que emergem no dia-a-dia. Nesse sentido, o contato pessoal entre os sujeitos com proximidade geográfica parece criar uma atmosfera de cumplicidade em prol do bom andamento do programa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PST é um programa que vem sendo desenvolvido há cerca de dez anos, já tendo passado pelas fases de percepção e definição do problema, 'agenda-setting', elaboração de programas e decisão, e implementação de políticas (FREY, 2000). Ao chegarmos ao encerramento de um ciclo de uma década do programa, e de todo um ciclo político do Ministério do Esporte e do governo federal, seria esse um momento propício para avaliar a política e propor alguns encaminhamentos em relação ao PST.

Na fase de "avaliação de políticas e da correção de ação", analisam-se os impactos efetivos dos programas já implementados. Trata-se de levantar os *déficits* de impacto e os efeitos indesejados, buscando redimensionar ações e programas futuros. Este é, segundo Prittwitz (1994) citado

por Frey (2000), um passo fundamental a aprendizagem política.

Segundo Filgueira; Perim; Oliveira (2009), representantes da SNELIS, embora o crescimento quantitativo do PST nos últimos anos seja uma realidade, a Secretaria tem consciência de seus limites na busca da universalização do acesso ao esporte – seja pelo orçamento que não alcança a magnitude da demanda, seja pelo modelo de execução pautado na descentralização de recursos, prevista na norma que rege a celebração de convênios no âmbito do governo federal, que, entre outras questões, impacta na descontinuidade do atendimento.

Na compreensão da SNELIS, o caminho para a democratização do esporte é a articulação entre o sistema educacional e o sistema esportivo, entendendo-a como essencial para assegurar a ampliação da participação de escolares, de todos os níveis de ensino, em atividades e eventos esportivos.

No nosso ponto de vista, o investimento por parte da SNELIS no aprimoramento e qualificação do programa tem sido decisivo para o êxito das ações. A aproximação efetiva entre o PST e o Ministério da Educação, por meio do programa Mais Educação¹², bem como a iniciativa de tornar o PST um política de Estado, faz transparecer a importância do programa, bem como sua relevância enquanto política pública que alcançou resultados importantes em todo o país.

Dentro da *policy network* (FREY, 2000) que constitui o PST, e na expectativa

12 O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007, aumenta a oferta educativa nas escolas públicas por meio de atividades optativas que foram agrupadas em macrocampos como acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da saúde, educomunicação, educação científica e educação econômica. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com_content&view=article, acesso em 19 de maio de 2010.

de continuidade e aperfeiçoamento constante do programa, destacamos o papel da coordenação pedagógica e das equipes colaboradoras no processo. Esses últimos, conjunto de profissionais ou técnicos, que compartilha critérios e valores, e buscam influenciar o processo político e a definição de uma política pública, se caracterizam como comunidade epistêmica (HASS, 1992 citado por MENICUCCI, 2006), entendida como rede de profissionais e *experts* com conhecimento relevante que partilham um conjunto de crenças normativas, modelos causais e proposta de políticas públicas.

Cabe destacar que o processo de constituição e inovações na agenda pública, é bastante influenciado pelo papel das idéias, dado que o processo político também deve ser entendido na sua dimensão simbólica enquanto instrumento de ordem interpretativa. O referencial de uma política é a imagem cognitiva que se tem da realidade, e é dessa percepção que emergem as soluções ou propostas de ação (MENICUCCI, 2006).

Nesse sentido, a constituição da agenda pública para o esporte e lazer, que contemple a continuidade e aperfeiçoamento do PST requer engajamento dessa comunidade epistêmica, constituída no bojo do próprio programa, a fim de contribuir ao mecanismo altamente seletivo que envolve a concorrência entre problemas, ideias e possibilidades políticas.

Para os respondentes, uma boa interação entre EC e Convênio contribui com as ações a partir de experiências como: capacitações, correções de PPNs, avaliações *in loco*, contato via e-mail e telefone, reunião e relações pessoais; intervenções junto ao coordenador do convênio a fim de resolver problemas, estabelecendo uma relação de harmonia e respeito.

Ao constatarmos as realidades dos participantes do programa, as necessidades e carências existentes, o envolvimento e credibilidade dos profissionais envolvidos nessa rede, ficamos com a sensação que estamos num caminho interessante no que se refere às políticas públicas, direitos sociais, cidadania, responsabilidade profissional.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. 292 p.
- _____. **Política Nacional do Esporte**
Política Nacional do Esporte – Resolução nº 05, de 14/07/2005.
- _____. **Diretrizes do Programa Segundo Tempo**, 2011.
- BRACHT, V. **Educação física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. 3 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.
- FILGUEIRA, J. C. M.; PERIM, G. L.; OLIVEIRA, A. A. B. de. Apresentação. In: OLIVEIRA, A. A. B. de; PERIM, G. L. (orgs.). **Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática**. Maringá: Eduem, 2009.
- FREY, K. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Baril. In: **Planejamento e Políticas Públicas**. Brasília, n. 21, jun. 2000, p. 211-259. http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com_content&view=article, acesso em 19 de maio de 2010.

- LINHALES, M. A. **A trajetória política do esporte no Brasil: interesses envolvidos, setores excluídos.** Dissertação (Ciência Política). Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 1996.
- _____. São as políticas públicas para a educação física/ esportes e lazer, efetivamente políticas sociais? **Motrivivência**, Florianópolis, n. 11, p.71-81, set. 1998.
- MARCHI JR, W. **Sacando o voleibol: do amadorismo à espetacularização da modalidade no Brasil (1970-2000).** Tese Doutorado em Educação Física- Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.
- MARCHI JR, W.; AFONSO, G. Globalização e esporte: apontamentos introdutórios para um debate. RIBEIRO, L. **Futebol e globalização.** Jundiaí – SP: Fontoura, 2007.
- MENICUCCI, T. Políticas Públicas de lazer. Questões analíticas e desafios políticos. In: ISAYAMA, H. F., LINHALES, M. A. **Sobre Lazer e Política:** maneiras de ver, maneiras de fazer. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006. p.136-164. 2006.
- STAREPRAVO, F. A. **Políticas públicas de esporte e lazer no Brasil: aproximações, intersecções, rupturas e distanciamentos entre os subcampos político/burocrático e científico/acadêmico.** Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2011.
- VERONEZ, L. F. **Quando o Estado joga a favor do privado: as políticas de esporte após a Constituição Federal de 1988.** Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas. Campinas, 2005.

THE COLLABORATING TEAMS OF THE PROGRAMA SEGUNDO TEMPO AND YOUR CONTRIBUTIONSTO THE DEVELOPMENT OF A POLICY OF EDUCATIONAL SPORT

ABSTRACT

This study of the descriptive type aimed to analyze the functioning of Collaborating Teams (ECs), showing the possibilities and limits of the monitoring teaching and administrative staff. We used questionnaires to 75 members of the *Programa Segundo Tempo*, which were analyzed using simple statistical analysis and content. According to respondents, the proper functioning of ECs occurs through its interaction with the agreement, going from the following experiences: trainings, corrections projects, on-site assessments, and interventions with the coordinator of the agreement, such as contact via e-mail and telephone, meeting and personal relationships.

Keywords: Sport; Education; Publics policy.
