

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Luana Carla André

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA CAPITAL DO CENTRO-OESTE**

Campo Grande, MS
2024

LUANA CARLA ANDRÉ

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA CAPITAL DO CENTRO-OESTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Faculdade de Educação.

Área de concentração: Educação

Linha de Pesquisa: História, Política e Educação.
Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas de Esporte, Lazer, Educação e Saúde (GPPPELES).

Orientador: Prof. Dr. Dirceu Santos Silva

Campo Grande, MS
2024

LUANA CARLA ANDRÉ

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA CAPITAL DO CENTRO-OESTE**

Trabalho acadêmico apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus Campo Grande como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação

Campo Grande, MS 15 de março de 2024.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Dirceu Santos Silva (Presidente)
Faculdade de Educação
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof. Dr. Hélder Ferreira Isayama (Membro Titular)
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Universidade Federal de Minas Gerais

Profa. Dra. Marina Brasiliano Salerno (Membro Titular)
Faculdade de Educação
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Profa. Dra. Carina Elisabeth Maciel (Membro Suplente)
Faculdade de Educação
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Dedico este trabalho para a pessoa mais importante da minha vida. Aquela que dedica a sua vida a zelar pela minha, chora minhas dores e vive os meus sonhos: minha MÃE.
Te amo incondicionalmente e obrigada por tudo.

*“Fui andando...
Meus passos não eram para chegar porque não havia chegada.
Nem desejos de ficar no meio do caminho.
Fui andando...”*

Manoel de Barros

AGRADECIMENTOS

“Jesus anda comigo, comigo Jesus está. Eu tenho Jesus por mim, contra mim ninguém será”.

(Trecho da Prece de Maria Conga)

Obrigada meu Deus por me sustentar em todos os momentos da minha vida, obrigada por ter me guiado por caminhos do bem e que me trouxeram até aqui. Obrigada meu Pai Santíssimo.

Nessa jornada muito louca chamada pós-graduação não existe nada que façamos sozinhos. Até quando pensamos estar sozinhos, estamos muito bem acompanhados. E mesmo achando que nenhuma palavra no mundo vai descrever toda minha gratidão a todos aqueles que estiveram presentes nesse grande momento da minha vida, acho extremamente simbólico e importante deixar aqui o registro do quanto inúmeras pessoas foram importantes para que eu me tornasse mestra.

É claro que minha mãe será a primeira pessoa que eu sempre vou agradecer. Minha mãe vive diariamente meus conflitos e é a única pessoa no universo que consegue me entender genuinamente. Nem se eu usasse todas as palavras, em todos os idiomas do mundo, eu não conseguiria descrever o amor e a gratidão que tenho por dona Magaly.

Ao meu irmão Jorge, a minha eterna gratidão. Obrigada por sempre torcer por mim, zelar e acima de tudo, acreditar em mim. Amo você incondicionalmente. Mãe e irmão, vocês me fazem levantar todos os dias e querer mais e mais. É por vocês que aprendi a não desistir.

A querida Carol Garcete, que acompanhou todo o processo e tenho certeza que sempre torceu muito por mim. Como é bom ter pessoas do bem, como você Carol, ao nosso redor.

Agradeço do fundo do meu coração, a todos os meus alunos, aqueles que passaram pela minha vida e aqueles que permanecem até hoje. Obrigada pela compreensão e paciência, que por vezes precisei cancelar nossos treinos para estar em compromissos do mestrado ou simplesmente estudar. Os Gabrielos, apelido que carinhosamente dei ao casal de alunos Gabriel e Gabriela que contribuíram demais com meu projeto de pesquisa. A minha querida Karenzinha e Paula, duas mulheres sensacionais, de coração gigante, pós-doutoras magníficas que nessa reta final foram fundamentais, me acalmaram e me tranqüilizaram.

Agradeço aos meus colegas da Funesp que sempre torceram por mim, apoiaram e me incentivaram. Que sempre seguraram as pontas para que minha ausência fosse suprida e assim eu pudesse sempre cumprir com as minhas obrigações como aluna da pós-graduação. Renata, Vânia, Juliana Porfirio, Rafael vocês foram essenciais nessa caminhada. Ao meu chefe Maicon que sempre apoiou nossos estudos.

Aos meus amigos do GPPPELES, sempre muito companheiros. Que honra fazer parte de um grupo que vem crescendo cada dia mais. Em especial ao Breno Brey, um dia quero ser como você, tão centrado e determinado. E agradeço todos os outros membros do grupo, que juntos estamos vencendo essa missão.

Juliana Marta agradeço não apenas por ser minha colega de trabalho e minha colega de mestrado, mas por ter se tornado minha grande amiga. Ju, você é um exemplo de mulher, mãe, profissional e ser humano. Quero que saiba que você me inspira todos os dias a ser uma pessoa melhor. É como Renata diz: “você é um ser evoluído”. Obrigada por tanto, sempre.

Agradeço a minha grande amiga Priscila Menezes por sempre me ouvir, por segurar minha mão e nunca soltar. Pri, você é essencial na minha vida e muito obrigada por dividir as orações da tia (sua mãe) comigo.

Marina Brasiliano Salerno, a dinda dos meus filhos pets, minha aluna e mentora do “cross pilates”, minha parceira de treino, de viagens, dos rolês mais aleatórios possíveis, de trocas de confidências, de memes infinitos. Tinha que ser você a pessoa que ia me fazer chorar na banca de qualificação e defesa. Obrigada por ter aceitado ser minha banca, obrigada por ter aceitado ser minha grande amiga.

Ao professor Hélder Isayama fica a minha infinita gratidão. Obrigada por ser esse pesquisador incrível. Já te admirava antes, enquanto leitora dos seus estudos e agora te admiro ainda mais por sua generosidade, amorosidade, uma pessoa que em sua fala traz respeito, educação, demonstra carinho e prazer em contribuir com o próximo. Muito obrigada por ter sido minha banca.

Querido professor Dirceu, serei repetitiva demais em meus agradecimentos ao dizer do tamanho da sua paciência, mas não teria como não mencioná-la aqui. Para não me alongar, eu jamais teria chegado a lugar algum se não fosse por ti, te agradeço de todo coração por tudo sempre.

É óbvio que faltou mencionar inúmeras pessoas que fizeram parte dessa fase importantíssima, porém, não quer dizer que não foram importantes, pelo contrário,

foram essenciais. Poderia ficar escrevendo folhas e mais folhas aqui e ainda as faltariam pessoas para agradecer. Meu coração transborda gratidão.

Contudo, eu jamais me esqueceria de agradecer ao meu querido amigo Wagner Barbosa Matias. Wagner foi essencial na minha jornada, pena que por pouco tempo nesta matéria, nesta vida, porém, tenho a absoluta certeza que nossa amizade transcende vidas. Espero te reencontrar em breve.

RESUMO

O objetivo do estudo foi investigar as políticas públicas em Educação Física e a formação de professores (agente sociais de esporte e lazer) na Fundação Municipal de Esporte (Funesp), de Campo Grande-MS. Trata-se de uma pesquisa com método descritivo, abordagem qualitativa, organizada em três etapas: na primeira foi composta pela fundamentação na produção científica sobre o tema; na segunda foi realizada uma análise documental; na terceira foram realizadas as entrevistas semiestruturadas com gestores e professores que atuam na Funesp. A análise foi inspirada no referencial teórico crítico-dialético e recorremos a técnica de análise de conteúdo, a fim de organizar os dados. Para tanto, foram criadas três categorias de análise: 1) Período Pré-formação Inicial, corresponde às experiências que contribuíram para a escolha do curso de Educação Física; 2) Período de Formação Inicial corresponde às disciplinas vivenciada na graduação que mais são utilizadas na prática profissional, bem como se houve a participação em projetos de ensino, pesquisa e/ou extensão durante o período acadêmico e como os professores avaliam o curso de Educação Física; 3) Período de Formação Continuada, corresponde aos encontros de formação continuada em serviço ofertados pela Funesp. Contudo, observou-se que os professores envolvidos na política MCG, estabelecida no município de Campo Grande-MS, em sua maioria escolheram o curso de Educação Física influenciados por experiências esportivas vivenciadas fora do ambiente escolar. Em suas práticas profissionais utilizam disciplinas mais específicas das modalidades das quais eles ministram diretamente como, Pilates, Musculação e Funcional. Sobre as formações continuadas em serviço, ofertadas pela Funesp, os professores apontam que deveria ter mais encontros ao longo do ano, com um calendário pré-estabelecido, com temáticas mais específicas relacionadas às oficinas oferecidas pelos projetos, além de compreenderem que os próprios profissionais envolvidos possuem condições de ministrar e/ou conduzir os encontros, sem necessariamente depender de um palestrante externo.

Palavras-chave: Formação Profissional; Políticas Públicas; Esportes.

ABSTRACT

The objective of the study was to investigate public policies in Physical Education and the training of teachers (sports and leisure social agents) at the Municipal Sports Foundation (Funesp) in Campo Grande – MS. This is research with a descriptive method, qualitative approach, organized in three stages: the first was based on scientific production on the topic; in the second, a documentary analysis was carried out; in the third, semi-structured interviews were carried out with managers and teachers who work at Funesp. The analysis was inspired by the critical-dialectical theoretical framework and we used the content analysis technique in order to organize the data. To this end, three categories of analysis were created: 1) Initial Pre-training Period, corresponding to the experiences that contributed to the choice of the Physical Education course; 2) Initial Training Period, corresponds to the subjects experienced during graduation that are most used in professional practice, as well as whether there participation in teaching research and/or extension projects during the academic period and how teachers evaluate the Education course Physical; 3) Continuing Training Period, corresponds to the continuing in-service training meetings offered by Funesp. However, it was observed that the teachers involved in the MCG policy, established in the city of Campo Grande – MS, mostly chose the Physical Education course influenced by sporting experiences outside the school environment. In their professional practices they use disciplines that are more specific to the modalities they teach directly, such as Pilates, Bodybuilding and Functional. Regarding continued in-service training, offered by Funesp, teachers point out that there should be more meetings throughout the year, with a pre-established calendar, with more specific themes related to the workshop offered by the projects, in addition to understanding that the professionals involved themselves are able to minister and/or lead meetings, without necessarily depending on an external speaker.

Keywords: Professional Training; Public Policy; Sports.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1 - Modelo Piramidal..... | 63 |
| Figura 2 - Arranjos Institucionais ao Esporte Brasileiro..... | 65 |
| Figura 3 - Estrutura do Ministério do Esporte 2003..... | 68 |
| Figura 4 - Estrutura do Ministério do Esporte 2011..... | 69 |
| Figura 5 - Estrutura do Ministério da Cidadania - Secretaria Especial do Esporte..... | 70 |
| Figura 6 - Estrutura do Ministério do Esporte 2023..... | 71 |
| Figura 7 - Níveis das Práticas Esportivas e Serviços..... | 72 |
| Figura 8 - Organograma Estrutural da Secretaria Especial do Esporte (reestruturação em 2022)..... | 81 |
| Figura 9 - Diretores-presidentes da Funesp..... | 96 |
| Figura 10 - Organograma do Sistema Campo-grandense de Esporte e Lazer – SICEL..... | 101 |
| Figura 11 - Organograma do Sistema Campo-grandense de Esporte e Lazer - SICEL (atualizado em 2022)..... | 101 |
| Figura 12 – Perspectivas de Representações da Formação de Professores..... | 110 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1 - Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa..... | 26 |
| Quadro 2 - Implementação das Políticas Sociais Brasileiras (décadas de 1930 e 1940)..... | 38 |
| Quadro 3 - Programas, Ações e Metas 1995..... | 73 |
| Quadro 4 - Ações (PPA 1996 - 1999)..... | 74 |
| Quadro 5 - Programas e Ações (PPA 2000 - 2003)..... | 75 |
| Quadro 6 - Programas e Ações (PPA 2000 - 2003): transição Programa Esporte, Direito de Todos para Programa Esporte na Escola..... | 77 |
| Quadro 7 - Estrutura, Composição e Principais Programas do ME (PPA 2004 - 2007)..... | 78 |
| Quadro 8 - Ações SNEAR (PPA 2004 - 2007)..... | 79 |
| Quadro 9 - Estrutura, Composição e Principais Programas do ME (PPA 2008 - 2011)..... | 80 |
| Quadro 10 - Estrutura, Composição e Principais Programas do ME (PPA 2012 - 2015 e PPA 2016 - 2019)..... | 80 |
| Quadro 11 - Estrutura, Composição e Principais Programas da Secretaria Especial do Esporte..... | 81 |
| Quadro 12 - Estrutura, Composição e Principais Programas do MEsp..... | 83 |
| Quadro 13 - Formações Ofertadas pelo Governo Federal..... | 87 |
| Quadro 14- Acompanhamento via Ecs..... | 88 |
| Quadro 15 - Formação de Professores de Educação Física nas Diretrizes do PELC..... | 90 |
| Quadro 16 - Convênios Funesp com o Governo Federal. | 98 |
| Quadro 17 - Processos Seletivos Funesp..... | 103 |
| Quadro 18 - Ações de Formação de Professores realizadas pela Funesp (2017-2023)..... | 108 |
| Quadro 19 - Categorias e Subcategorias de Análise das Entrevistas..... | 112 |
| Quadro 20 - Respostas referentes à Subcategoria: Influências Familiares..... | 113 |

| | |
|---|-----|
| Quadro 21 - Respostas referentes à Subcategoria: Experiências na Escola..... | 114 |
| Quadro 22 - Respostas referentes à Subcategoria: Experiências Esportivas fora da Escola..... | 115 |
| Quadro 23 - Respostas referentes à Subcategoria: Disciplinas e Conteúdos mais Utilizados na Prática Profissional..... | 119 |
| Quadro 24 - Respostas referentes à Subcategoria: Participação em Projetos de Ensino, Pesquisa e/ou Extensão..... | 123 |
| Quadro 25 - Respostas referentes à Subcategoria: Avaliação da Formação Inicial (graduação)..... | 125 |
| Quadro 26 - Respostas referentes à Subcategoria: Formação Continuada em Eventos, Cursos, Pós-graduação Lato e Stricto sensu..... | 130 |
| Quadro 27 - Respostas referentes à Subcategoria: formação Continuada em Serviço na Funesp - planejamento dos encontros de formação..... | 135 |
| Quadro 28 - Respostas referentes à Subcategoria: Formação Continuada em Serviço na Funesp - temas dos encontros de formação..... | 140 |
| Quadro 29 - Respostas referentes à Subcategoria: Formação Continuada em Serviço na Funesp - conexão com a realidade..... | 142 |
| Quadro 30 - Respostas referentes à Subcategoria: Formação Continuada em Serviço na Funesp - frequência dos encontros de formação..... | 144 |
| Quadro 31 - Respostas referentes à Subcategoria: Formação Continuada em Serviço na Funesp - valorização dos conhecimentos prévios..... | 148 |
| Quadro 32 - Respostas referentes à Subcategoria: Formação Continuada em Serviço na Funesp - qualidade e fragilidades dos encontros de formação..... | 152 |
| Quadro 33 - Respostas referentes à Subcategoria: formação continuada em serviço na Funesp - sugestões para melhorar os encontros de formação..... | 154 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF – Constituição Federal

CF-34 - Constituição Federal de 1934

CF-37 - Constituição Federal de 1937

CF-46 – Constituição Federal de 1946

CF-88 - Constituição Federal de 1988

Funesp - Fundação Municipal de Esporte

GEPPPELES - Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas de Esporte, Lazer, Educação e Saúde

PELC - Programa Esporte e Lazer da Cidade

PST - Programa Segundo Tempo

PT - Partido dos Trabalhadores

UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

FHC - Fernando Henrique Cardoso

ME - Ministério do Esporte

MC - Ministério da Cidadania

MEsp - Ministério do Esporte

SEE - Secretaria Especial do Esporte

MCG - Movimenta Campo Grande

PLAMEL - Plano Municipal de Esporte e Lazer

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

IAP - Instituto de Aposentadoria e Pensões

IAPM - Instituto de Aposentadoria e Pensões Marítimos

IAPC - Instituto de Aposentadoria e Pensões Comerciais

IAPB - Instituto de Aposentadoria e Pensões Bancários

IAPI - Instituto de Aposentadoria e Pensões Industriários

IAPETEC - Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Trabalhadores do Transporte e Carga

LBA - Legião Brasileira de Assistência

CLT - Consolidação das Leis Trabalhistas

BPC - Benefício de Prestação Continuada

Pecim - Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares

PNAE - Programa Nacional de Alimentação Escolar
Caisan - Câmara Interministerial de Segurança Alimentar e Nutricional
ONU - Organização das Nações Unidas
CND - Conselho Nacional de Desporto
CREB - Comissão de Reformulação do Esporte Brasileiro
UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
SEED - Secretaria de Educação Física e Desporto
MEC - Ministério de Educação e Cultura
SEDES - Secretaria de Desportos
MED - Ministério de Educação e Desporto
INDESP - Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto
MET - Ministério do Esporte e Turismo
SNE - Secretaria Nacional de Esporte
MEE - Ministério Extraordinário do Esporte
PES - Programa Esporte Solidário
PPA - Plano Plurianual
PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SNEAR - Secretaria Nacional de Alto Rendimento
SNEED - Secretaria Nacional de Esporte Educacional
SNDEL - Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte e Lazer
SNELIS - Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social
FIFA - Federação Internacional de Futebol
COI - Comitê Olímpico Internacional
SNFDDT - Secretaria Nacional de Futebol e Defesa dos Direitos do Torcedor
SNFDT - Secretaria Nacional de Futebol e Defesa dos Direitos do Torcedor
ABCD - Autoridade Brasileira de Controle de Dopagem
SNPAR - Secretaria Nacional de Paradesporto
IES - Instituições de Ensino Superior
TED - Termo de Execução Descentralizada
EP - Equipe Pedagógica
SICONV - Sistema Aberto à Consulta Pública
UNB - Universidade de Brasília
ECs - Equipes Colaboradoras

PPC - Planejamento Pedagógico do Convênio
PPN - Planejamento Pedagógico de Núcleo
PNE – Plano Nacional de Educação
CFE – Conselho Federal de Educação
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
RH's - Recursos Humanos
SICAD - Sistema de Cadastro Geral de Convênios
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
AV - Avaliação
PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PP - Partido Progressista
PSD - Partido Social Democrático
PELC/VS - Programa Esporte e Lazer da Cidade/ Vida Saudável
SICEL - Sistema Campo-Grandense de Esporte e Lazer
FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
CNE – Conselho Nacional de Educação
DDEL – Diretoria de Desenvolvimento de Esporte e Lazer
GAS – Gerência de Atividades Sistemáticas
GPP – Gerência de Políticas Pedagógicas
DAEC – Diretoria de Apoio Esportivo e Comunitário
N – Número
P – Professor
CS – Coordenador Setorial
G – Gestor
LDB-61 – Lei de Diretrizes e Bases de 1961
LDB-96 – Lei de Diretrizes e Bases de 1996
LP – Licenciatura Plena
B – Bacharel
LB – Licenciatura e Bacharel
UCDB – Universidade Católica Dom Bosco

Facsul – Faculdade de Mato Grosso do Sul

Unifunec – Centro Universitário de Santa Fé do Sul

PUC-Campinas – Pontifícia Universidade Católica de Campinas

IESF - Fundação Lowtons de Educação e Cultura

PIB – Produto Interno Bruto

CONFED – Conselho Federal de Educação Física

CREF – Conselho Estadual de Educação Física

COFINS – Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social

CPMF – Contribuição Provisória sobre Movimento Financeiro

CIDE – Contribuição de Intervenção no Domínio Econômico

LGE – Lei Geral do Esporte

BPC – Benefício de Prestação Continuada

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 19 |
| 1.1 Metodologia..... | 24 |
| 1.2 Estrutura da Dissertação..... | 30 |
| 2 POLÍTICAS SOCIAIS DO CONTEXTO INTERNACIONAL PARA O NACIONAL..... | 31 |
| 2.1 Políticas Sociais em contexto Internacional..... | 31 |
| 2.2 Políticas Sociais em contexto Nacional..... | 37 |
| 2.3 Políticas Educacionais e Formação de Professores no Brasil..... | 51 |
| 3 ESTRUTURAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA, LAZER E ESPORTE EM ÂMBITO NACIONAL..... | 62 |
| 3.1 Estruturação da Políticas em Educação Física, Lazer e Esporte em âmbito Nacional..... | 62 |
| 3.2 Formação de Professores de Educação Física nas ações de Lazer e Esporte..... | 72 |
| 3.2.1 Formação de Professores de Educação Física e Agentes Sociais no PST e PELC.. | 83 |
| 4 ESTRUTURAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA, LAZER E ESPORTE EM ÂMBITO MUNICIPAL..... | 95 |
| 4.1 Estruturação das Políticas de Lazer e Esporte no Município de Campo Grande-MS..... | 95 |
| 4.2 Formação de Professores de Educação Física nas Políticas Públicas de Lazer e Esporte no Município de Campo Grande-MS..... | 108 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 158 |
| REFERÊNCIAS..... | 161 |
| APÊNDICES..... | 173 |
| ANEXOS..... | 179 |

INTRODUÇÃO

O interesse em compreender como as políticas públicas de lazer e esporte são estabelecidas em nosso país e município surgiu ainda enquanto acadêmica do curso de Educação Física. Em 2012, tive a oportunidade de ser selecionada como monitora do Programa Segundo Tempo (PST), a partir de um convênio da Prefeitura Municipal de Campo Grande - Mato Grosso do Sul (MS), materializado pela Fundação Municipal de Esporte (Funesp) com o governo federal. Em 2016, fui aprovada para atuar no Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC), como coordenadora de núcleo. Apesar de se tratar de políticas públicas desenvolvidas pelo governo federal de caráter temporário e não permanente, foi a partir do PELC e da minha atuação nesse programa que várias inquietações surgiram em meu interior. Ambos os programas me possibilitaram conhecer a importância do lazer e do esporte como direitos fundamentais.

Neste cenário, meu vínculo com a Funesp se restringia apenas aos programas mencionados, no entanto, próximo ao término do convênio do PELC (início de 2018), fui contratada para ser agente social de esporte de lazer (nomenclatura inspirada pelo PELC e que foi utilizada para caracterizar exclusivamente os professores de Educação Física que atuam na Funesp) da política Movimenta Campo Grande (MCG), na época ainda em processo de tramitação para consolidação da Lei. Atuei por mais ou menos um ano e meio nesta função. Em junho de 2019 me inscrevi no processo seletivo para coordenadora setorial. Fui aprovada, e nessa função permaneci até janeiro de 2022, quando migrei para a coordenação pedagógica dos Programas: Esporte e Lazer da Comunidade e Jovem Talento Esportivo. Durante esse período, atuei diretamente em duas gerências vinculadas à Diretoria de Desenvolvimento de Esporte e Lazer (DDEL): a Gerência de Atividades Sistemáticas (GAS) e a Gerência de Políticas Pedagógicas (GPP).

Em 2023, tive a oportunidade de atuar por exatos nove meses como Gerente de Atividades Sistemáticas, a qual pude estabelecer relações mais próximas com todo o grupo de professores que de fato materializam as políticas de lazer e esporte na cidade de Campo Grande. Em outubro de 2023, após remanejamentos internos da gestão, passei a compor a Diretoria de Apoio Esportivo e Comunitário (DAEC), a qual permaneço até o presente momento (fevereiro de 2024).

Contudo, foi por meio do PELC que pude estabelecer conexões com os professores da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), e assim constituir

vínculos acadêmicos com o contexto de atuação. A partir disso, comecei a frequentar grupos de estudos e pesquisas, com destaque para o Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas de Esporte, Lazer, Educação e Saúde (GPPPELES), que tem como líder o professor Dr. Dirceu Santos Silva.

A partir da minha experiência em diferentes cargos de gestão em que estive vinculada na Funesp, surgiu o interesse em me aprofundar nas discussões sobre as políticas sociais relacionadas aos setores do lazer e do esporte, com ênfase principalmente na formação dos professores de Educação Física que atuam diretamente com a população.

Para tanto, a fim de compreender como as políticas públicas de lazer e esporte se estabelecem, nesta pesquisa foi realizada uma discussão sobre políticas sociais, do contexto internacional até chegar ao nacional, a qual percorremos caminhos históricos. Da mesma maneira, percorremos a materialização das políticas educacionais brasileiras e das políticas de lazer e esporte instituídas no país e no município de Campo Grande-MS, conforme será descrito nos próximos parágrafos.

Para Boschetti *et al.* (2009), as políticas sociais dizem respeito aos direitos conquistados pela classe trabalhadora a partir da exploração da sua mão de obra. Reforça-se que a atuação da classe operária foi essencial para uma nova organização do Estado liberal (Behring; Boschetti, 2011). No entanto, Pereira (2011) aponta que a relação entre o Estado e a sociedade pode apresentar aspectos tanto positivos quanto negativos a depender de como ela é estabelecida.

No cenário internacional, as políticas sociais tiveram seu início no fim do século XIX, com medidas voltadas para a compensação de renda, por meio de seguros (Pierson, 1991; Behring; Boschetti, 2011). No entanto, foi com a Crise de 1929 que de fato o Estado precisou ser reformulado, e passou a agir como regulador das ações. Nesse novo período, chamado de capitalismo tardio ou fase madura do capitalismo, houve um intenso processo de monopolização do capital, o Estado agia como regulador da economia e do livre mercado.

Para tanto, quando os trabalhadores diante de um descontentamento deixam seus postos de trabalho, o Estado precisa estabelecer estratégias para conter essa parte da sociedade, e assim o Estado de Bem Estar Social de algum modo pode se materializar (Behring; Boschetti, 2011).

Diante da estratégia keynesiana, a qual propunha um novo sistema de seguridade social, a ideia era combater a desocupação e a pobreza dos trabalhadores, que poderiam

causar ainda mais prejuízos ao Estado e as classes mais abastadas (Faleiros, 2004; Faleiros, 2009; Cardoso, 2010). Reforça-se que mesmo diante de ações estabelecidas pelo o Estado a fim de controlar os interesses da sociedade, o capital sempre foi o cerne da questão.

Nota-se que a partir da década de 1960 o capitalismo tardio começa demonstrar saturação e todo investimento no campo social foi visto como gasto. Considerado como principal elemento para a crise fiscal. Logo, o neoliberalismo se fortalece e as ações sociais eram todas voltadas para o assistencialismo (Behring; Boschetti, 2011)

No Brasil, apesar de sofrer influência internacional, o desenvolvimento das políticas sociais caminharam a passos lentos. Foi somente em meados da década de 1910, mediante as reivindicações trabalhistas, que os direitos sociais foram ganhando espaço (Faleiros, 2008; Behring; Boschetti, 2011).

Observa-se, que os períodos de maior expansão das políticas sociais brasileiras foram durante as duas ditaduras militares (1937-1945 e 1964-1985), momentos de maior repressão e barbáries determinadas pelos militares à população. Durante o segundo período de ditadura, o Estado estabeleceu um sistema de dualidade no que se refere às políticas sociais, com caráter assistencial e focalizado voltado a atender aqueles que realmente não tinham condições econômicas de acesso, enquanto aqueles que podiam pagar eram estimulados a buscar o serviço privado (Behring; Boschetti, 2011; Santos, 2012).

Em 1988, diante da Constituição Federal de 1988 (CF-88) o país vivia uma grande crise econômica que impactou diretamente as bases desse novo mecanismo de direitos, e resultou na chamada década perdida. Foi um período totalmente voltado para os interesses econômicos e do mercado (Boschetti, 2007; Behring; Boschetti, 2011; Lobato, 2016).

Quando Lula chega à presidência, esperava-se uma política voltada para o crescimento popular, porém, não foi o que aconteceu. Lula e o Partido dos Trabalhadores (PT) expuseram uma visão neoliberal aliada a um discurso populista. Foi somente no seu segundo mandato que a economia foi flexibilizada e o Estado passou a ser mais participativo quanto às questões sociais (Carneiro, 2018; Teixeira; Pinto, 2012).

Durante os governos de Dilma, as medidas de cortes na área social não foram diferentes do que já vinha sendo estabelecida por governos anteriores, justificada pela

crise mundial anunciada em 2008, a economia brasileira mais uma vez foi influenciada e impactada pela realidade internacional (Gentil, 2017).

Com pouca articulação nas relações políticas e uma limitada governabilidade, além do avanço das investigações da Operação Lava Jato, Dilma sofreu *impeachment*/golpe em meados do seu segundo mandato. De lá para cá o que estava ruim só pioraria, Temer assume a cadeira e em dois anos de mandato estabelece medidas de ajuste fiscal sempre visando os interesses do capital (Pinto, 2015; Matias, 2021).

Sem chance para uma possível permanência na cadeira presidencial, Temer nem se candidata às eleições e em 2019, Jair Messias Bolsonaro assume a presidência (2019-2022). Não reeleito, Bolsonaro deixa um legado de desmonte das políticas sociais no país. Durante seu governo, foram implementadas diversas medidas que reduziram a participação do Estado, para tanto, em 2023 Lula retorna ao Planalto Central e em pouco menos de um ano diversas medidas de retomada das políticas sociais foram reestabelecidas (Carneiro; Athayde; Mascarenhas, 2019; Cruz, 2022; Brasil, 2023f).

O processo histórico da construção das políticas sociais brasileiras reflete diretamente nas políticas educacionais instituídas. De acordo com Saviani (2008), foi somente a partir da década de 1930 que investimentos e ações foram, mesmo que de modo ainda muito tímido, destinados para a área. Enfatiza-se, nessa década, a criação do Ministério da Educação e Saúde e o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que indicava a criação de um sistema nacional de educação (Saviani, 2016).

Em 1946, a partir da Constituição Federal de 1946 (CF-46), ficou definida a educação como direito de todos, o ensino primário passou a ser obrigatório para todos e deveria ser oferecido de forma gratuita nas escolas públicas. Além disso, ficou a cargo do governo federal a missão de organizar as diretrizes e bases da educação nacional. Contudo, depois de 13 anos de discussões, em 1961 foi sancionada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-61), a qual trouxe consigo inúmeras frustrações. Foi uma lei bastante limitada no que diz respeito à democratização do acesso (Saviani, 2016).

A Educação passou a ser de fato considerada uma política social em 1988, diante da CF-88. Em 1996, apesar da legislação existente, a segunda Lei de Diretrizes e Bases (LDB-96) foi promulgada, após oito anos de discussões no senado e na câmara dos deputados.

Assim como as políticas educacionais, no que diz respeito às políticas esportivas no Brasil, a temática começa a ganhar maior visibilidade a partir da década de 1980, junto da CF-88, quando fica estabelecido no artigo sexto e 217, o lazer e o esporte, respectivamente, como direitos sociais e responsabilidade do Estado. Até esse período, fica evidente uma supervalorização do esporte na perspectiva de rendimento (Brasil, 1988; Veronez, 2005).

Foi somente com a Lei Zico, em 1993, que as manifestações esportivas (educação, participação e performance), passaram a nortear as ações de lazer e esporte no país (Brasil, 1993; Tubino, 2010).

Para tanto, foi em 2002 com a criação do Ministério do Esporte (ME), no primeiro governo Lula, que o lazer e o esporte ganharam de fato maior destaque. Organizado em três secretarias, cada uma contemplava uma manifestação esportiva representado por programas específicos. Porém, apesar dos avanços, nota-se que o esporte de rendimento continua sendo o cerne da questão, justificado pelos grandes investimentos nos megaeventos esportivos (Silva; Borges; Amaral, 2015; Amaral *et al.*, 2021).

O governo Temer marca a temática com a menor destinação de recursos desde 2003, enquanto que no governo Bolsonaro significou o desmonte do ME, quando este foi reduzido de pasta ministerial à Secretaria Especial do Esporte (SEE) do Ministério da Cidadania (MC). Em 2023, Lula recria o ME (agora chamado de MEsp) e como primeira medida adotada, foi sancionada a nova Lei Geral do Esporte (Carneiro; Athayde; Mascarenhas, 2019; Brasil, 2020; Brasil, 2023).

Contudo, observa-se que ao longo da construção das políticas esportivas no país a formação de professores de Educação Física sempre foi um elemento secundarizado dentro das ações do Estado. Observa-se que em 1995, a formação de professores estava inserida dentro dos programas (Veronez, 2005).

Diante do primeiro governo Lula (2002), programas foram criados a fim de atender as três manifestações esportivas adotadas na lei que fundamentava a área no país. Nesse ínterim, o PST e o PELC foram os programas que em suas diretrizes melhor desenvolveram a formação de professores de Educação Física. Ambos apresentam em suas diretrizes mecanismos de formação continuada e em serviço com o intento de aprimorar o serviço prestado à sociedade.

Pintos (2022), Ungheri e Isayama (2017), Silva, Borges e Roeldes (2014), Ewerton (2010) em seus estudos se debruçaram sobre a formação de professores que atuam diretamente nas políticas públicas de lazer e esporte no país.

Embora as ações desenvolvidas pelo governo federal influenciassem diretamente as ações em âmbito municipal, em Campo Grande-MS as políticas públicas de lazer e esporte ganharam mais espaço em um momento bastante conturbado da política nacional. Diante do *impeachment*/golpe da presidenta Dilma e posse de Temer, um político cheio de ideais de direita. Em Campo Grande foi dado o pontapé inicial para a construção de um Sistema Campo-grandense de Esporte e Lazer (SICEL) (Terra; Cruz, 2019; Matias, 2021).

Desta forma, a temática selecionada para a presente pesquisa tangencia os trabalhos apresentados acima, entretanto, deixa questionamentos que são indicados na sequência: como são elaboradas as ações políticas de formação de professores de Educação Física da Funesp a partir do ponto de vista dos gestores? Quais foram as principais ações políticas da Funesp relacionadas à formação continuada e à formação em serviço? E por fim, como a formação continuada e a formação em serviço foram estruturadas?

Deste modo, o objetivo geral deste estudo foi investigar as políticas públicas em Educação Física e a formação de professores (agentes sociais de esporte e lazer) que atuam na Funesp em Campo Grande-MS. Enquanto os objetivos específicos foram: 1) Analisar como são estruturadas e elaboradas as ações políticas de formação de professores de Educação Física da Funesp a partir do ponto de vista dos gestores; 2) Analisar quais foram as principais ações da Funesp relacionadas à formação continuada e à formação em serviço do ponto de vista dos professores.

Compreende-se a demanda de investigação dessa ação governamental como um objeto de análise, do presente estudo, o processo de formação de professores de Educação Física, do município de Campo Grande-MS, que atuam em políticas públicas da Funesp.

1.1 Metodologia

Diante do exposto, este estudo trata-se de uma pesquisa com método descritivo, que possibilita a identificação, a análise e a interpretação da ação pública examinada. Com abordagem qualitativa, que investigou o processo de formação de professores de Educação Física do município de Campo Grande-MS que atuam em políticas públicas

da Funesp. A escolha da pesquisa qualitativa é justificada por privilegiar a dimensão processual do conhecimento, o que possibilita a transferência e a confirmação dos dados, assim como a possibilidade de realizar análises descritivas dos fenômenos observados e a interpretação dos eventos relativos ao objeto estudado (Minayo, 1994; Bogdan; Biklen, 1994).

O recorte temporal foi de 2017 a 2023. Justifica-se 2017 por ser o ano de implementação da política Movimenta Campo Grande (MCG) até o presente momento.

Os procedimentos utilizados para a coleta de dados aconteceram a partir de três etapas. A primeira etapa foi embasada na pesquisa bibliográfica para organização estrutural e fundamentação do tema analisado. Pautou-se na produção científica e na revisão sistemática sobre a formação de professores do PST e PELC, por serem os principais programas em âmbito nacional, as quais contribuíram para a discussão e análise do objeto aqui elencado.

Na segunda etapa foi realizada uma análise documental: da legislação nacional (Lei n. 3.199, de 14 de abril de 1941; Lei n. 6.251, de 8 de outubro de 1975; Decreto n. 91.452, de 19 de julho de 1985; Constituição Federal de 1988; Lei n. 8.672, de 6 de julho de 1993 (Lei Zico); Lei n. 9.615, de 24 de março de 1988 (Lei Pelé); Medida Provisória n. 103, de 1 de janeiro de 2003; Lei n. 10.638, de 28 de maio de 2003; Decreto n. 4.668, de 9 de abril de 2003; Decreto n. 7.529, de 21 de julho de 2011; Decreto n. 11.343, de 3 de janeiro de 2023; Lei n. 14.597, de 14 de junho de 2023); e da legislação municipal (diretrizes da política Movimenta Campo Grande (MCG)); Lei n. 4.237, de 1 de dezembro de 2004; Decreto n. 9.127, de 7 de janeiro de 2005; Lei n. 5.793, de 3 de janeiro de 2017; Lei Complementar n. 327, de 23 de julho de 2018; Plano Municipal de Esporte e Lazer (PLAMEL), Relatórios de Convênios com o governo federal, coletados do Diário Oficial da União e do município, nos sites oficiais e no gabinete da Funesp. Todos os documentos solicitados via gabinete foram disponibilizados de pronto.

Na terceira etapa ocorreram entrevistas semiestruturadas, que foram aplicadas aos gestores, coordenadores setoriais e professores que participam dos projetos dos programas Esporte e Lazer da Comunidade e Formação e Especialização Esportiva da MCG, com questões relacionadas aos objetivos da pesquisa (Apêndices I, II e III). Justifica-se a escolha dos dois programas, pois são neles que os professores de Educação Física atuam nas oficinas diretamente.

Foram entrevistados ao todo 25 profissionais: 18 agentes sociais de esporte e lazer (professores) (P); 5 coordenadores setoriais (CS); 2 gestores (G). Todos são professores de Educação Física, conforme descrito no Quadro 1. Acrescenta-se que este número de entrevistados não foi proposital, uma vez que foi utilizado o método bola de neve e diante da repetição das informações finalizamos a coleta de dados das entrevistas (Bogdan; Biklen, 1994).

Quadro 1 - Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa

| N | Sexo | Idade | Formação ¹ | Instituição | Vínculo | Tempo de Atuação (Funesp) | Função Desempenhada (Funesp) |
|-----|-----------|---------|-----------------------|------------------|-------------------|---------------------------|--|
| P1 | Masculino | 30 anos | BL | Unigran Dourados | Processo Seletivo | 11 meses | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |
| P2 | Feminino | 36 anos | BL | UNIFUNE C | Processo Seletivo | 5 anos | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |
| P3 | Feminino | 44 anos | LP | UCDB | Processo Seletivo | 10 meses | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |
| P4 | Feminino | 27 anos | BL | Unigran Capital | Processo Seletivo | 4 anos | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |
| P5 | Masculino | 33 anos | BL | Unigran Capital | Processo Seletivo | 5 anos | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |
| P6 | Masculino | 47 anos | LP | UFMS | Processo Seletivo | 7 anos | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |
| P7 | Masculino | 31 anos | B | FACSUL | Processo Seletivo | 2 anos | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |
| P8 | Feminino | 27 anos | BL | Unigran Capital | Processo Seletivo | 4 anos | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |
| P9 | Feminino | 50 anos | LP | UCDB | Processo Seletivo | 5 anos | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |
| P10 | Feminino | 58 anos | B | IESF | Contrato | 7 anos | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |

¹ Licenciatura Plena (LP), Bacharelado (B), Bacharelado e Licenciatura (BL).

| | | | | | | | |
|-----|-----------|---------|----|-----------------|-------------------|---------|--|
| P11 | Feminino | 31 anos | BL | Unigran Capital | Processo Seletivo | 3 anos | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |
| P12 | Feminino | 34 anos | BL | Unigran Capital | Processo Seletivo | 6 anos | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |
| P13 | Feminino | 38 anos | BL | UCDB | Processo Seletivo | 4 anos | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |
| P14 | Masculino | 46 anos | BL | UCDB | Processo Seletivo | 7 anos | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |
| P15 | Feminino | 36 anos | BL | UCDB | Processo Seletivo | 5 anos | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |
| P16 | Feminino | 41 anos | BL | Unigran Capital | Processo Seletivo | 5 anos | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |
| P17 | Feminino | 27 anos | BL | Unigran Capital | Processo Seletivo | 4 anos | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |
| P18 | Feminino | 29 anos | BL | Unigran Capital | Processo Seletivo | 6 anos | Agente Social de Esporte e Lazer (professor) |
| CS1 | Masculino | 38 anos | BL | Unigran Capital | Processo Seletivo | 6 anos | Coordenador Setorial |
| CS2 | Masculino | 47 anos | LP | UFMS | Processo Seletivo | 14 anos | Coordenador Setorial |
| CS3 | Masculino | 38 anos | BL | UCDB | Concurso | 11 anos | Coordenador Setorial |
| CS4 | Masculino | 34 anos | BL | UCDB | Processo Seletivo | 4 anos | Coordenador Setorial |
| CS5 | Feminino | 30 anos | BL | UCDB | Processo Seletivo | 3 anos | Coordenadora Setorial |
| G1 | Masculino | 47 anos | LP | UFMS | Concurso | 7 anos | Gestor - Diretor de Desenvolvimento de Esporte e Lazer |
| G2 | Feminino | 46 anos | LP | PUC-Campinas | Concurso | 16 anos | Gestora - Gerente de Atividades Sistemáticas |

Fonte: Elaboração própria baseado em Silva *et al.* (2021).

As entrevistas foram realizadas de forma presencial, agendadas previamente com os sujeitos da pesquisa entre os meses de outubro e dezembro de 2023. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas com a ajuda do Transkriptor (ferramenta de transcrição de áudios). Totalizou-se 129 páginas de transcrições. Reforça-se que todas as entrevistas foram coletadas de acordo com a disponibilidade e de forma voluntária por parte dos sujeitos.

Sobre a caracterização dos sujeitos entrevistados, 60% correspondem a pessoas do sexo feminino (n=15) e 40% do sexo masculino (n=10), com idade entre 27 e 58 anos. No que diz respeito às instituições de ensino em que os entrevistados cursaram Educação Física, 88% estudaram em uma instituição de ensino privado (n=22): 36% estudaram na Unigran Capital (n=9); 32% estudaram na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) (n=8); 4% estudaram na Unigran de Dourados (n=1); 4% estudaram no Centro Universitário de Santa Fé do Sul (Unifunec) (n=1); 4% estudaram na Fundação Lowtons de Educação e Cultura (IESF) (n=1); 4% estudaram na Faculdade de Mato Grosso do Sul (Facsul) (n=1); 4% estudaram na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) (n=1). Enquanto que apenas 12% dos entrevistados que atuam na política MCG cursaram Educação Física em uma instituição de ensino público às quais corresponde a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul² (UFMS) (n=3).

Sobre a formação inicial, constatou-se que 68% dos entrevistados optaram por cursar bacharelado e licenciatura (n=17), 8% apenas o bacharelado (n=2) e 24% apresentaram diploma de Licenciatura Plena (n=6). No vínculo com a Funesp, observaram-se três formas de contratação: 1) Processo Seletivo; 2) Contrato Temporário; 3) Concurso Público. Dos agentes entrevistados, 88% são vinculados à Funesp por meio do processo Seletivo (n=22), 8% por meio de concurso com a Prefeitura Municipal de Campo Grande (PMCG) (n=2) e 4% por meio de contrato temporário (n=1). Observou-se que a média de tempo de atuação dos entrevistados na Funesp foi de cinco anos. Vale ressaltar que a Política MCG foi implementada em 2018, o que demonstra que a maioria dos entrevistados participaram do processo em longo prazo.

² Vale ressaltar que o curso de Educação Física Bacharel foi recentemente inserido na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, por meio da PORTARIA SERES / MEC N° 312, DE 18-8-2023, D.O.U. N° 159, DE 21-8-2023.

Durante as entrevistas com os gestores aproveitamos para compreender como foi o processo de construção do SICEL, no que tangencia a formação dos professores e profissionais envolvidos.

A presente pesquisa faz parte do projeto guarda-chuva intitulado “Políticas Públicas em Educação Física, Esporte e Lazer na Fundação Municipal de Esporte (Funesp) no município de Campo Grande-MS” aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), número do parecer: 5.121.047. No apêndice I, II e III, seguem os roteiros de entrevistas, que foram aplicados após assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) dos entrevistados.

Para a análise dos dados recorreremos à técnica de análise de conteúdo descrita por Bardin (2011). A autora expõe que a análise de conteúdo se norteia por meio da inferência, a qual possibilita a codificação do texto ao considerar a sua relevância para posterior categorização.

Tal técnica é desenvolvida em três etapas: pré-análise, que teve como objetivo realizar uma leitura flutuante como forma de operacionalizar e sistematizar as informações iniciais, bem como escolher o corpus textual; a exploração dos documentos, que correspondeu à fase de aprofundamento da leitura e análise, com a confecção dos quadros analíticos postos na seção resultados; o tratamento dos resultados e a inferência (Bardin, 2011).

Após a realização e transcrição das entrevistas, os resultados foram organizados e categorizados por meio de uma planilha do Excel. As categorias emergiram a priori: período pré-formação inicial, formação inicial e formação continuada. No entanto, as subcategorias das três categorias emergiram dos dados da pesquisa, de acordo com as falas dos sujeitos.

A análise aqui presente foi inspirada pelo referencial teórico crítico-dialético, criado por Marx, no qual os fatos expressam um conhecimento da realidade, ao serem compreendidos como fatos de um todo. O método apresenta uma solução complexa e inovadora do ponto de vista da relação sujeito-objeto, em uma perspectiva relacional, que foge do empirismo positivista e funcionalista de análise das políticas sociais, o que possibilita compreender cada fenômeno como um todo (Behring; Boschetti, 2011).

Ao analisar as políticas sociais a partir deste método é necessário investigar a estrutura de conhecimento da política social e sua interface com a história, economia e política, ou seja, suas múltiplas causalidades ou múltiplas funcionalidades. Dimensões

as quais são vistas a partir de uma totalidade. Esses elementos são determinantes para que o debate que envolve a política social não seja limitado à solução para desigualdades sem levar em conta a natureza do capitalismo, o papel do Estado e das classes sociais (Behring; Boschetti, 2011).

Behring e Boschetti (2011) expõem que, do ponto de vista histórico, é essencial localizar o surgimento da política social, bem como o aparecimento da questão social que determina sua origem. Da visão econômica, é fundamental relacionar a política social com as estruturas da economia e seus efeitos para a produção e reprodução da classe trabalhadora. Do aspecto político, é importante conhecer os lados que cada força política assume, da atuação do Estado até dos grupos que formam as classes sociais e suas ações em detrimento dos interesses da classe à qual estão inseridos. Desta forma, as políticas públicas de formação de professores de Educação Física em Campo Grande-MS, serão analisadas a partir da inspiração do método crítico-dialético, na investigação das múltiplas determinações que envolvem as ações vinculadas a esta política.

1.2 Estrutura da Dissertação

A fim de alcançar os objetivos estabelecidos para a realização deste estudo e seguir uma lógica cronológica, essa dissertação foi estruturada em quatro seções: 1. Introdução; 2. Políticas Sociais do Contexto Internacional para o Nacional; 3. Estruturação e Formação de Professores de Educação Física, Lazer e Esporte em âmbito Nacional; 4. Estruturação e Formação de Professores de Educação Física, Lazer e Esporte em âmbito municipal.

A seção “2” foi intitulada “Políticas Sociais do Contexto Internacional para o Nacional”, na qual foi realizada uma análise documental sobre a concepção e materialização das políticas sociais em âmbito internacional e nacional, a partir da atuação do Estado e suas múltiplas determinações diante de um Estado neoliberal. Dividido em três subseções: “2.1 Políticas Sociais em Contexto Internacional”, realizou-se a contextualização histórica das políticas sociais em contexto internacional. Discutiu-se ainda como foram materializadas e implementadas a partir de um cenário neoliberal e de luta de classes; “2.2 Políticas Sociais em Contexto Nacional”, realizou-se uma discussão sobre as políticas sociais brasileiras, diante das diferentes fases políticas partidárias vivenciadas pelo Estado; “2.3 Políticas Educacionais e Formação de Professores no Brasil”, analisaram-se as políticas educacionais e o processo de

formação de professores no Brasil, a partir da contextualização histórica e as legislações vigentes.

Na terceira seção, intitulada de “3. Estruturação e Formação de Professores de Educação Física, Lazer e Esporte em âmbito Nacional”, a análise se debruça sobre o cenário de lazer e esporte no Brasil, e como se estabeleceu a formação de professores de Educação Física até o presente momento. Para tanto, foi dividida em duas subseções: “3.1 Estruturação das Políticas em Educação Física, Lazer e Esporte em âmbito Nacional”, em que foi realizada uma análise de documentos a fim de compreender como o lazer e o esporte foram estabelecidos no Brasil; “3.2 Formação de Professores de Educação Física nas ações de Lazer e Esporte”, realizou-se uma análise dos programas, a partir da CF-88, e do olhar da gestão para o processo de formação de professores. Diante disto, fez-se necessário criar um subitem dentro desta subseção; “3.2.1 Formação de Professores de Educação Física e Agentes Sociais no PST e PELC”, a qual tratou da formação de professores de Educação Física e agentes sociais nos programas do governo federal que criaram equipes de formação: Programa Segundo Tempo (PST) e Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC).

Por fim, a seção “4. Estruturação e Formação de Professores de Educação Física, Lazer e Esporte em âmbito Municipal”, analisou a estruturação e as legislações de lazer e esporte da cidade de Campo Grande-MS, a partir da Fundação Municipal de Esporte (Funesp). Dividida em duas subseções: “4.1 Estruturação das Políticas de Lazer e Esporte no Município de Campo Grande-MS” objetivou compreender, por meio de uma investigação documental, como que o referido município tem construído sua política de lazer e esporte. “4.2 Formação de Professores de Educação Física nas Políticas Públicas de Lazer e Esporte no Município de Campo Grande-MS”, investigou-se a formação de professores de Educação Física, Lazer e Esporte a partir da perspectiva dos gestores, coordenadores setoriais e agentes sociais de esporte e lazer (professores) que atuam na Funesp.

2. POLÍTICAS SOCIAIS DO CONTEXTO INTERNACIONAL PARA O NACIONAL

O objetivo desta seção é analisar a construção das políticas sociais em âmbito internacional e nacional até chegarmos nas políticas educacionais brasileiras no que diz respeito à formação de professores de Educação Física, Lazer e Esporte.

Para tanto utilizamos o seguinte referencial teórico: Boito Junior e Berringer (2013); Santos (2012); Behring e Boschetti (2011); Pereira (2011); Faleiros (2009);

Costa (2009); Boschetti *et al.* (2009) Draibe (1993); dentre outros autores que trataram da questão social.

2.1 Políticas Sociais em contexto Internacional

As políticas sociais fazem parte de um subgrupo das políticas públicas³ que objetiva materializar direitos conquistados pela sociedade. Para Pereira (2011), a política social é um fenômeno complexo e multideterminado, que pode ser positivo ou negativo dependendo das relações de forças estabelecidas entre o Estado e a sociedade.

Marx compreende as políticas sociais como um importante mecanismo de transformação social e efetivação dos direitos de cidadania para que assim a classe operária fosse liberta (Rodrigues, 2015). Boschetti *et al.* (2009) expõem as políticas sociais como um “conjunto de direitos que elas asseguram, frutos de conquistas importantes da classe trabalhadora frente à exploração da sua força de trabalho”.

Santos (2012) aponta que a questão social tem sua gênese na “lei geral da acumulação capitalista”, ou seja, pelo processo de acumulação e reprodução do capital, e está diretamente ligada ao pauperismo, uma vez que o aumento da pobreza estava proporcionalmente ligado ao grande potencial de produzir riquezas da sociedade.

Diante de um Estado capitalista com predomínio de princípios liberais⁴, Castel (1998, p. 30-31) aponta que a questão social surge por volta de 1830 no contexto europeu, quando o pauperismo toma consciência das condições de existência e o Estado, enquanto “fiador da manutenção da organização do trabalho e de regulador da mobilidade dos trabalhadores”, precisa tomar providências para que não vivencie o caos:

Momento essencial aquele em que pareceu ser quase total o divórcio entre uma ordem jurídico-política, fundada sobre o reconhecimento dos direitos dos cidadãos, e uma ordem econômica que acarreta uma miséria e uma desmoralização de massa. Difunde-se então a convicção de que aí há de fato ‘uma ameaça à ordem política e moral’, ou, mais energicamente ainda: ‘É preciso encontrar um remédio eficaz para a chaga do pauperismo ou preparar-se para a desordem do mundo’.

³ De acordo com Rodrigues (2015, p. 13) a “Política pública é o processo pelo qual os diversos grupos que compõem a sociedade - cujos interesses, valores e objetivos são divergentes - tomam decisões coletivas, que condicionam o conjunto dessa sociedade”.

⁴ Hofling (2001, p. 36): “as teorias políticas liberais concebem as funções do Estado essencialmente voltadas para a garantia dos direitos individuais, sem interferência nas esferas da vida pública e, especificamente, na esfera econômica da sociedade”.

Para Behring e Boschetti (2011) às políticas sociais tiveram seu início de fato no fim do século XIX, como uma resposta aos movimentos populares da classe trabalhadora e nesse período as reivindicações foram transformadas em lei, porém, com inúmeras limitações que impediam de atingir de fato o centro da questão social. Essas primeiras iniciativas não poriam fim ao Estado liberal, pelo contrário, os princípios desse modelo foram amenizados e concepções do Estado social-democrata foi aderido:

Não se trata, então, de estabelecer uma linha evolutiva linear entre o Estado liberal e o Estado social, mas sim de chamar a atenção para o fato de que ambos têm um ponto em comum: o reconhecimento de direitos sem colocar em xeque os fundamentos do capitalismo (Behring; Boschetti, 2011, p. 63).

Pierson (1991) e Behring e Boschetti (2011) acrescentam que essas primeiras iniciativas, diziam respeito à implementação de um sistema de compensação de renda (seguros) para os trabalhadores, seguro-saúde, pensão para idosos, e no início do século XX, alguns tipos de proteção aos desempregados. Faleiros (2009) acrescenta que os seguros e a previdência são mecanismos da política social que ao longo do processo foram desenvolvidas diante das contradições impostas pela luta entre o capital e o trabalho.

Os seguros sociais são políticas de reprodução da força de trabalho, de controle dos movimentos sociais de insubordinação dos trabalhadores à ordem estabelecida, de socialização pelo Estado dos custos de manutenção dos trabalhadores incapacitados ao trabalho, de prevenção das crises econômicas pelo estímulo à demanda e ao consumo. Supõem, portanto, um processo de luta e de enfrentamentos, de conflitos vinculados às contradições mais profundas do processo de produção da acumulação e da legitimidade do bloco no poder (Faleiros, 2009, p. 173).

A atuação da classe operária foi fundamental para a reorganização do Estado liberal nesse período. O fortalecimento do movimento operário além de ter possibilitado importantes conquistas, como o direito ao voto, organização em sindicatos, a livre expressão e o direito em se manifestar, esse grupo ganha espaços políticos e sociais, as quais obrigaram a burguesia a buscar soluções e abrir mão de certos princípios para que assim não perdessem o monopólio e o poder (Behring; Boschetti, 2011).

No entanto, apesar de um surgimento gradual e tímido das políticas sociais, foi no século XX, com a grande Crise de 1929-1932⁵ do capital (conhecida como a Grande

⁵ A Crise de 1929 teve seu início nos Estados Unidos, em 24 de outubro de 1929 quando a Bolsa de Nova York teve seu primeiro dia de grande instabilidade (pânico, como mencionado por Behring e Boschetti 2011). Dominou todo o mundo e reduziu o comércio mundial a um terço do que era antes (Behring; Boschetti, 2011).

Depressão) grandes modificações sociais foram instauradas e o Estado liberal foi obrigado a ser reformulado. Para Hofling (2001, p. 33), com base em Milton Friedman, o estado neoliberal passou a agir como regulador:

O Estado atua como regulador das relações sociais a serviço da manutenção das relações capitalistas em seu conjunto, e não especificamente a serviço dos interesses do capital - a despeito de reconhecer a dominação deste nas relações de classe.

Nesse período de crise, as formas como as forças de trabalho são utilizadas acabam por se deteriorar, ou seja, os próprios proprietários das forças de trabalho (trabalhadores, proletários) não administram sua mão de obra, e assim o Estado passa a intervir, para “a manutenção das relações capitalistas” (Hofling, 2001).

Behring e Boschetti (2011) expõem que esse período de 1929-1932 foi determinante para que ocorressem mudanças no capitalismo. Dessa forma, após a crise, iniciou-se a fase madura do capitalismo ou capitalismo tardio⁶. Esse período diz respeito a um agudo processo de monopólio do capital, o Estado na regulação da economia e no livre mercado.

O “consenso pós-guerra” possibilitou que o chamado Estado de Bem-Estar Social (Welfare State)⁷ pudesse de algum modo se materializar, uma vez que um grande número de trabalhadores havia abandonado seus trabalhos, foi necessário que esse acordo entre esquerda e direita acontecesse para que assim fosse garantido a aprovação de legislações sociais, conforme discutido por Behring e Boschetti (2011, p. 92):

Esse ‘consenso’, materializado pela assunção ao poder de partidos social-democratas, institucionalizou a possibilidade de estabelecimento de políticas abrangentes e mais universalizadas, baseadas na cidadania, de compromisso governamental com aumento de recursos para expansão de benefícios sociais, de consenso político em favor da economia mista e de um amplo sistema de bem-estar e de comprometimento estatal com crescimento econômico e pleno emprego.

Para tanto, ressalta-se que diante da crise e em busca de superá-la, Keynes e Ford, por meio de novos produtos, processos de produção e o fortalecimento da

⁶ Behring (2009) expõe, a partir da ótica Mendeliana, que o capitalismo passou por três fases: 1. Livre Concorrência - marcada pela não concorrência dos movimentos do capital por superlucros; 2. Imperialismo Clássico - dizia respeito à extração direta dos superlucros nas colônias e semi colônias. Forte movimento de exportação de capitais para regiões menos desenvolvidas; 3. Capitalismo Tardio - marcada pelo Neocolonialismo, que diz respeito à troca desigual como principal forma de exploração e a produção direta é secundarizada.

⁷ Para Rodrigues (2015), o Estado de Bem Estar Social, Estado Social-Democrata ou Welfare State diz respeito a um modelo pautado na Escandinávia, estabelecido por meio do financiamento estatal, com o objetivo de promover a desmercadorização da força de trabalho e a redistribuição de renda. Seria estabelecida uma igualdade nos padrões de qualidade e os programas seriam universais, a qual todos poderiam se beneficiar.

indústria bélica, proporcionaram “mudanças intensas no mundo da produção”, bem como no processo de expansão dos direitos sociais (Behring; Boschetti, 2011, p. 83):

A base subjetiva para os anos de crescimento foi a força dos trabalhadores e o novo paradigma socialista que se expandia a leste da Europa, o que forjou um grande pacto social entre os segmentos do capital e do trabalho do setor monopolista, coordenado e sustentado pelo Estado, com governos social-democratas na Europa Ocidental.

John Maynard Keynes (1883-1946) defendia um Estado interventor com o ideal de relacionar a produção e romper com os ideais liberais conservadores. O Estado passaria a ser reprodutor e regulador sem deixar de lado o capitalismo. No Keynesianismo, o Estado interventor poderia, por meio de políticas econômicas e sociais, garantir meios de pagamentos e garantias aos investimentos, ao visar o equilíbrio econômico. Esse papel do Estado se pautava no pleno emprego e igualdade de trabalho em maior escala para a manutenção da procura dos bens e serviços (Faleiros, 2004; Behring; Boschetti, 2011).

A estratégia Keynesianista resultou no relatório de Beveridge, a qual propunha a construção de um novo sistema de seguridade social. Pautado no que já vinha sendo aplicado, como a Lei dos Pobres⁸ e as Workhouses⁹, esse novo sistema deveria combater a desocupação, ignorância, doenças, miséria e a imundice. O modelo beveridgiano de seguridade social buscava um sistema de proteção social completo que na ausência do salário garantisse ao trabalhador condições de sobrevivência, por meio do fomento do Estado e do pleno emprego (desemprego mínimo) (Faleiros, 2004; Faleiros, 2009; Cardoso, 2010)

Diante da regulação do Estado, que objetivava o pleno emprego e maior igualdade de trabalho, fez-se necessário que o Keynesianismo se aliasse ao Fordismo (Behring; Boschetti, 2011, p. 86):

Ao keynesianismo agregou-se o pacto fordista - da produção em massa para o consumo e dos acordos coletivos com os trabalhadores do setor monopolista em torno dos ganhos de produtividade do trabalho. O fordismo, então, foi bem mais que uma mudança técnica, com a introdução da linha de montagem e da eletricidade: foi também uma forma de regulação das relações sociais, em condições políticas determinadas.

⁸ Pereira (2011) explica que a Lei dos Pobres, datada no século XIV, se tratava de uma medida adotada pelo Estado como forma de regulação social, uma vez que as igrejas não davam conta de controlar as desordens resultantes da transição do feudalismo para o capitalismo, que acarretou grande miséria, pessoas desabrigadas a epidemias.

⁹ Workhouses ou casas de trabalho - locais que pessoas pobres ou mendigos fortes e capazes para o trabalho eram destinados. Nesses locais essas pessoas deveriam trabalhar como forma de pagamento da estadia (Pereira, 2011).

O Fordismo, implantado em 1914, por Henry Ford (proprietário de indústrias automobilísticas), visava aumentar a produção sem aumentar os gastos. Behring e Boschetti (2011) explicam que a jornada de trabalho de oito horas diárias a cinco dólares foi uma novidade para os trabalhadores da linha de montagem. Pereira (2011) acrescenta que diante dessa conquista do movimento operário, o Estado que priorizava a burguesia se viu obrigado a incorporar e incluir os interesses de outras classes diante da construção de políticas sociais.

Desse modo, ao considerar que para o capitalismo “tempo é dinheiro”, essa novidade estava alinhada com as tendências no mundo: “aumento da produtividade em movimentos rigorosamente estudados, tendo em vista o controle de tempo, e um conjunto de estratégias de gestão, monitorando o fluxo de informações e da autoridade” (Behring; Boschetti, 2011, p. 87).

No entanto, observa-se que mesmo com as questões sociais em pauta, os interesses em acumulação de capital sempre foram o cerne da questão, a política social era uma forma de atender as necessidades dos trabalhadores, por meio do assalariamento diante das exigências do capital (Offe, 1984 apud Faleiros, 2009). O Estado buscou implantar ações que proporcionam um equilíbrio entre os interesses da sociedade, mas essas ações vislumbravam sempre o capital.

Diante do exposto, na década de 1960, a fase expansiva do capitalismo tardio começou a dar sinais de saturação, o keynesianismo-fordismo começou a ser questionado, gastos sociais foram vistos como um elemento de crise fiscal e a partir da década de 1970 o neoliberalismo ganhou espaço (Behring; Boschetti, 2011). Dessa forma, inaugurou-se um ciclo de expansão das taxas de lucros em um momento de enfraquecimento da classe trabalhadora, mediante a um elevado custo social. O “[...] capitalismo, portanto, nunca foi tão capitalista e suas contradições nunca foram tão explícitas” (Behring, 2007, p. 187).

O neoliberalismo pauta-se no “menos Estado e mais mercado”. Preserva a iniciativa individual e se baseia na atividade econômica. Os ideais neoliberais são contrários aos que Keynes propunha (Estado Social): “defendem enfaticamente as liberdades individuais, criticam a intervenção estatal e elogiam as virtudes reguladoras do mercado” (Hofling, 2001, p. 36).

Para Draibe (1993, p. 90) as ideias neoliberais compreendem:

[...] os programas sociais - isto é, a provisão de renda, bens e serviços pelo Estado - constituem uma ameaça aos interesses e

liberdades individuais, inibem a atividade e a concorrência privada, geram indesejáveis extensões dos controles da burocracia.

Acrescenta-se que, de acordo com Draibe (1993), as políticas sociais representam um risco ao mercado. Estas deveriam ser reduzidas a ações assistenciais, de preferência privatizadas e focalizadas, de modo que reduziria os riscos de crises, uma vez que o Estado não teria a obrigatoriedade de agir no setor.

Nota-se, diante de todo contexto histórico as contradições apresentadas ao longo dessas transformações da atuação do Estado diante das questões sociais e do capital. Faleiros (2004, p. 26) afirma que:

Historicamente, o mercado agravou de tal forma as desigualdades inerentes ao capitalismo, concentrando a produção, a renda e o consumo nas mãos de poucos, que o próprio sistema capitalista foi constantemente sacudido por graves crises econômicas e sociais que puseram em risco não só as pessoas e a força de trabalho, como também o próprio capitalismo.

Pereira (2011) acrescenta que as políticas sociais, ao longo da história, se mostraram a serviço daquele que apresentava maior domínio sobre ela. Justamente por não apresentar uma característica regulatória e sim por ser fruto de relações conflituosas de interesses.

Esse contexto dos avanços das idéias neoliberais em âmbito internacional influenciaram diversas ações políticas no mundo, com destaque para o Brasil, como veremos na próxima subseção.

2.2 Políticas Sociais em contexto Nacional

O Brasil, apesar de sofrer grande influência internacional, no que diz respeito ao desenvolvimento e apropriação dos direitos sociais, caminhou a passos lentos. Constatase que durante o século XIX, período escravista, não haviam movimentos operários organizados a fim de uma igualdade de classe (Behring; Boschetti, 2011).

O poder foi controlado pela oligarquia rural, a questão social foi considerada uma questão de escravidão ou imigração e a ideologia dominante foi o liberalismo, isto é, “contrato livre” de trabalho no comércio e a livre troca (Faleiros, 2009, p. 141).

Diante de um país capitalista, havia uma insatisfação por parte do pauperismo, porém, foi somente na primeira década do século XX, que as primeiras lutas de trabalhadores foram inseridas como uma questão política e as primeiras legislações trabalhistas foram incorporadas (Behring; Boschetti, 2011).

Boschetti *et al.* (2009, p. 31) descreveram que existia uma forte dominação da burguesia que levou a uma democracia: “restrita aos membros das classes dominantes que universalizam seus interesses de classe a toda a nação, pela mediação do Estado e de seus organismos privados de hegemonia”

Faleiros (2009) e Behring e Boschetti (2011) acrescentam que a criação dos direitos sociais no Brasil ocorreu mediante reivindicações e manifestações trabalhistas (exemplo a revolta operária ocorrida, em 1917, na cidade de São Paulo, estendida para o Rio de Janeiro). Além disso, a criação do Partido Comunista Brasileiro (1922) foi por um longo tempo a maior representação da esquerda, e das conseqüências advindas da Crise de 1929, que culminou na Revolução de 1930.

A Revolução de 1930 ocorreu devido à falência da monocultura cafeeira brasileira (República Café com Leite), de exportação diante da crise mundial, a qual possibilitou que as indústrias e produtores de carne e açúcar pudessem adentrar ao mercado econômico e político do país também com esse caráter agroexportador (Behring; Boschetti, 2011; Santos, 2012). Para Behring e Boschetti (2011, p. 105) esse movimento “foi sem dúvida um momento de inflexão no longo processo de constituição de relações sociais tipicamente capitalistas no Brasil”.

As décadas de 1930 e 1940 ficaram marcadas como o período de instalação das políticas sociais no Brasil, como aponta o Quadro 2 (Faleiros, 2009; Behring; Boschetti, 2011).

Quadro 2: Implementação das Políticas Sociais brasileiras (décadas de 1930 e 1940).

| Ano | Ações Implementadas |
|------|---|
| 1930 | Lei n. 5.109, de 1926 (executada em 1930) - Instituiu estabilidade de emprego após 10 anos de serviço para trabalhadores de força, luz, bonde, telefonia, telegrafia e radiotelegrafia. Além da extensão dos benefícios das Caixas. |
| | Criação do Ministério da Educação e Saúde Pública |
| | Criação do Conselho Nacional de Educação |
| | Criação do Conselho Consultivo do Ensino Comercial |
| 1931 | Criação do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio |
| | Decreto n. 19.810, de 1931 (suspendia os benefícios dados por tempo de serviço) |
| | Manutenção dos seguros para trabalhadores de ferrovias e portos, além da inclusão de trabalhadores do serviço de água e esgoto |
| 1932 | Regulamentação para aquisição de casas |
| | Criação da Carteira de Trabalho |

| | |
|------|---|
| | Inclusão dos trabalhadores de mineração na previdência |
| 1933 | Decreto n. 22.872, de 1933 Criação do primeiro Instituto de Aposentadoria e Pensões (IAP) - o IAP dos marítimos (IAPM) |
| 1934 | Decreto n. 24.273, de 1934 IAP dos comerciários (IAPC) |
| | Caixa de aposentadoria e Pensões dos trabalhadores em trapiches, armazéns de café, operários e estivadores |
| | Decreto n. 26.615, de 1934 IAP dos bancários (IAPB) |
| | CF-34 Consagração do direito à previdência |
| 1936 | Lei n. 367, de 1936 (executada em 1938) IAP dos industriários (IAPI) |
| 1937 | Departamento Nacional de Saúde |
| | CF-37 Reforça a necessidade de reconhecimento das categorias de trabalhadores por parte do Estado |
| 1938 | IAP dos trabalhadores do transporte e carga (IAPETEC) |
| 1940 | 1º de maio - lei que institui a fixação do salário mínimo para todo o país |
| 1942 | Criação da Legião Brasileira de Assistência (LBA) |
| 1943 | Promulgação da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) |

Fonte: Elaboração própria com base em Faleiros (2009) e Behring e Boschetti (2011).

Boschetti *et al.* (2009) e Lobato (2016) explicam que foi em períodos de ditadura militar¹⁰ que as ações que conduziam a vida da população foram deliberadas, impostas de cima para baixo sem a interferência popular e pouco transparente.

[...] se o governo Vargas enfrentou também com a polícia os componentes mais radicalizados do movimento operário nascente, em especial após 1935, ele soube combinar essa atitude com uma forte iniciativa política: a regulamentação das relações de trabalho no país, buscando transformar a luta de classes em colaboração de classes, e o impulso à construção do Estado social, em sintonia com os processos internacional, mas com nossas mediações internas particulares (Behring; Boschetti, 2011, p. 106).

Behring e Boschetti (2011) apontam que a política social brasileira passou por novos caminhos a partir da CF-37, quando foi incorporada a necessidade do reconhecimento de direitos trabalhistas e em 1943 foi efetivada a CLT.

¹⁰ Primeira ditadura militar brasileira - 1937 a 1945, primeiro governo Vargas. Segunda ditadura militar brasileira - 1964 a 1985, golpe ao governo de João Goulart.

No entanto, em um modelo de “cidadania regulada”, o desenvolvimento da política social não conseguiu ultrapassar as barreiras focalistas e fragmentadas da concentração de renda existente, principalmente no que se refere à assistência social ofertada, uma vez que as ações eram pautadas no clientelismo e o Estado agia como se tivesse na prestação de um favor a sociedade. O acesso aos direitos estava relacionado ao lugar que o trabalhador ocupava mediante ao processo produtivo (Santos, 1979; Behring; Boschetti, 2011; Lobato, 2016).

Com o fim da Era Vargas, uma nova CF foi promulgada. Para Behring e Boschetti (2011, p. 109) “A Constituição Federal de 1946 foi uma das mais democráticas do país, chegando até a retirar o Partido Comunista da ilegalidade”.

Porém, o país entre os anos de 1946 e 1964, no que se refere às políticas sociais, não avançou como se esperava, ao considerar o cenário de expansão da temática no período anterior (Era Vargas - 1930/1943) e no período posterior (Ditadura Militar – 1964/1985) (Santos, 2012).

Diante de um cenário de diversas mudanças presidenciais e forte influência de Vargas, que mais tarde (1950) volta ao poder, as dificuldades em controlar a economia norteava diretamente as questões sociais, que por sua vez via-se as condições de vida da população se deteriorarem. Em resposta, o Estado ora tinha uma postura de conciliador ora desempenhava um papel mais repressivo (Santos, 2012).

Vargas, mesmo com sua experiência presidencial, apresentava-se com suas forças nacionais e internacionais enfraquecidas. Somam-se os movimentos sindicais fora de controle (diferente do ocorrido no seu primeiro mandato), inúmeras greves por conta do arrocho fiscal e do descontentamento dos militares e civis, o presidente não suporta a pressão e comete o suicídio (Santos, 2012).

Diante desse fato, Juscelino Kubitschek (1955), seu sucessor, foi o presidente que mais conseguiu manter um controle econômico e transitar de forma que agradasse o centro sem adotar o extremismo. Sem a possibilidade da reeleição, Jânio Quadros é o próximo presidente eleito a assumir a cadeira presidencial (1960). Inexperiente e sem uma imagem expressiva, Jânio renuncia em 1961 e João Goulart se torna presidente do Brasil (Santos, 2012).

Santos (2012) evidencia que João Goulart teve por dois anos e meio um mandato de cunho progressista comprometido com uma série de medidas, chamadas de “reformas de base”. Mais tarde, essas ações foram compreendidas não apenas como um mediador ao combate de desigualdade social, mas como ações voltadas para a economia

e fundo eleitoral. No entanto, as “reformas de base” foram a desculpa perfeita para os militares, em 1964, sob o comando de Castelo Branco, instaurarem a ditadura militar, uma vez que julgaram esse mecanismo como uma forma de implementação do socialismo.

Durante esse segundo período de ditadura militar brasileira (1964-1985), diferente do que havia ocorrido na primeira (1937-1945), os militares divididos em dois grupos (de um lado, os que desejavam a instalação de uma democracia restringida versus os denominados de “linha dura”) demonstraram uma postura anti-populista, detentora total do poder e controle absoluto sobre as disputas políticas que envolviam o Estado. A repressão imposta durante esse período atingiu principalmente aqueles de esquerda que vinham se sobressaindo e as mobilizações populares, que até então eram controladas, deixaram de existir (Santos, 2012).

Embora tenha sido um período de pesadas perseguições, pessoas foram torturadas e mortas, além do alto custo de vida e contenção dos salários, a produção em massa de automóveis movimentou o mercado econômico do país. Fatos que proporcionaram o avanço do “fordismo à brasileira” diante do chamado “milagre econômico” e o avanço da “industrialização pesada”, assim como a expansão e modernização de direitos sociais mediante a restrição de direitos civis e políticos (Behring; Boschetti, 2011; Santos, 2012, p. 135).

[...] tais mecanismos são introduzidos sem o pacto social-democrata e sem os consensos dos anos de crescimento na Europa e EUA, e com uma redistribuição muito restrita dos ganhos de produtividade do trabalho, mas que ampliou o mercado interno, embora aquém de suas possibilidades, alimentando os sonhos da casa própria, dos filhos doutores e do “Fuscão” na garagem entre os segmentos médios e de trabalhadores. De outro lado, expandia-se também a cobertura da política social brasileira, conduzida de forma tecnocrática e conservadora, reiterando uma dinâmica singular de expansão de direitos em meio à restrição dos direitos civis e políticos, modernizando o aparato varguista.

As políticas sociais durante a ditadura, mesmo que em expansão, estimulou um sistema dual de acesso. Para aqueles que não podiam pagar, havia ações assistencialistas e focalizadas enquanto aqueles com maior condição financeira eram estimulados a adquirir serviços no âmbito privado (previdência privada, educação nos ensinos particulares, etc.). O que demonstra que durante os 21 anos que o país viveu sob um regime ditatorial, as políticas sociais se aproximaram do sistema de proteção social adotado pelos estadunidenses, distanciando-se do sistema utilizado pelos europeus de Estado Bem-Estar Social (Behring; Boschetti, 2011).

Durante a ditadura militar, como explica Santos (2012), partidos políticos foram diluídos e em 1966 o congresso foi fechado. Em 1967, uma nova CF foi aprovada e junto dela Costa e Silva, eleito a partir de uma eleição indireta, assumiu a presidência da república. Com um perfil mais linha dura e diante de greves de operários, passeatas e lutas armadas, o então presidente deliberou livre poder aos militares para uma intervenção ainda mais bárbara diante da população. Em 1969, por orientação de uma junta médica sobre a condição de saúde de Costa e Silva, Médici se torna presidente, a qual mantém a mesma política de seu antecessor (Santos, 2012).

No ano de 1974, Ernesto Geisel assumiu a presidência junto a crise do “milagre econômico”. Por conta da saturação do regime ditatorial e influência da economia internacional, o presidente precisou lidar com os diversos movimentos dos trabalhadores, esses cientes de que não seriam beneficiados com a política econômica implementada. Se em 1930 a crise pressionou o bastante para a elaboração de mecanismos de segurança social ao trabalhador, em 1970, a crise vinha na contramão, a segurança do sistema era priorizada, mesmo que aumentasse a insegurança daqueles detentores da mão de obra trabalhadora (Faleiros, 2009; Behring; Boschetti, 2011; Santos, 2012).

Apesar das lutas de classes resultarem em conquistas democráticas na década de 1980, no governo de Figueiredo (1979-1985) e no governo Tancredo Neves/ José Sarney (1985-1990), o fim da ditadura militar deixou rastros desastrosos no país, principalmente no setor econômico, uma vez que a crise econômica passou a figurar como um problema crônico e a dívida externa estrondosa. A chamada década perdida (1980), devido ao crescimento inexpressivo da economia, ficou marcada por uma inflação de mais de 200%, crise dos serviços sociais e a não expansão de direitos (Behring; Boschetti, 2011; Santos, 2012).

Para Draibe (2003, p. 69):

A Constituição de 1988 consagrou os novos princípios de reestruturação do sistema de políticas sociais, segundo as orientações valorativas então hegemônicas: o direito social como fundamento da política; o comprometimento do Estado com o sistema, projetando um acentuado grau de provisão estatal pública e o papel complementar do setor privado; a concepção da seguridade social (e não de seguro) como forma mais abrangente de proteção e, no plano organizacional, a descentralização e a participação social como diretrizes do reordenamento institucional do sistema.

Lobato (2016, p. 90) expõe que diante das contradições: crise econômica versus CF-88, o novo pacto social se apresentou com grandes vulnerabilidades:

[...] A Constituição representou uma ruptura legal baseada em noções pouco sólidas na estrutura social brasileira, como cidadania, democracia e solidariedade social. Constitucionaliza-se ali um novo pacto social, mas suas bases foram frágeis. A ordem social prevista impunha uma nova forma de Estado em uma sociedade com baixos níveis de organização social, antidemocrática em suas instituições estatais e sociais e profundamente desigual.

O novo sistema econômico deveria se basear no Estado de Bem-Estar Social, algo muito difícil e complexo para o Brasil devido ao seu histórico de políticas sociais focalistas e não universalistas, projetos governamentais e valores da própria sociedade (Lobato, 2016). Teríamos então, uma “Constituição Cidadã” com traços conservadores, conforme discutido por Behring e Boschetti (2011, p. 141-142).

Os que apostam na Constituinte como um espaço de busca de soluções para os problemas essenciais do Brasil depararam-se com uma espécie de híbrido entre o velho e o novo (sempre reiterado em nossas paragens...): uma Constituinte programática e eclética, que em muitas ocasiões foi deixada ao sabor das legislações complementares.

De acordo com Behring e Boschetti (2011, p. 144), no governo de Sarney “mantém-se o caráter compensatório, seletivo, fragmentado e setorizado da política social” e todas as reestruturações pensadas a partir dos grupos de trabalho formados pelo então presidente não foram implementadas. Em síntese, foi inegável os avanços no campo das políticas sociais, na década de 1980, principalmente com a CF-88, que estabelece em seu artigo sexto, como direitos sociais “a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência social ao desamparado” (Brasil, 1988, p. 6). No entanto, a correlação de forças desfavoráveis contribuiu para um caráter conservador das políticas sociais brasileiras no período.

Desse modo, diante da especulação de que os principais motivos que levaram o país a crise estavam diretamente ligados a tentativa de expansão dos direitos sociais, providências para reverter tal quadro precisavam ser tomadas:

Identificadas as origens da crise, suas soluções também foram rapidamente construídas: manutenção de um Estado forte apenas no que se refere a sua capacidade de quebrar a espinha dorsal do movimento sindical e de controlar os gastos públicos; contração da emissão monetária; elevação das taxas de juros; redução dos impostos sobre os rendimentos altos; fim do controle sobre os fluxos financeiros; elevadas taxas de desemprego como forma de manter um exército reserva de mão de obra barata e disponível a baixo custo; repressão às greves; construção de uma nova legislação sindical; programa de privatizações e, principalmente, redução dos gastos públicos (Anderson, 1996, p.11 apud Almeida, 2010).

Então, ao fim da década de 1980, mais especificamente em 1989, foi realizado o Consenso de Washington. Durante esse encontro, foram traçadas uma série de medidas que visavam conduzir países do sul global a agir de forma a superar a crise e expandir o neoliberalismo, dentre eles o Brasil. Para Ramos (2023, p. 28) tais medidas “direcionaram a reconstrução e o desenvolvimento econômico dos países emergentes ao modelo liberal de reforma e de gestão pública”. 10 metas foram definidas:

Ajuste estrutural do déficit público, a redução do tamanho do Estado, a privatização das estatais, a abertura ao comércio internacional, o fim das restrições ao capital externo, a abertura financeira as instituições 29 internacionais, a desregulamentação da economia, a reestruturação do sistema previdenciário, o investimento em infraestrutura básica e a fiscalização dos gastos públicos (Ramos, 2023, p. 28-29).

Diante do exposto, Fernando Collor de Mello (1990-1992), ao assumir a presidência do Brasil, deixa evidente já em seu discurso de posse que medidas voltadas para o controle da máquina pública, principalmente em relação aos benefícios sociais concedidos, seriam implementadas. Collor apresentava um discurso alinhado ao empresariado, voltado para uma política neoliberal e nutrido pela “desestatização, desregulamentação e liberalização dos preços e salários” (Almeida, 2010, p. 27). Carneiro (2018, p. 78-79) expõe que durante o governo Collor houve um rompimento com o modelo desenvolvimentista e princípios liberais foram fundados, “[...] houve o desmonte e a privatização de empresas estatais”.

Empenhado em conter a crise, Collor um dia após sua posse presidencial lança seu plano econômico, inicialmente chamado de Plano Brasil Novo, que mais tarde ficou popularmente conhecido como Plano Collor. A partir do Plano Collor, algumas das proposições elencadas no Consenso de Washington foram contempladas, no entanto, devido à dificuldade de manter os preços estabilizados, os inúmeros escândalos de corrupção e a falta de uma rede política aliada levaram ao seu *impeachment*. Itamar Augusto Cautiero Franco (Itamar Franco) (1992-1995) assumiu o cargo diante do caos que o país vivia, em âmbito político e econômico, e uma inflação acima de 1000%, porém, o então presidente continua dedicado a implementar as políticas neoliberais iniciadas por seu antecessor (Almeida, 2010; Rodrigues; Jurgenfeld, 2019).

Com Fernando Henrique Cardoso (FHC) como ministro da Fazenda, foi durante o governo de Itamar Franco que ações como o Plano Real foram iniciadas, porém, foi somente, em 1995, com FHC (1995-1998 e 1999-2002) já presidente da república, que de fato este plano foi materializado (Almeida, 2010).

Almeida (2004) explica que foi a partir do Plano Real e a estabilidade monetária resultante da sua implementação, que reformas oriundas da CF-88 foram sendo estabelecidas, principalmente no que diz respeito à saúde, educação básica e assistência social. Para a autora, é inegável que essas e tantas outras reformas sociais trouxeram pontos positivos, no entanto, ainda foram pequenas:

Em resumo, quando as eleições nacionais entregaram o governo federal ao PT e seus aliados o país já implementara parte importante da agenda de reformas do sistema de proteção social herdado do regime autoritário, lograra êxitos limitados contra a pobreza, melhorara as condições da educação e da saúde e fracassara na redução das desigualdades (Almeida, 2004, p. 11)

O governo FHC ficou marcado por uma política de privatização e reforma administrativa com redução nos investimentos em políticas sociais, o que acarretou no caminho contrário à universalização. As políticas sociais se apresentaram de forma descentralizada, seletiva e focalizada em grupos de vulnerabilidade socioeconômica (Draibe, 1993)

Assim, evidencia-se que as décadas de 1980 e 1990 ficaram registradas por uma contrarreforma neoliberal. Almeida (2010, p. 34) acrescenta:

A (des)organização econômica brasileira dos anos noventa legitimaria o projeto privatista. Assim, a privatização foi caracterizada como uma saída consensual para as mazelas que o país então atravessava e a possibilidade de ter sido trilhado um caminho distinto, é anulada.

Embora a CF-88 contemple os direitos universais de seguridade social, a descentralização e a participação democrática da sociedade, o período tratou de uma política totalmente voltada para os interesses da economia e do mercado (Boschetti, 2007; Behring; Boschetti, 2011). Matias (2014) acrescenta que até 2002, o que prevaleceu foi o corte de gastos e a diminuição da participação do Estado em relação à seguridade dos direitos sociais.

Diante das diversas crises econômicas que resultaram no aumento do desemprego, das desigualdades sociais e da vulnerabilidade externa estrutural, Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), chega à presidência, em 2003 (Carneiro, 2018). Com a promessa de uma política social reparadora, Lula ao assumir o cargo proporcionou importantes mudanças na política brasileira, que impactaram os próximos 14 anos¹¹ da política econômica e social do País. Foi construída uma frente neodesenvolvimentista

¹¹ Governos Lula (2003-2007 e 2007-2010) e governos Dilma (2011-2014 e 2015-2016).

que visava o crescimento do capitalismo sem desconstruir as propostas de FHC (Boito Junior; Berringer, 2013; Guimarães, 2017).

Lula e o Partido dos Trabalhadores (PT), ao assumirem a cadeira presidencial, precisaram criar uma frente de coalizão ampliada com um aspecto articulador, a fim de se aproximar das camadas mais conservadoras, da burguesia industrial e do capital financeiro internacional para assim conseguirem de certa maneira impor seu modo de governar (Costa, 2009).

Embora o PT carregasse um discurso reformista, com um olhar voltado para a garantia do trabalho por meio da distribuição de terras, tributação das grandes empresas e fortunas, redução da jornada de trabalho, programa de renda mínima, reanálise das privatizações, dentre outras, o mesmo não foi materializado (Carneiro, 2018). Frigotto (2004, p. 4) aponta ao fazer uma análise dos 20 primeiros meses do governo Lula, que este:

não sinaliza claramente medidas na direção de um projeto de desenvolvimento Nacional Popular. Ao contrário, mostra como as trincheiras das forças dos projetos liberal conservador e do nacionalismo conservador estão impregnadas no aparelho do Estado e na sociedade civil, no governo e no PT, e na CUT.

Ainda de acordo com Carneiro (2018), no primeiro mandato de Lula (2003-2006), houve uma política macroeconômica (implementação do superávit primário, metas de inflação e câmbio flutuante) muito similar ao que era feito no período de FHC. Teixeira e Pinto (2012, p. 923) apontam que no primeiro mandato a visão neoliberal se sobressai nas ações implementadas pelo governo, que vinha com um discurso populista e social.

O crescimento sustentável passa pelo ajuste definitivo das contas públicas, o que significa medidas destinadas à geração de superávits primários suficientes para reduzir a relação dívida/PIB. Tal reducionismo da política fiscal – que implicitamente significa preservação da riqueza financeira – limitou a capacidade do Estado em ampliar os investimentos públicos.

Enquanto que no segundo mandato houve uma flexibilização na economia e o Estado passou a ser mais participativo, tanto econômico como social (Carneiro, 2018; Teixeira; Pinto, 2012, p. 923):

No 2º governo Lula, verificou-se certa flexibilização da política econômica por meio (i) da adoção de medidas voltadas à ampliação do crédito ao consumidor e ao mutuário, (ii) do aumento real no salário mínimo, (iii) da adoção de programas de transferência de renda direta, (iv) da criação do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) e da ampliação da atuação do BNDES para

estimular o investimento público e privado e (v) das medidas anticíclicas de combate à crise internacional a partir de 2009.

Diante do exposto, observa-se que houve interferências do governo a fim de promover distribuição de renda, principalmente para aqueles que viviam em um quadro drástico de pobreza, nota-se que o governo decidiu por restringir as políticas sociais universalistas (Costa, 2009). Boschetti (2007) acrescenta que diante dos inúmeros ajustes fiscais, a seguridade social apresentou características restritivas e regressivas, que não ultrapassou os limites da compensação, ou seja, as ações de políticas sociais atingiram somente as camadas mais pobres e as desigualdades sociais não se dissolveram.

Para Frigotto (2004, p. 9):

O novo na política brasileira no governo Lula seria, ao mesmo tempo, enfrentar as reformas estruturais e a renegociação da dívida e dos juros da dívida externa e interna e ir efetivando as políticas distributivas emergenciais. Isto, contudo, não pode ser feito sem contrariar interesses dos organismos internacionais, guardiões da rentabilidade máxima do grande capital, mormente o financeiro, e dos interesses de grupos nacionais vinculados a este grande capital ou ao latifúndio e à escandalosa concentração de renda[v].

Os governos de Dilma Vana Rousseff (2011-2014 e 2015-2016) não ultrapassaram medidas que já vinham sendo implementadas durante o governo Lula, porém, inéditas em relação ao governo FHC (Boito Junior; Berringer, 2013). Carneiro (2018), a partir de alguns autores, explica que a eleição de Dilma, em 2010, só se consolidou graças ao populismo e carisma do ex-presidente e colega de partido, Lula (características que a então presidente não apresentava).

Gentil (2017, p. 29) aponta que Dilma assumiu o presidencialismo em um período complicado devido à crise mundial iniciada em 2008, que impactou diretamente a economia brasileira. Assim, a presidenta visou a redução de gastos e investimentos públicos, o que resultou na redução dos direitos sociais:

A intervenção do Estado na forma de um “austericídio” fiscal adotado no Governo Dilma Rousseff parece ser mais uma resposta às exigências do mercado que da sociedade. Foi um pacote recessivo que reforçou as consequências nefastas da crise mundial. Com isso, atingiu frontalmente os interesses de sua base eleitoral, perdendo grande parte do apoio político que lhe restava. O ajuste fiscal dos últimos anos serviu de cortina para encobrir a privatização e a regressão do sistema de proteção social e encarregar-se-á de anular boa parte dos ganhos que os mais pobres obtiveram na última década.

Dilma ao assumir o mandato, em 2011, não manteve a governabilidade de Lula, o que provocou abalos nas relações, principalmente com o setor bancário-financeiro.

Diferente da política estabelecida por seu antecessor, a presidenta assumiu uma batalha frente à diminuição das taxas de juros, a partir de uma política desenvolvimentista. Porém, contradições começaram a surgir dentro do governo que não foram sustentadas pela presidenta e a tensão só aumentava com a instauração da Operação Lava Jato, que investigou os casos de corrupção em diversos setores do governo (Pinto, 2015).

Mesmo diante de um cenário de reeleição garantida por meio de uma campanha voltada para as classes mais pobres, o segundo mandato de Dilma caminhou na direção contrária. Com características políticas de manutenção do setor financeiro, significativos cortes nas áreas de educação e saúde e redução de direitos trabalhistas, além da falta de governabilidade, incapacidade de liderança, ausência de articulação política, a insatisfação da classe média aliada a acusação das famosas “pedaladas fiscais”, contribuíram para o *impeachment*/golpe de Dilma, em 2016 (Pinto, 2015).

Michel Miguel Elias Temer Lulia (2016-2018), beneficiado pelo o *impeachment* sofrido por Dilma, assume a cadeira presidencial. Diante de dívidas a serem pagas com seu bloco de poder e sem delongas, Temer implementou medidas de ajuste fiscal, a qual buscou atender aos interesses do capital (Matias, 2021).

Houve a promulgação da EM 95/201654 – denunciada pelos movimentos sociais como “PEC do fim do mundo” e “PEC da morte” –, que limitou o aumento do gasto público à inflação do ano anterior por 20 anos, impossibilitando o aumento de investimentos no Brasil e dando ainda mais garantias ao mercado e aos credores da dívida pública; a realização da contrarreforma trabalhista, flexibilizando e precarizando ainda mais as relações de trabalho; e a tentativa de realização da contrarreforma da previdência social, em que na proposta inicial chegou a defender a necessidade de 49 anos de contribuição para a população poder se aposentar. Temer é a expressão de um governo que buscou atender aos interesses do mercado, tendo sido sustentado no Congresso Nacional por forças retrógradas como as bancadas ruralista, religiosa/evangélicas e militar. As políticas desenvolvidas por seu governo foram de grande retrocesso para o país, aprofundando os processos de expropriação secundários (Carneiro, 2018, p. 115).

Para Matias (2021, p. 3), o papel desempenhado pelo então presidente não surpreendeu a ninguém: “duro com os interesses do trabalho, comprometido com a blindagem da classe política às investigações da Lava Jato e generoso com os interesses do capital”, além de ter contribuído para que ele não conseguisse se consolidar como um possível candidato para as eleições de 2018. No entanto, a classe burguesa facilmente estabeleceu Jair Messias Bolsonaro como seu sucessor.

Dotado das idéias neoliberais e conservadoras, em 2019, Bolsonaro ao assumir a presidência realizou um desmonte das políticas sociais no Brasil e um retrocesso no que

diz respeito a CF-88, além de proporcionar um fortalecimento dos defensores do capital (Carneiro; Athayde; Mascarenhas, 2019). O então presidente valorizava o ajuste fiscal, o protagonismo da iniciativa privada e do Terceiro Setor na atuação diante das demandas da sociedade (Cavalcanti; Chaguri; Netto, 2021).

Bolsonaro, em seu mandato, sancionou a reforma da previdência social como a primeira principal ação de desmonte das políticas de proteção social. Apesar de manter a previdência social no âmbito do setor público, promoveu inúmeros obstáculos para que a população pudesse ter acesso, como: o aumento da idade; aumento na contribuição; o corte no Benefício de Prestação Continuada (BPC), que beneficia idosos em situação de vulnerabilidade e pessoas com deficiência; mudanças na aposentadoria rural; dentre outras medidas que mais prejudicaram os brasileiros assalariados (Almeida, 2022).

Na educação, Garcia (2022) apontou que todas as esferas de ensino foram impactadas. No ensino básico, a parceria do Ministério da Educação com o Ministério da Defesa promoveu a implementação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim). No ensino superior, o programa Future-se viria a possibilitar a captação de recursos pelas próprias universidades públicas. Permitia maior autonomia de atuação para que as universidades pudessem até mesmo realizar parcerias com o setor privado. Para muitos autores, essa dinâmica acarretaria no futuro a participação cada vez menor do Estado na manutenção e destinação de recursos para essas instituições. Além dos inúmeros bloqueios e cortes orçamentários para a área, como aponta o trecho de Nunes e Cerqueira (2022):

Com surpresa e consternação, e praticamente no apagar das luzes do exercício orçamentário de 2022, as Universidades Federais brasileiras foram, mais uma vez, vitimadas com uma retirada de seus recursos, na tarde dessa segunda-feira (28)[28/11/2022]. Enquanto o país inteiro assistia ao jogo da seleção brasileira, o orçamento para as nossas mais diversas despesas (luz, pagamentos de empregados terceirizados, contratos e serviços, bolsas, entre outros) era raspado das contas das universidades federais, com todos os compromissos em pleno andamento.

Diante do exposto, observa-se que durante o governo Bolsonaro, foram adotadas muitas medidas para a redução da atuação do Estado, como a descontinuidade do Ministério do Esporte e do Ministério do Desenvolvimento Social, além da extinção de políticas sociais em diversas áreas (Cruz, 2022). No relatório final do Gabinete de Transição Governamental 2022 (Brasil, 2022d, p.11) tais fatos mencionados foram reafirmados:

A herança do governo Bolsonaro é a desorganização do Estado e o desmonte dos serviços públicos essenciais. Esses processos foram contínuos, abrangentes e sistemáticos, sendo parte do seu projeto político-ideológico de redução e enfraquecimento institucional do Estado. O desmonte respondeu a uma lógica de menos direitos para a maioria, e mais privilégios para uma minoria.

Para tanto, mesmo diante de uma eleição repleta de fake news por parte da oposição, Lula foi eleito pela terceira vez presidente do Brasil com 50,90% dos votos (Tribunal Superior Eleitoral, 2022).

Nota-se, que em pouco mais de sete meses de trabalho, o governo Lula tem retomado e implementado diversas ações que colocam novamente a questão social em pauta. No relatório de 100 dias de governo, registram-se inúmeras políticas públicas em diversos setores que foram resgatadas e/ou novas ações implementadas: retomada do programa Minha Casa Minha Vida; Programa Bolsa Família; reajuste no valor do repasse para o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); foi restaurado o Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (Consea), que havia sido extinto em 2019; Câmara Interministerial de Segurança Alimentar e Nutricional (Caisan) foi resgatada; retomada do Movimento Nacional pela Vacinação; 600 milhões para Estados e Municípios que aderiram ao Programa Nacional de Redução das Filas de Cirurgias Eletivas, Exames Complementares e Consultas Especializadas; sanção da Lei do Mais Médicos; reajuste de até 200% nas bolsas de estudo; reajuste de 15% no salário dos professores da rede básica de ensino; retomada do Fundo Amazônia; combate ao garimpo ilegal; aumento na fiscalização das barragens de mineração; quitação da dívida da Usina Itaipu (Brasil, 2023f).

Além da ação de socorro urgente aos povos indígenas Yanomami; a publicação da Lei n. 14.532, de 11 de janeiro de 2023, que equipara injúria racial ao crime de racismo; implementada criação do Programa Desenrola Brasil, que tem por finalidade a negociação de dívidas; Lei de Igualdade Salarial entre homens e mulheres; garantia de absorventes higiênicos gratuitos e outros cuidados básicos de saúde menstrual no Sistema Único de Saúde por meio do Programa de Proteção e Promoção da Saúde Menstrual; políticas de valorização do salário mínimo; garantia do Pará como sede da Cop 30 (evento realizado pela Organização das Nações Unidas (ONU), que discute as mudanças climáticas na Amazônia; diminuição da inflação e aumento do PIB; sanção da nova Lei Geral do Esporte (Brasil, 2023f).

A sanção da Lei 14.597, de 14 de junho de 2023 ou nova Lei Geral do Esporte (LGE), sem dúvida foi um avanço para a área, uma vez que a discussão ocorria desde

2017 no senado e câmara dos deputados (Brasil, 2023b). No entanto, há muito para se discutir em relação à LGE, uma vez que diante dos inúmeros vetos presidenciais houve uma descaracterização do que estava previsto inicialmente.

Diante do contexto dos diferentes governos, entre avanços e retrocessos das políticas sociais, destacaremos na próxima subseção o contexto da formação de professores como elemento da política educacional.

2.3 Políticas Educacionais e Formação de Professores no Brasil

A política educacional diz respeito a todas as decisões que o Estado exerce sobre a temática. Historicamente, desde a tomada portuguesa do território brasileiro, nos anos de 1500, nota-se que aspectos que envolviam a educação se materializaram por meio de investimentos advindos do setor público, embora no período ocorresse uma monarquia (Saviani, 2008).

De acordo com Saviani (2008, p. 10), durante todo o período monárquico¹², bem como da primeira república¹³: “o sistema nacional de ensino não se implantou e o País foi acumulando um grande déficit histórico em matéria de educação. Ao longo da primeira república, o ensino permaneceu praticamente estagnado [...]”.

A partir da década de 1930, diante do processo de industrialização, a educação nacional, embora de maneira lenta, começou a receber maior incremento financeiro. O processo de globalização diretamente ligado às transformações que envolveram as relações de trabalho provocou uma decadência social e inevitavelmente contribuiu para o fortalecimento das desigualdades sociais (Oliveira; Duarte, 2005; Saviani, 2008).

Nesse contexto, as discussões sobre a ausência de aparatos legais que regulamentaram o setor no País ganharam maior destaque, com a criação do Ministério da Educação e Saúde, em 14 de novembro de 1930. Em 1932, a partir do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, evidencia-se a falta de diálogo entre a economia e educação apesar da reconstrução e desenvolvimento do Estado brasileiro diante da importância de ambos. A inexistência de um sistema cujo objetivo seria organizar a educação pública impossibilitaria o Brasil de atender as necessidades advindas da modernidade (Brasil, 2010).

¹² Período Monárquico brasileiro (1822 - 1889): Primeiro Reinado (1822-1831); Período Regencial (1831-1840); Segundo Reinado (1840-1889).

¹³ Primeira República brasileira (1889 - 1930): República da Espada (1889-1894); República Oligárquica (1895-1930).

Embora na CF-34 deixe claro a educação como um direito social, foi diante deste contexto “a exigência de fixação das diretrizes da educação nacional e elaboração de um plano nacional de educação”. O artigo 149 contemplou a área como um direito de todos e no artigo 156 a organização sobre a destinação de recursos. Assim, fica estabelecido que União e municípios devessem adequar seus orçamentos a fim de nunca destinar recursos para a educação abaixo de 10%, enquanto que os estados e o Distrito Federal nunca menos que 20% (Brasil, 1934; Saviani, 2008; Saviani, 2016, p. 7).

No entanto, Saviani (2008) demonstra que os recursos nunca atingiram o percentual mínimo indicado na constituinte. No ano de 1932, os investimentos nacionais não ultrapassaram 2,1%, estaduais 15% e municipais 8,1%. No ano de 1936, ficou registrado um aumento na destinação de recursos da União, de 2,5%, os estados reduziram de 15% para 13,4% e os municípios ampliaram para 8,3% a destinação orçamentária para o setor educacional (Brasil, 1934; Saviani, 2008).

Na década de 1930, diante do Estado Novo¹⁴, foi promulgada a CF-37, a qual estabeleceu a suspensão da obrigatoriedade orçamentária para a educação. Na CF-46, por sua vez, foi fixado em “20% a obrigação mínima dos estados e municípios e 10% da União, porém, em 1955, nada do que estava previsto foi cumprido: “União, 5,7%; estados, 13,7%; municípios, 11,4%” (Brasil, 1937; Saviani, 2008, p. 10).

Na CF-46, a Educação foi contemplada como um direito de todos e o ensino primário deveria ser gratuito nas instituições públicas de ensino. A partir deste marco legal, os diálogos sobre um sistema nacional de educação foram iniciados, uma vez que ficou estabelecido o papel da União em definir as diretrizes e bases da educação no País. Para isso, em 1947 foi iniciada a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB-61), aprovada somente 12 anos depois, em 20 de dezembro de 1961 (Saviani, 2016).

Contudo, Saviani (2016, p. 8) aponta que a primeira LDB-61 não correspondeu às expectativas criadas a partir da CF-46:

Assim, à parte as diversas limitações da lei, basta lembrar que o próprio texto incluía expressamente, entre os motivos de isenção da responsabilidade quanto ao cumprimento da obrigatoriedade escolar, o “comprovado estado de pobreza do pai ou responsável” e a “insuficiência de escolas”. Reconhecia-se, assim, uma realidade limitadora da democratização do acesso ao ensino fundamental, sem dispor os mecanismos para superar essa limitação.

¹⁴ Estado Novo (1937 a 1945).

No que se refere à formação de professores na LDB-61, o assunto foi tratado no Capítulo IV - Da Formação do Magistério para o Ensino Primário e Médio e no Título VIII - Da Orientação Educativa e da Inspeção, descritos em 13 artigos. Estabeleceu-se que para o professor atuar no ensino primário deveria ter o ensino normal em grau ginásial (atual ensino fundamental, quatro anos finais - 6º, 7º, 8º e 9º anos). Enquanto que para o professor lecionar no Ensino Médio, deveria possuir cursos de nível superior (Brasil, 1961).

Ressalta-se que a formação de professores para o Ensino Médio, em nível superior, deveria acontecer por meio dos cursos de Filosofia, Ciências e Letras. No caso do ensino médio técnico, o professor deveria possuir cursos especiais de educação técnica. Dentro da legislação, fica estabelecido que os cursos de Filosofia deveriam criar cursos especiais a fim de atender professores licenciados em Pedagogia, Filosofia, Psicologia ou Ciências Sociais, assim como os professores de Educação Física (Brasil, 1961).

Contudo, foi a partir do Parecer CFE n. 292 e a Resolução CFE n. 9 (1969) que foi regulamentada a necessidade da implementação de um novo currículo em função da formação dos professores. Benites, Souza Neto e Hunger (2008) apontaram que nesse período foi proposto à substituição do curso de Didática (implementado em 1939) para matérias pedagógicas.

Para Benites, Souza Neto e Hunger (2008) o fato de a formação de professores constarem na legislação nacional foi uma grande conquista, uma vez que foi sinalizada uma exigência em formar a partir de suas particularidades.

Na CF-67, durante o período militar, a vinculação orçamentária foi novamente cortada e índices que ultrapassam os 9% dos recursos caíram para 4,31% dividido entre educação e cultura. Durante esse período, foi criado o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que era composto por recursos extraorçamentários municiado pelo Salário Educação¹⁵, que possibilitou ao governo federal a interferência ao ensino fundamental (Saviani, 2008; Durham, 2010).

Durante a ditadura militar, a primeira LDB-61 foi revogada e substituída pela Lei n. 5.692, de 11 agosto de 1971. Nessa nova legislação a formação dos professores estava prevista no capítulo V, quando foi estabelecido que o professor para atuar no

¹⁵ Na Lei n. 4.440, de 27 de outubro de 1964, o artigo 1º institui o salário-educação devido às “empresas vinculadas à Previdência Social, representado pela importância correspondente ao custo do ensino primário dos filhos dos seus empregados em idade de escolarização obrigatória e destinado a suplementar as despesas públicas com a educação elementar” (Brasil, 1964, p. 1).

ensino de 1º grau (da 1º a 4º série), deveria ter o 2º grau completo (Ensino Médio), enquanto que para atuar nos anos finais, do 1º grau (5º a 8º série), e Ensino Médio deveria possuir curso de nível superior, a qual não fica estabelecidos os cursos específicos (Brasil, 1971).

Oliveira e Duarte (2005) demonstram que o fim da ditadura militar (1985) possibilitou uma importante expansão da escolaridade em relação ao acesso do direito à educação, que foi ampliado de quatro para oito anos. Os autores acrescentam:

O final dos anos de 1970 e o início de 1980 foram marcados pela luta em favor da democratização da educação, de ampla defesa do direito à escolarização para todos, de universalização do ensino e de defesa de maior participação da comunidade na gestão da escola (Oliveira; Duarte, p. 284).

No que diz respeito à disciplina de Educação Física, observa-se que pouco foi mencionado uma proposta de formação para a área, no entanto, Benites, Souza Neto e Hunger (2008) afirmaram que as diretrizes da disciplina sempre caminharam de forma a acompanhar as normativas da Educação.

Diante da Resolução n. 03, de 16 de junho de 1987, em que estabelece os conteúdos e a duração mínima referente aos cursos de Educação Física, tanto bacharelado quanto licenciatura plena (Brasil, 1987, p. 1). Benites, Souza Neto e Hunger (2008) apontam que tal normativa proporcionou um avanço qualitativo, uma vez que organizou a área de estudo e formação profissional por eixos temáticos. Ao invés da escolha entre licenciatura e bacharelado, a maioria dos cursos optaram pela dupla habilitação (licenciatura ampliada). Esse período foi marcado pela possibilidade de fragmentação do professor de Educação Física, na atuação em ambiente escolar e não escolar.

Com o Parecer CFE 215, a Educação Física migrou para dois cursos distintos: Licenciatura – formando profissionais qualificados para atuar no âmbito da Educação Física escolar, da Educação Infantil e ao Ensino Médio, e Bacharelado – formando profissional cujo campo de atuação não é o ambiente escolar e sim os clubes, as academias etc (Benites; Souza Neto; Hunger, 2008, p. 347)

Vale ressaltar que apesar da fragmentação entre licenciatura e bacharelado, em decorrência da Resolução n. 03, de 16 de junho de 1987, a formação do professor de Educação Física continuou semelhante. Isto posto, apesar da fragmentação do profissional de Educação Física, do que atua dentro ou fora do contexto escolar, na educação formal ou informal, o currículo de formação modificou minimamente.

Na CF-88, a Educação mais uma vez foi reconhecida como uma política social (artigo sexto). No artigo 205 fica estabelecido que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Enquanto que no artigo 211 fica estabelecido a organização em regime de colaboração do sistema de ensino entre a União, os estados, Distrito Federal e municípios, (Brasil, 1988, p. 99, 101):

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios;

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de forma a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório.

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular.

§ 6º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios exercerão ação redistributiva em relação a suas escolas.

§ 7º O padrão mínimo de qualidade de que trata o § 1º deste artigo considerará as condições adequadas de oferta e terá como referência o Custo Aluno Qualidade (CAQ), pactuados em regime de colaboração na forma disposta em lei complementar, conforme o parágrafo único do art. 23 desta Constituição.

Isto posto, no artigo 212, fica restabelecido a vinculação orçamentária à arrecadação de impostos. Cabe à União repassar não menos que 18% e Estados e Municípios não menos que 25% dos tributos para o setor educacional. Como explica Saviani (2008), a descontinuidade foi a marca da política educacional no país. Na CF-88 artigo 214, está previsto a erradicação do analfabetismo e a universalização do ensino fundamental, em um prazo de dez anos, uma vez que 50% do montante financeiro educacional deveriam ser destinados para tais problemas. A CF-88 (Brasil, 1988, p. 104):

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País;

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

Contudo, o período pós CF-88, fica marcado por ações do governo voltadas para inúmeras reformas a fim de conter gastos, a famosa modernização neoliberal do Estado imposta por Collor, que foi intensificada nos governos de FHC (Brasil, 1988; Oliveira; Duarte, 2005; Saviani, 2008).

A educação brasileira, apesar de apresentar uma legislação vigente¹⁶, foi no segundo ano do primeiro mandato de FHC, por meio da Lei n. 9.394, de 23 de dezembro de 1996, estabeleceu-se uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-96). De forma paralela a LDB-96, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), que tinha por finalidade “garantir recursos para o financiamento das ações destinadas aos professores da educação básica”. O FUNDEF, regulamentado pela Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996, previa que 60% dos recursos deveriam ser destinados à remuneração de professores, bem como o restante, 40%, deveria ser destinado para a manutenção e desenvolvimento do ensino no Brasil (Brasil, 1996; Oliveira; Leiro, 2019, p. 26).

Oliveira e Leiro (2019) apontaram que os recursos as quais estavam previstos no FUNDEF dizia respeito apenas a uma etapa da educação básica (Ensino Fundamental), logo o ensino médio e a educação infantil ainda necessitavam de investimentos financeiros, bem como programas de formação profissional.

No que diz respeito à Formação de Professores, a LDB-96 apresenta sete artigos que estabelecem normas e critérios para profissionais atuarem nos diferentes níveis da educação. O Título VI - Dos Profissionais da Educação aponta (Brasil, 1996, p. 25, 26 e 27):

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: I - professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; II - trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; III - trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para

¹⁶ Em 1948 foi enviado ao congresso o projeto de Lei da LDB, a qual foi aprovada somente em 1961 (Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Esta lei foi substituída pela Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971(Brasil, 1961; Brasil, 1971).

ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36; V - profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação; Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas da modalidade da educação básica, terá como fundamentos: I - a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências e práticas; II - a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; III - o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. IV - a proteção integral dos direitos de crianças e adolescentes e o apoio à formação permanente dos profissionais que trata o **caput** deste artigo para identificação de maus-tratos, de negligência e de violência sexual praticados contra crianças e adolescentes. Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. § 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. § 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação à distância. § 3º A formação inicial de profissionais do magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação à distância. § 4º A União, o Distrito Federal, os Estados e Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública. § 5º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior. § 6º o Ministério da Educação poderá estabelecer nota mínima em exame nacional aplicado aos concluintes do ensino médio como pré-requisito para o ingresso em cursos de graduação para formação de docentes, ouvido o Conselho Nacional de Educação - CNE. § 7º (VETADO); § 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular. Art. 62-A. A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas. Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. Art. 62-B. O acesso de professores de rede públicas de educação básica a cursos superiores de pedagogia e licenciatura será efetivado por meio de processo seletivo diferenciado. § 1º Terão direito de pleitear o acesso previsto no caput deste artigo os professores das redes públicas municipais, estaduais e federais que ingressaram por concurso público, tenham pelo menos três anos de exercício da profissão e não sejam portadores de diploma de graduação. § 2º As

instituições de ensino responsáveis pela oferta de cursos de pedagogia e outras licenciaturas definirão critérios adicionais de seleção sempre que ocorrerem aos certames interessados em número superior ao de vagas disponíveis para os respectivos cursos. § 3º Sem prejuízo dos concursos seletivos a serem definidos em regulamento pelas universidades, terão prioridade de ingresso os professores que optarem por cursos de licenciatura em matemática, física, biologia e língua portuguesa. Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão: I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental; II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica; III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. Art. 65. A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas. Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. Parágrafo único. O notório saber, reconhecido por universidades com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico. Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I - ingresso exclusivamente por concurso público de prova de títulos; II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III - piso salarial profissional; IV - progressão funcional baseada na titulação, e na avaliação do desempenho; V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - condições adequadas de trabalho. § 1º A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino. § 2º Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. § 3º A União prestará assistência técnica aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na elaboração de concursos públicos para provimento de cargos dos profissionais da educação.

Apesar da LDB-96, fica evidente a implementação de mecanismos contraditórios à CF-88. A fim de burlar o que está previsto na CF-88 e desonerar recursos que deveriam ser destinados para a educação, uma vez que no texto aponta que recursos a serem repassados deveriam advir de “impostos”, daí então surgem as “contribuições”. A exemplo a Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social (COFINS); Contribuição Provisória sobre Movimentação Financeira (CPMF);

Contribuição sobre Intervenção no Domínio Econômico (CIDE), como explica Saviani (2008), ao simples fato de serem denominadas de contribuição estas não se aplicam a vinculação orçamentária constitucional destinada ao setor educacional (Brasil, 1996; Saviani, 2008).

Embora a CF-88 e a LDB-96 tenham possibilitado avanços para a educação brasileira, uma vez que esta traz consigo conquistas sociais que foram reivindicadas pela população. De acordo com Durham (2000), o sistema educacional ser totalmente descentralizado, em que os entes federativos desempenham papéis autônomos (município responsável pela educação infantil e fundamental; estados responsáveis pelo ensino fundamental e médio; União responsável pelo ensino superior).

Nesse contexto,

“[...] prestar assistência técnica e financeira a esses sistemas, coordenar as políticas e manter a sua própria rede que inclui as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e escolas técnicas. Além disso, é responsabilidade do Governo Federal o controle das instituições privadas de ensino superior” (Durham, 2000, p, 232).

No cenário da Educação Física o maior desafio foi a regulamentação da profissão (Lei n. 9.696, de 1 de setembro de 1998), que criou o Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) e o Conselho Regional de Educação Física (CREF). O CONFEF e CREF são responsáveis por “normatizar, orientar, disciplinar e fiscalizar o exercício das atividades próprias dos Profissionais de Educação Física” (Conselho Federal de Educação Física, 2022, p. 1). Para Taffarel (2012) a postura defendida por esse sistema delimita os campos de atuação dos profissionais de Educação Física e gera lacunas durante o processo de formação, bem como durante a inserção destes indivíduos ao campo de trabalho.

O segundo governo FHC, pautado em um diagnóstico dos problemas que a educação passava, estabeleceu metas e prioridades para sua atuação. Evidencia-se no período, a elaboração do Plano Nacional da Educação (PNE¹⁷) (2001-2010) aprovado em 2001 (Brasil, 2001):

A primeira prioridade consiste na garantia de oferta de Ensino Fundamental obrigatório de oito séries, assegurando o ingresso e a permanência a de todas as crianças de 7 a 14 anos na escola. Esta prioridade se desdobra em três outras: - o esforço para assegurar que todas as crianças concluam as oito séries do ensino fundamental, adquirindo a formação escolar mínima para o exercício da cidadania, para o usufruto do patrimônio cultural da sociedade moderna e para a empregabilidade; - a adequação do processo pedagógico às necessidades e carências da população escolar; - a promoção de

¹⁷ Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (Brasil, 2001).

formação inicial e continuada de professores em conformidade com as necessidades do ensino. A segunda prioridade consiste no resgate da dívida social acumulada, garantindo a educação fundamental a todos que não tiveram acesso a ela na idade adequada ou que não lograram concluí-la. Essa meta incorpora, de forma ampliada, a determinação constitucional de erradicação do analfabetismo, entendendo que a alfabetização deve ser interpretada no seu sentido mais amplo, isto é, como domínio de instrumentos básicos da cultura letrada, das operações matemáticas elementares, da evolução histórica da sociedade humana, da diversidade do espaço físico e político mundial e da constituição da sociedade brasileira. Envolve ainda a formação do cidadão responsável e consciente de seus direitos. Essa prioridade está incorporada na questão da Educação de Jovens e Adultos, que merece uma atenção especial neste Plano Nacional de Educação. A terceira prioridade reside na ampliação do acesso aos níveis educacionais anteriores e posteriores ao Ensino Fundamental, envolvendo, desta forma, a Educação Infantil, o Ensino Médio e a Educação Superior.

Entre o recorte do Plano Nacional da Educação (PNE¹⁸) (2001-2010) vale destacar, o CNE instituiu novas diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores (Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002/ Resolução CNE/CP n. 2, de 19 de fevereiro de 2002). Tal normativa impactou na Resolução n. 7, de 31 de março de 2004, em que ficaram instituídas as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação plena em Educação Física (Brasil, 2004a). Benites, Souza Neto e Hunger (2008) explicam que essa nova resolução buscou de alguma maneira consertar algumas barreiras impostas pela Resolução n. 03, de 16 de junho de 1987 no que diz respeito a “definições, concepção do campo e organização curricular”.

Para os autores, Benites; Souza Neto; Hunger, 2008:

[...] delimitou-se uma área de estudo e um campo de atuação propondo um redimensionamento do seu currículo no processo de formação profissional, tendo sido estabelecido duas propostas. A primeira apresentou o Profissional de Educação Física como alguém que deve estar capacitado para analisar a realidade social e intervir acadêmico e profissionalmente nas diferentes manifestações do movimento. Com relação à segunda, sobre o Professor de Educação Física, este foi visto como um profissional que também deveria estar capacitado, prioritariamente, no âmbito da docência.

Em 2007, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), em substituição ao FUNDEF, com prazo de 14 anos.

O FUNDEB se materializou a partir da Emenda Constitucional n. 53, em 19 de dezembro de 2006 e foi regulamentado pela Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007 (Brasil, 2007). Militão (2011) explica que o intento do FUNDEB foi o de superar

¹⁸ Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (Brasil, 2001).

limitações e minimizar os efeitos negativos do FUNDEF. Diferente do que era previsto no primeiro fundo, em que todo recurso era votado para o Ensino Fundamental, o novo fundo previa investimentos para todo ensino escolar (educação básica, do ensino fundamental ao médio). O autor aponta que a principal diferença entre o FUNDEF e o FUNDEB diz respeito à composição e abrangência.

Após a metade do prazo do FUNDEB, foi criado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE¹⁹), estimado o prazo para 2022, contudo a provável criação de um novo plano que amplie ainda mais o prazo para acabar de vez com o analfabetismo e proporcionar o acesso universal ao ensino fundamental a toda população (Saviani, 2008).

Como previsto por Saviani (2008), em janeiro de 2024 foi realizado a Conferência Nacional Extraordinária da Educação (CONAE). Neste momento, foi elaborado o documento que norteia o projeto de lei do novo PDE para os próximos dez anos (2024-2034). Durante a CONAE, de 2024, também foi discutido a revogação da reforma do Ensino Médio, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Base Nacional Comum para a Formação de Professores (BNC-Formação), além de repudiar a educação domiciliar e a militarização das escolas (Matuoka, 2024).

A Resolução CNE/CES 06/2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos cursos de graduação em Educação Física institui que a intervenção profissional da área envolve:

[...] a cultura do movimento corporal, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, das lutas e da dança, visando atender às necessidades sociais no campo da saúde, da educação e da formação, da cultura, do alto rendimento esportivo e do lazer (BRASIL, 2018e, p. 1).

A Resolução CNE/CES 06/2018 faz uma previsão de uma etapa comum e uma etapa específica para formação inicial em Licenciatura e Bacharelado em Educação Física. A etapa comum envolve os dois primeiros anos de curso em uma formação geral, a ser desenvolvida em 1.600 horas referenciais para ambas as formações. A etapa específica, ofertada nos dois últimos anos de curso, a ser desenvolvida em 1.600 horas referenciais, com a opção de escolha entre a Licenciatura ou Bacharelado. Na licenciatura a etapa específica deve enfatizar a educação básica, no reconhecimento da diversidade, do pluralismo de idéias e das concepções pedagógicas, da necessidade de democratização do ensino e da complexidade da educação brasileira (BRASIL, 2018e).

¹⁹ Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (Brasil, 2001).

A formação do professor de Educação Física nas duas habilitações (licenciatura e bacharelado) mais uma vez se aproxima com a etapa comum, entrada única, apesar da fragmentação. As resoluções da Educação Física consideram as resoluções gerais para todos os professores. Vale ressaltar que na presente pesquisa, os professores entrevistados são na sua maioria do bacharelado, seguido pela licenciatura, poucos são da licenciatura ampliada, formação extinta, mas que era permitida pela Resolução CFE n. 03/1987. Por fim, consideramos que ambas habilitações são de professores, independente da atuação dentro ou fora do contexto escolar.

3. ESTRUTURAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA, LAZER E ESPORTE EM ÂMBITO NACIONAL

Esta seção tem por objetivo demonstrar como foram estruturados o lazer e o esporte brasileiro a partir da legislação, além de expor como a formação de professores de Educação Física, Lazer e Esporte era compreendida diante da materialização das ações.

Para tanto, foi realizada uma análise bibliográfica a partir dos estudos de Veronez (2005), Tubino (2010), Castelan (2011); Silva; Borges, Amaral (2015); Carneiro; Athayde, Mascarenhas (2019); Ramos (2023); dentre outros.

3.1 Estruturação das Políticas em Educação Física, Lazer e Esporte em âmbito Nacional

O lazer e o esporte no Brasil até a década de 1980, no que se refere à agenda política, mostrou-se bastante coadjuvante. Até esse período, o esporte era estabelecido pela Lei n. 3.199 de 14 de abril de 1941, denominada de Lei Geral do Esporte, considerada como o marco inicial da intervenção estatal no setor. Dessa forma, instituiu-se dentro do Ministério da Educação e Saúde, o Conselho Nacional de Desporto²⁰ (CND) e tinha como função orientar, fiscalizar e incentivar a prática esportiva em todo o Brasil (Brasil, 1941; Tubino, 2010, p.48; Veronez, 2005).

Em 1975, diante de um país sob a ditadura militar, foi sancionada a Lei n. 6.251, de 8 de outubro de 1975, que instituiu normas gerais sobre o esporte brasileiro. A referida lei não trazia muitas distinções do que já tinha sido determinado pelas primeiras

²⁰ Lino Castellani Filho defende a utilização da palavra esporte, uma vez que a palavra desporto (português de Portugal) representa uma relação entre o colonizador e o colonizado (Veronez, 2005). Para tanto, neste trabalho iremos utilizar a palavra esporte para nos referirmos ao elemento central do nosso estudo: as políticas públicas de formação de professores de Educação Física em uma capital do Centro-oeste. A palavra desporto será utilizada quando nos referirmos às citações literais, referentes aos trabalhos de outros autores ou à legislação, com o objetivo de preservar a originalidade dos documentos.

legislações, desde a década de 1940, a hipervalorização do esporte competitivo, de rendimento. A fim de definir a “Política Nacional de Educação Física e Desporto”, buscava-se, no artigo quinto (Brasil, 1975):

I) Aprimoramento da aptidão física da população; II) Elevação dos níveis dos desportos em todas as áreas; III) Implantação e intensificação da prática dos desportos em massa; IV) Elevação do nível técnico-desportivo das representações nacionais; V) Difusão dos desportos como forma de utilização do tempo de lazer.

Para tanto, a Lei n. 6.251, de 8 de outubro de 1975 previa quatro categorias de organização esportiva: 1) Comunitário - direcionado para as ações desempenhadas por associações, ligas, confederações, bem como o Comitê Olímpico Brasileiro (COB); 2) Estudantil - como o próprio nome explica, era dividido em universitário e escolar; 3) Militar - visava compor as equipes nacionais que os representaria em âmbito internacional; 4) Classista - dizia respeito a associações e instituições de personalidade jurídica que podiam se filiar ao esporte Comunitário e participar de competições oficiais (Brasil, 1975; Ramos, 2023).

Assim, durante esse período, o esporte brasileiro foi organizado em um modelo piramidal (Figura 1). A base era constituída pelo esporte escolar, o esporte de massa (voltado para o lazer, recreação, condicionamento da população, e etc.) compunha o nível intermediário, enquanto o esporte de alto rendimento ou esporte de elite estava no topo da pirâmide. Como aponta Bueno (2008), o EAR era prioridade para os governos da época.

Figura 1 - Modelo Piramidal



Fonte: Bueno (2008).

No entanto, foi a partir da década de 1980 que a temática ganhou maior destaque na agenda política por meio do Decreto n. 91.452 de 19 de julho de 1985, que criou a Comissão de Reformulação do Esporte Brasileiro (CREB), pautada na Carta Internacional de Educação Física e Esporte, elaborada pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) no ano de 1978. A CREB visava: “novos caminhos, com o objetivo de dissolver os ‘vícios históricos’ que tanto prejudicava a conjuntura esportiva naquele momento” (Brasil, 1985; Tubino, 2010, p. 48).

Apesar de já terem sido incorporados em outras constituições²¹, foi somente na CF-88 que o lazer e o esporte ganharam status de direitos e foram compreendidos como responsabilidade do Estado. Nos artigos sexto e 217 da CF-88, o lazer foi contemplado como um direito social e o esporte como um direito de cada um, a qual o Estado tem como dever o fomento de práticas esportivas como direito, com prioridade orçamentária ao esporte educacional (Tubino, 2010; Veronez, 2005; Brasil, 1988).

Para Veronez (2005), essa estruturação foi importante por resgatar os direitos sociais, políticos e econômicos. Acrescenta-se “um momento em que se consolida o processo de redemocratização do país e se restabelece o Estado democrático de direito”. Ingenuamente, esperava-se, com a CF-88, uma modernização no setor que possibilitasse a participação e protagonismo da sociedade (Veronez, 2005, p. 57).

Veronez (2005) em seu estudo relata que a partir da década de 1978, muitos foram os órgãos e entidades estabelecidas em um curto espaço de tempo relacionados ao esporte brasileiro. Foram nove autoridades ministeriais e 15 outros cargos entre secretários e presidentes de autarquias (Figura 2).

²¹ Constituição Federal de 1937, artigo 15 inciso IX: “fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da juventude”. Artigo 131: “a educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência”. Artigo 132: “O Estado fundará instituições ou dará auxílio e proteção às fundadas por sociedades civis, tendo umas e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como lhe promover disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da nação”. Constituição Federal de 1967, capítulo II, artigo 8, inciso XVII, alínea q: “diretrizes e bases da educação nacional: normas gerais sobre desporto” (Brasil, 1937; Brasil, 1967; Veronez, 2005).

Figura 2 - Arranjos Institucionais ao Esporte Brasileiro



Fonte: Elaboração própria com base em Veronez (2005).

Apesar de já se falar nas manifestações esportivas, Tubino (2010, p. 29) explica que foi somente com a Lei n. 8.672, de 6 de julho de 1993 (Lei Zico ou Lei Geral do Esporte) que o Brasil estabeleceu legislação específica para o esporte: “A Lei Zico foi marcante, pois logo no início determinou conceitos e princípios para o Esporte brasileiro, com a contemplação das manifestações esportivas (Esporte-educação, Esporte-participação e Esporte-performance)”, como havia sugerido a CREB na ampliação do conceito de esporte.

Na legislação, o “Desporto de Rendimento” é aquele praticado segundo normas gerais nacionais e internacionais, com o objetivo de obter resultados, além de promover a interação do esporte nacional com outros países. O “Desporto de Participação” tem a

finalidade de contribuir para integração dos participantes, praticado de forma voluntária ou como lazer, ou promoção social, de forma a contribuir com a saúde, educação e preservação ambiental. O “Desporto Educacional” é aquele realizado no sistema de ensino de educação, com o objetivo de alcançar o desenvolvimento integral do cidadão e o exercício da cidadania, ao evitar a seletividade e a hipercompetitividade dos participantes. A partir dos princípios socioeducativos: inclusão; participação; cooperação; coeducação e corresponsabilidade (Brasil, 1993; Brasil, 1998).

Nesse contexto, a Lei Zico foi substituída pela Lei n. 9.615, 24 de março de 1998 (Lei Pelé ou Lei Geral do Esporte) e manteve as três manifestações esportivas. Diferente da Lei Zico, que se mostrava mais sugestiva, a Lei Pelé teve um caráter mais impositivo e voltado para a gestão do esporte de rendimento. A legislação norteia todo o esporte brasileiro atualmente e desde sua implementação passou por diversas atualizações (Brasil, 1993; Brasil, 1998)²².

Apesar da legislação específica em vigor, poucos foram os avanços e investimentos no campo do lazer e esporte, diferente do que havia sido proposto no período do regime militar (década de 1960). Poucas foram as ações que ultrapassaram os limites do esporte de rendimento e superaram o Programa Esporte para Todos, implementado em 1977, com a idéia de atender as outras manifestações esportivas (Veronez, 2005).

Em 1995, no governo FHC, criou-se o Ministério Extraordinário do Esporte (MEE) e nesse mesmo ano foi instituído o Programa Esporte Solidário (PES), que visava por meio da prática esportiva o desenvolvimento físico, intelectual e social de crianças em vulnerabilidade social (Tubino, 2010).

No governo FHC, outras ações foram implementadas, com características limitadas e precárias, além de um olhar mais focalista. O Projeto Vida Ativa (1999) visava atender o público idoso, o Programa Pintando a Liberdade (1999) era executado dentro das penitenciárias, com o intento de contribuir com a ressocialização dos reeducandos da ação política, enquanto o Projeto Esporte Especial era destinado às pessoas com deficiências (Veronez, 2005). Essas ações integram o segundo Plano

²² Em 2015, por influência do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) uma quarta manifestação (Desporto de Formação - Lei n. 13.155, de 4 de agosto de 2015) foi inserida na Lei (BRASIL, 1998).

Plurianual (PPA)²³ implementado no país (1996-1999), no curso do primeiro mandato de FHC (1994-1997).

De acordo com Matias (2013), ao contrário do que se esperava, o Brasil viveu um grande retrocesso social na década de 1990, uma vez que com o novo modelo econômico, havia uma supervalorização dos interesses dos detentores de capitais. Era um Estado sem garantias de direitos sociais para os trabalhadores, voltado para os interesses do grande capital. Veronez (2005) acrescentou que o esporte, principalmente aquele com maior fomento do Estado, o de rendimento, durante a década de 1990, teve uma contribuição importante para a reprodução de uma determinada força de trabalho, a qual possibilitou uma adequação para o mundo do trabalho industrial e justificou o interesse do estado em tutelar o esporte.

Apesar da implementação de programas e projetos, as ações do MET não contribuíram para a estruturação e criação de programas permanentes, Athayde; Mascarenhas, Salvador (2015) expõem que a área nunca recebeu lugar de destaque na ação estatal, e ressaltam que o lazer e o esporte foram identificados como direitos de segunda ordem. Linhales (1996) evidencia que esse descaso pode ser entendido a partir das prioridades que são classificadas nas demandas sociais. Uma política de saúde, por exemplo, tem mais poder de mobilização da população do que uma ação voltada para o lazer e o esporte.

No segundo mandato de FHC (1998-2002), quatro grandes programas foram criados (PPA 2000-2003): Brasil, Potência Esportiva; Esporte Solidário; Esporte, Direito de Todos; Gestão da Política do Esporte. Em 2001, o programa Esporte, Direito de Todos foi substituído pelo programa Esporte na Escola (Veronez, 2005).

O Programa Esporte na Escola tinha como proposta a construção de equipamentos esportivos nas escolas, distribuição de materiais e pagamentos a estagiários. Contudo, o programa foi proposto no final do segundo mandato de FHC e foi extinto nesse mesmo período, resultante da falta de recursos destinados que atendesse aos objetivos existentes na proposta (Tubino, 2010).

Em 2003, o MET foi extinto, criou-se o Ministério do Esporte (ME) (2003-2019), na primeira gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (PPA 2000-2003),

²³ O Plano Plurianual tem como objetivo a organização e o planejamento das ações governamentais dos próximos quatro anos de atuação, nele são previstos os objetivos estratégicos a serem desenvolvidos (Lessa; Couto; Farias, 2009). Veronez (2005) explica que o PPA deve ser entregue até o dia 31 de agosto do primeiro ano de governo e todas as metas estabelecidas por esse documento devem ser materializadas a partir do segundo ano de governo até o primeiro ano do governo seguinte.

fase que foi o marco para o desenvolvimento do lazer e do esporte no Brasil. Instituído a partir da Medida Provisória n. 103, de 1º de janeiro de 2003, convertida em Lei n. 10.638, de 28 de maio de 2003, veio com a missão de elaborar uma Política Nacional de Esporte, desenvolver o esporte de alto rendimento e ainda levar por meio de ações de inclusão social, o acesso gratuito à prática de esportes, qualidade de vida e desenvolvimento humano a toda população brasileira (Brasil, 2003a; Brasil, 2003c; Silva; Borges; Amaral, 2015).

O ME foi estruturado em três secretarias (Figura 3) a partir do Decreto n. 4.668, de 9 de abril de 2003, na contemplação das manifestações esportivas, cada uma possuía ao menos um programa inscrito no PPA (2004-2007). As secretarias e seus programas eram: (1) Secretaria Nacional de Alto Rendimento (SNEAR) - Rumo ao Pan 2007; (2) Secretaria Nacional de Esporte Educacional (SNEED) - Programa Segundo Tempo (PST); (3) Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte e Lazer (SNDEL) - Programa de Esporte e Lazer da Cidade (PELC) (Brasil, 2003b; Castelan, 2011).

Figura 3 - Estrutura do Ministério do Esporte 2003



Fonte: Elaboração própria com base em Brasil (2003b).

Em 2011, no Governo Dilma, o ME passou por uma reestruturação (Figura 4), a partir do Decreto n. 7.529, de 21 de julho de 2011, apenas uma de suas secretarias foi mantida: Secretaria Nacional de Alto Rendimento. A Secretaria Nacional de Esporte Educacional e a Secretaria Nacional de Desenvolvimento de Esporte e Lazer foram mescladas e reestruturadas na Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social (SNELIS). Por fim, criou-se a Secretaria Nacional de Futebol e Defesa dos Direitos do Torcedor (Brasil, 2011a; Silva; Borges; Amaral, 2015).

Figura 4 - Estrutura do Ministério do Esporte 2011



Fonte: Elaboração própria com base em Brasil (2011a).

Silva, Borges e Amaral (2015) e Amaral *et al.* (2021) acrescentam que os megaeventos esportivos, presentes na agenda política nacional, influenciaram diretamente nessa nova estrutura do ME. Matias e Mascarenhas (2017) explicaram que devido aos acordos firmados com o Comitê Olímpico Internacional (COI) e a Federação Internacional de Futebol (FIFA), o ME foi forçado a adequar suas legislações a fim de atender exigências impostas por essas instituições. Contudo, após a execução dos megaeventos, já no governo Temer (2017 e 2018), o período fica marcado pela menor destinação de recursos ordinários para a pasta desde 2003 (Carneiro; Athayde; Mascarenhas, 2019)

Em janeiro de 2019, no governo do presidente Jair Messias Bolsonaro (2019-2022), o ME foi reduzido à Secretaria Especial do Esporte (SEE), vinculada ao Ministério da Cidadania (MC) (Figura 5), com a manutenção da reestruturação de 2011 (Brasil, 2020).

Figura 5 - Estrutura do Ministério da Cidadania - Secretaria Especial do Esporte



Fonte: Elaboração própria com base em Brasil (2018d) e Brasil (2022a).

Junto a essas mudanças, a SEE extinguiu as parcerias com as instituições públicas de ensino superior que compunham o Programa de Formação, Monitoramento e Avaliação do PELC (Brasil, 2022a; UFMG, 2019). Nesse contexto, em 2022, o PELC e o PST (apesar de terem convênios em vigência) foram substituídos no site do MC pelos programas “Meu Melhor” e “Vem ser”, respectivamente, que apresentam diretrizes similares aos programas extintos. Esses programas seriam implementados a partir do ano de 2023, em caso de segundo mandato e continuidade do governo anterior (Brasil, 2022b).

Em 2023, diante de um novo cenário político, terceiro governo Lula, o lazer e o esporte voltaram a ter lugar de destaque, diante de um retorno enquanto pasta ministerial. A partir do Decreto n. 11.343, de 1 de janeiro de 2023, agora chamado de MEsp, assume uma nova estrutura regimental, dividido em quatro secretarias: 1) Secretaria Nacional de Esporte Amador, Educação, Lazer e Inclusão Social; 2) Secretaria Nacional de Esporte de Alto Desempenho; 3) Secretaria Nacional de Paradesporto; 4) Secretaria Nacional de Futebol e Defesa dos Direitos do Torcedor (Figura 6) (Brasil, 2023a).

Figura 6 - Estrutura do Ministério do Esporte 2023



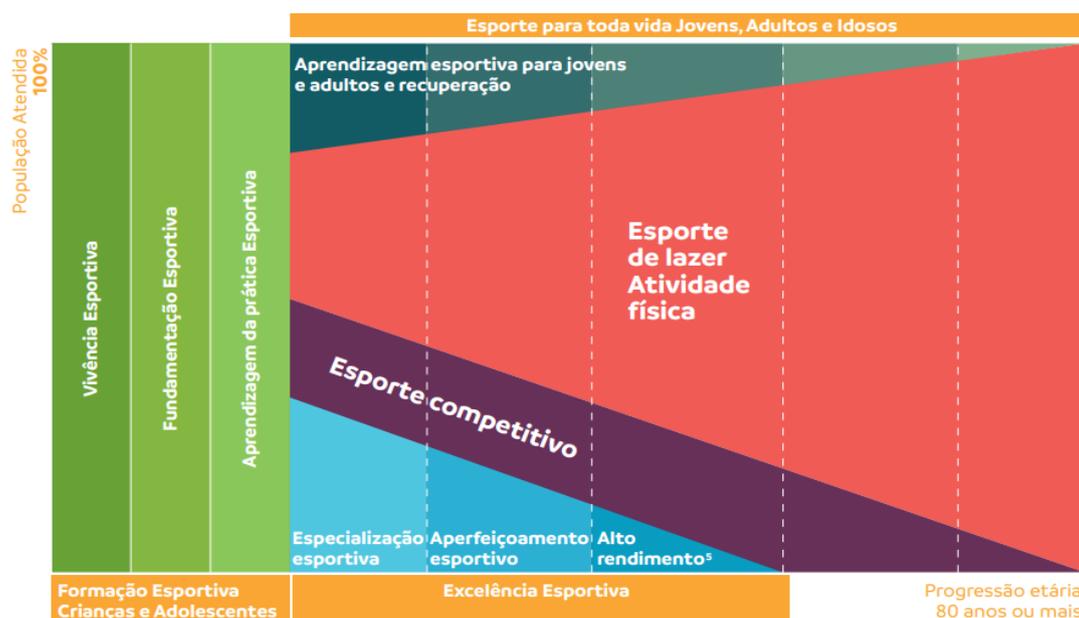
Fonte: Elaboração própria com base em Brasil (2023a).

Acrescenta-se que no dia 14 de junho de 2023, foi sancionada, pelo presidente Lula, a nova LGE, que contempla no artigo primeiro:

[...] a Lei Geral do Esporte, que dispõe sobre o Sistema Nacional do Esporte (Sinesp) e o Sistema Nacional de Informações e Indicadores Esportivos (SNIIE), a ordem econômica esportiva, a integridade esportiva e o Plano Nacional pela Cultura de Paz no Esporte (Brasil, 2023b, p. 1).

Observa-se na nova legislação fragilidades que demandará discussões minuciosas, a exemplo, a criação do Sistema Nacional de Esporte (Sinesp) não estar atrelado a um fundo público, que foi vetado pelo presidente no momento da sanção, bem como a ocultação das manifestações esportivas no texto da nova LGE. De acordo com o relatório da Comissão de Educação, Cultura e Esporte representado pela senadora Leila Barros, manter as manifestações esportivas poderia causar confusão, uma vez que no texto aprovado pelo Senado traz uma abordagem ampliada dos conceitos, a partir de níveis das práticas esportivas e serviços (Figura 7) (Pnud, 2017; Senado, 2023).

Figura 7 - Níveis das Práticas Esportivas e Serviços



Fonte: PNUD (2017).

D'auria *et al.* (2023) sugerem que a partir dessa concepção, surge a perspectiva de um SINESP que dialoga com todos os níveis, apesar de distintos, e assim permite que um maior número da população vivencie e continue dentro da prática esportiva.

Na próxima seção faremos uma análise de como era materializada a formação de professores mediante as ações do Governo Federal após a CF-88 até 2023. No segundo momento, discutiu-se também a formação de professores nas ações de lazer e esporte do Governo Federal (após a CF-88) com aspectos gerais sobre a temática.

3.2 Formação de Professores de Educação Física nas ações de Lazer e Esporte

Até a década de 1990, as políticas públicas de formação de professores de lazer e esporte desenvolvidas no país foram incipientes, poucos são os registros sobre formação de professores de Educação Física. Veronez (2005) aponta que somente, em 1995, a temática foi considerada dentro do planejamento. Foram previstos para 1995, sete programas com diferentes ações e metas para cada ação. Quatro, dos sete programas, apresentavam ações voltadas para a formação de professores, como aponta o Quadro 3, que serão discutidas na seqüência dos próximos parágrafos.

Quadro 3 - Programas, Ações e Metas 1995

| Programas | Ações | Metas |
|--|--|--|
| Programa Desenvolvimento e Melhoria da Qualificação da Prática Desportiva | <u>Estudos e pesquisas sociais e econômicas na área do esporte</u> | <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Apoio a instituições privadas</u> 2. <u>Produção de material técnico-científico</u> 3. <u>Realização de apoio a evento científico</u> |
| | <u>Desenvolvimento de multimeios na área do desporto</u> | |
| Programa Promoção do Esporte nas Escolas e Comunidades | Adequação da rede de infraestrutura | <ol style="list-style-type: none"> 1. Construção e reformas de espaços esportivos |
| | <u>Desenvolvimento de recursos humanos</u> | <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Apoio a projetos</u> 2. <u>Realização e apoio a eventos esportivos</u> |
| | Apoio a eventos esportivos escolares e comunitários | <ol style="list-style-type: none"> 1. Construção e reformas de espaços esportivos |
| Programa Fomento ao Esporte de Rendimento | Apoio a entidades federais de administração do esporte | <ol style="list-style-type: none"> 1. Realização e apoio a evento esportivo |
| Programa Estudo e Fomento às Atividades Esportivas com Identidade Cultural | * | <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Realização de cursos</u> 2. <u>Catálogo e conservação e material técnico-científico-cultural-esportivo</u> 3. Promoção e apoio de competições esportivas 4. <u>Desenvolvimento de estudos e pesquisas</u> 5. <u>Realização e apoio de evento científico</u> 6. <u>Edição de material técnico científico</u> |
| Programa Fomento e Desenvolvimento do Esporte para Pessoas Portadoras de Deficiência | * | <ol style="list-style-type: none"> 1. Ampliação, adaptação e recuperação de espaços esportivos 2. Aquisição de equipamentos 3. <u>Aquisição de livros</u> 4. Promoção e apoio a eventos esportivos 5. <u>Realização e apoio de eventos</u> 6. <u>Realização de cursos</u> 7. <u>Difusão de informações</u> 8. <u>Estudos</u> |
| Assistência ao Atleta Profissional e ao em Formação | * | <ol style="list-style-type: none"> 1. Atleta assistido |
| Fomento ao Esporte do Estado e Distrito Federal | * | <ol style="list-style-type: none"> 1. Fomento ao esporte dos Estados e do Distrito Federal |

Fonte: Elaboração própria com base em Veronez (2005).

O programa “Desenvolvimento e Melhoria da Qualificação da Prática Desportiva” visava a promoção e apoio ao Sistema Brasileiro de Desporto, por meio de duas ações principais: 1) Estudos e Pesquisas Sociais e Econômicas na Área do Desporto, que tinha como função o fomento do desenvolvimento de estudos e pesquisas no esporte em suas diferentes manifestações; 2) Desenvolvimento de Multimeios na Área do Desporto, que visava a promoção da modernização esportiva de facilitação ao acesso às informações. Ambas ações, tinham como meta o apoio às instituições privadas, produção de material técnico-científico, além do apoio e realização de eventos científicos (Veronez, 2005).

O programa “Promoção do Desporto nas Escolas e nas Comunidades” tinha três principais ações, das quais uma tinha como finalidade o desenvolvimento dos recursos humanos e suas metas estavam ligadas ao apoio e realização de eventos científicos e esportivos para a comunidade e para os escolares. O programa “Estudo e Fomento às Atividades Desportivas com Identidade Cultural”, tinha como metas: realização de cursos; catalogação e conservação de material “técnico-científico-cultural-desportivo”; desenvolvimento de estudos e pesquisas; apoio e realização de eventos científicos; edição de material técnico e científico. Por fim, o programa “Fomento e Desenvolvimento do Desporto para Pessoas Portadoras de Deficiência” tinha como metas: a aquisição de livros; a realização de eventos e cursos; difusão de informações e a realização de estudos (Veronez, 2005).

Após esse período, no primeiro PPA (1996-1999) do governo de FHC, seis ações foram propostas (Quadro 4), apenas uma delas foi relacionada a formação de professores, intitulada “Apoio a programas de capacitação²⁴ de recursos humanos na área”. No entanto, as ações não passaram de intenções (Veronez, 2005).

Quadro 4 - Ações (PPA 1996-1999)

| |
|---|
| 1) Difusão da prática de atividades esportivas |
| 2) Viabilização de novas fontes internas e externas de recursos para desenvolvimento do esporte |
| 3) Promoção de iniciativas que permitam a integração da criança, do adolescente, da pessoa portadora de deficiência e do idoso em práticas esportivas |
| 4) Incentivo ao associativismo esportivo comunitário |
| 5) Apoio a programas de capacitação de recursos humanos na área |

²⁴ Para Nunes e Oliveira (2017) o termo "capacitação" representa um curso de curta duração, pontual e esporádico, hierarquizado e descontextualizado do ambiente de atuação.

6) Implantação de política de esporte que privilegie seu caráter educativo, tanto na escola como fora dela

Fonte: Elaboração própria com base em Veronez (2005).

No segundo mandato de FHC, as ações voltadas para o lazer e esporte foram incorporadas no PPA (2000-2003). Como demonstra o Quadro 5, cada Programa visava atender as três manifestações esportivas.

Quadro 5- Programas e Ações (PPA 2000-2003)

| Programas | Ações |
|----------------------------|---|
| Brasil, Potência Esportiva | Realização de Eventos Esportivos de Rendimento |
| | Participação em Eventos Internacionais |
| | <u>Capacitação de Recursos Humanos para o Esporte de Rendimento</u> |
| | Deteção de Talentos Esportivos |
| | Avaliação Física e Psicológicas de Atletas de Rendimento |
| | Implantação de Centros de Excelência Esportiva |
| Esporte Solidário | Implantação de Núcleos de Esporte em Comunidades Carentes |
| | Funcionamento de Núcleos de Esporte em Comunidades Carentes |
| | Modernização de Infraestrutura em Comunidades Carentes |
| | Implantação de Infraestrutura em Comunidades Carentes |
| | <u>Capacitação de Recursos Humanos em Esporte</u> |
| | Apoio a Projetos Preventivos de Caráter Social voltadas ao Esporte e à Integração Comunitária |
| Esporte, Direito de Todos | <u>Capacitação de Recursos Humanos em Lazer e Esporte</u> |
| | Modernização de Centro Científico e Tecnológico para o Esporte |
| | Promoção de Eventos Científicos e Tecnológicos |
| | Implantação e Funcionamento de Núcleos de Esporte |

| | |
|--|--|
| | Promoção de Eventos Esportivos de Identidade Cultural e Criação Nacional |
| | Promoção de Eventos de Esporte e Lazer |

Fonte: Elaboração própria com base em Veronez (2005).

O programa Brasil, Potência Esportiva, destinado ao esporte de rendimento, objetivava melhorar o desempenho de atletas e paratletas e assim promover a imagem do Brasil mundo afora (Veronez, 2005). Das seis ações previstas, uma dizia respeito à formação de professores: Capacitação de Recursos Humanos para o Esporte de Rendimento. Veronez (2005, p. 339) sinaliza em seu estudo que:

A lógica do programa estava em que a melhoria do desempenho esportivo de atletas e para-atletas em competições nacionais e internacionais dependeria do aperfeiçoamento da competência administrativa e desportiva do setor, de forma a permitir-lhes o pleno exercício de sua autonomia organizacional e operacional.

O programa Esporte Solidário, voltado para o esporte educacional, visava “diminuir a situação de exclusão de idosos acima de 60 anos e de jovens e adolescentes carentes na faixa etária de 10 a 24 anos pela intensificação da prática desportiva” (Guimarães, 2017 p. 86). Veronez (2005, p. 339) expõe que o objetivo do programa foi modificado e ampliado para: “diminuir a situação de exclusão e risco social de crianças, adolescentes e jovens carentes, 7 a 24 anos, pela intensificação da prática esportiva”. Tinha como principal ação de formação de professores a “Capacitação de Recursos Humanos em Esporte”.

Enquanto o programa Esporte, Direito de Todos, inserido na manifestação do esporte de participação, tinha como objetivo “contribuir para a inserção social, a melhoria da qualidade de vida e a formação da cidadania, por meio da prática esportiva e de lazer, considerando as dimensões culturais e educacionais” apresentou três ações ligadas à formação de professores (Veronez, 2005 p. 340):

I - Capacitação de recursos humanos em esporte e lazer, direcionada para professores de escolas públicas para capacitá-los para trabalhar numa perspectiva educativa do esporte, inclusive com pessoas portadoras de deficiências; II - Modernização de centro científico e tecnológico para o esporte, destinada a prover recursos para o setor esportivo com o objetivo de capacitar seus integrantes para utilizar tecnologias modernas que garantissem o bom desempenho de atletas; III - Promoção de eventos científicos e tecnológicos, voltados para estratégias de ação à prática desportiva.

Em 2001, o Programa Esporte, Direito de Todos foi extinto, algumas de suas ações foram incorporadas, o que deu lugar ao Programa Esporte na Escola (Quadro 6).

Quadro 6 - Programas e Ações (PPA 2000-2003): transição Programa Esporte, Direito de Todos para Programa Esporte na Escola

| Programa | Ações |
|-------------------|---|
| Esporte na Escola | Implantação de Infraestrutura Esportiva em Escolas |
| | Funcionamento de Núcleos de Esporte em Escolas |
| | <u>Capacitação de Recursos Humanos em Esporte Escolar</u> |
| | <u>Edição e Distribuição de Material Técnico-didático</u> |
| | Concurso Temático sobre Educação Física |
| | Campanha na Área do Esporte na Escola |

Fonte: Elaboração própria com base em Veronez (2005).

Das seis ações previstas, duas estavam associadas a formação de professores: 1) Capacitação em Recursos Humanos em Esporte Escolar, que objetivava formar professores alinhados com as diretrizes do programa; 2) Edição e Distribuição de Material Técnico-didático, que promovia material didático para a atualização de professores de Educação Física (Veronez, 2005).

O próximo PPA (2004-2007), pela primeira vez, passa por uma transição de governo (Governo FHC para Governo Lula) desde que assumiu o papel de principal instrumento de planejamento do Estado Brasileiro, previsto na CF-88 artigo 165 (Lessa; Couto; Faria, 2009, p. 97; Carneiro; Athayde; Mascarenhas, 2019):

Notadamente, era a primeira transição de governo desde que se assumia o Plano Plurianual, além de um mero dispositivo constitucional, como o principal instrumento do planejamento brasileiro, a ferramenta de ligação entre as intenções de médio prazo e a operacionalidade da máquina pública no curto prazo. A elaboração do novo plano ganhava, portanto, a atenção especial do novo grupo dirigente e até dos movimentos sociais organizados que tinham uma ligação histórica com o Partido dos Trabalhadores.

Em 2002, em sua quarta campanha em busca do pleito presidencial (1989, 1994 e 1998), Luiz Inácio Lula da Silva foi eleito. O novo presidente da república assume a cadeira com a ânsia de “instaurar uma política social que superasse as mazelas advindas das desigualdades sociais” (Carneiro; Athayde; Mascarenhas, 2019; Damiani, 2021, p. 193).

Isso posto, em 2003 de forma inédita, criou-se o Ministério do Esporte (ME), no governo de Lula. O ME foi estruturado em secretarias que visavam atender as diferentes manifestações esportivas: Secretaria Nacional de Alto Rendimento (SNEAR); Secretaria Nacional de Esporte Educacional (SNEED); Secretaria Nacional do Desenvolvimento do Esporte e Lazer (SNDEL); Secretaria Executiva (Castelan, 2010; Silva; Borges; Amaral, 2015; Carneiro; Athayde; Mascarenhas, 2019).

Matias (2013) acrescenta que diante da criação do ME, importantes modificações estruturais ocorreram para o lazer e o esporte. Desse modo, os programas acima mencionados foram extintos, novas ações foram implementadas (Quadro 7) e a formação de professores passou a ser planejada dentro dos próprios programas, em suas diretrizes.

Quadro 7 - Estrutura, composição e principais programas do ME (PPA 2004-2007)²⁵

| | | |
|-----------------------|---|---|
| Ministério do Esporte | Secretaria Nacional de Alto Rendimento (SNEAR) | Rumo ao Pan 2007 |
| | | Brasil no Esporte de Alto Rendimento - Bolsa Atleta |
| | Secretaria Nacional de Esporte Educacional (SNEED) | Programa Segundo Tempo (PST) |
| | Secretaria Nacional do Desenvolvimento do Esporte e Lazer (SNDEL) | Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC) |

Fonte: Elaboração própria com base em Castelan (2010) e Carneiro, Athayde e Mascarenhas (2019).

No que diz respeito aos programas desenvolvidos pela SNEAR no PPA (2004-2007), os programas “Rumo ao Pan 2007” e “Brasil no Esporte de Alto Rendimento”, tinham como objetivo realizar os Jogos Pan-Americanos e Parapan-Americanos na cidade do Rio de Janeiro no ano de 2007 e aprimorar o desempenho em competições nacionais e internacionais de atletas, além de promover a imagem do Brasil no exterior, respectivamente (Castelan, 2010). Destaca-se o Programa Bolsa-atleta, materializado pela Lei n. 10.891, de 9 de julho de 2004 que objetivava auxiliar financeiramente atletas de alto rendimento de maneira inédita no país, uma vez que o atleta poderia ele mesmo gerir o recurso disponibilizado via bolsa sem a necessidade de um agente ou intermediários (Damiani, 2021).

Sobre a formação de professores ofertada pela SNEAR, ao analisar o relatório das ações propostas no PPA (2004-2007), das 16 ações descritas apenas quatro estavam

²⁵ Acrescenta-se que os programas mencionados dizem respeito às principais ações de cada secretaria no que tangencia o volume de recursos públicos destinados (Castelan, 2010).

direcionadas a formação de recursos humanos e desenvolvimento científico (Quadro 8), são elas: 1) Capacitação de Recursos Humanos para o Esporte de Alto Rendimento; 2) Funcionamento de Centros de Excelência Esportiva - Rede CIESP; 3) Promoção de Eventos Científicos e Tecnológicos para o Esporte de Alto Rendimento; 4) Promoção de Eventos Científicos e Tecnológicos para Pessoas com Deficiência.

Quadro 8 - Ações SNEAR (PPA 2004-2007)

| | |
|--------------------------------------|---|
| Brasil no Esporte de Alto Rendimento | 1. Avaliação de Atletas de Alto Rendimento |
| | 2. <u>Capacitação de Recursos Humanos para o Esporte de Alto Rendimento</u> |
| | 3. Captação e Promoção de Eventos Esportivos Internacionais de Alto Rendimento |
| | 4. Detecção de Talentos Esportivos |
| | 5. <u>Funcionamento de Centros de Excelência Esportiva - Rede Cenesp</u> |
| | 6. Funcionamento de Núcleos de Categorias de Base do Esporte de Alto Rendimento |
| | 7. Gestão e Administração do Programa |
| | 8. Participação de Delegação Brasileira em Competições Internacionais de Alto Rendimento |
| | 9. Participação de Delegação Brasileira em Competições Internacionais de Alto Rendimento para Pessoas com Deficiência |
| | 10. <u>Promoção de Eventos Científicos e Tecnológicos para o Esporte de Alto Rendimento</u> |
| | 11. <u>Promoção de Eventos Científicos e Tecnológicos para Pessoas com Deficiência</u> |
| | 12. Promoção de Eventos Esportivos Nacionais de Alto Rendimento |
| | 13. Publicidade de Utilidade Pública |
| | 14. Implantação de Centro Científicos e Tecnológicos para o Esporte |
| | 15. Modernização de Centros Científicos e Tecnológicos para o Esporte |

Fonte: Elaboração própria com base em Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Planejamento e Avaliação.

A SNEED tinha como principal ação o Programa Segundo Tempo (PST) que objetivava "promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens como fator de formação da cidadania e melhoria da qualidade de vida" (Brasil, 2011c, p. 9). Enquanto que na SNDEL o Programa Esporte e Lazer da Cidade representava a principal ação da secretaria e visava a "democratização do acesso ao esporte recreativo e ao lazer, por meio da promoção de ações educativas" (Brasil, 2012, p. 4). Em ambos os programas a formação de professores estava presente em suas diretrizes, individualmente, que serão melhores detalhados mais adiante.

No PPA (2008-2011), ainda sob o comando do presidente Lula, as secretarias (SNEAR, SNEED e SNDEL) mantiveram os mesmos programas previstos no PPA (2004-2007) (Quadro 9), com exceção ao programa "Rumo ao Pan 2007" que havia ocorrido no ano anterior, como o próprio nome diz.

Quadro 9 - Estrutura, composição e principais programas do ME (PPA 2008-2011)

| | | |
|-----------------------|---|---|
| Ministério do Esporte | Secretaria Nacional de Alto Rendimento (SNEAR) | Brasil no Esporte de Alto Rendimento - Bolsa Atleta; Brasil Campeão |
| | Secretaria Nacional de Esporte Educacional (SNEED) | Vivência e Iniciação Esportiva Educacional - Programa Segundo Tempo (PST); Inclusão Social pelo Esporte |
| | Secretaria Nacional do Desenvolvimento do Esporte e Lazer (SNDEL) | Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC) |

Fonte: Elaboração própria com base em Castelan (2010) e Carneiro, Athayde e Mascarenhas (2019).

Em 2011, no primeiro mandato da presidenta Dilma (PPA 2012-2015), o ME passa por uma importante reestruturação em sua composição, secretarias foram mescladas para que outras fossem criadas (Quadro 10), por influência dos Megaeventos esportivos previstos para a década.

Quadro 10 - Estrutura, composição e principais programas do ME (PPA 2012-2015 e PPA 2016-2019)

| | | |
|-----------------------|--|---|
| Ministério do Esporte | Secretaria Nacional de Alto Rendimento (SNEAR) | Brasil no Esporte de Alto Rendimento - Bolsa Atleta |
| | Secretaria Nacional de Futebol e Defesa dos Direitos do Torcedor (SNFDDT) | * |
| | Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social (SNELIS) | Programa Segundo Tempo (PST) |

| | | |
|--|--|---|
| | | Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC) |
|--|--|---|

Fonte: Elaboração própria com base em Carneiro, Athayde e Mascarenhas (2019).

No segundo mandato de Dilma (PPA 2016-2019), apesar de eleita democraticamente por voto direto, a então presidente sofre um *impeachment* (golpe de Estado) apoiado por seu vice Michel Temer, o qual assume o mandato e o finaliza em 2018 (Carneiro; Athayde; Mascarenhas, 2019). Taffarel e Santos Junior (2019, p. 14) apontam que diante do “aprofundamento da política econômica de aplicação de ajuste fiscal” em decorrência do *impeachment*/golpe de 2016, importantes ações do âmbito esportivo, que foram reivindicadas a partir das CNEs, foram interrompidas.

Em 2019, mesmo com a redução do ME de pasta ministerial para SEE no governo Bolsonaro (PPA 2020-2023), a estrutura se manteve a mesma, no entanto, em 2022 um novo organograma estrutural foi disponibilizado, como aponta a Figura 8:

Figura 8 - Organograma estrutural da Secretaria Especial do Esporte (reestruturação em 2022)



Fonte: Elaboração própria com base em Brasil (2018d).

A SEE passa a contar com mais três novas secretarias e novos programas foram inseridos em substituição aos antigos programas (Quadro 11).

Quadro 11 - Estrutura, Composição e Principais Programas da Secretaria Especial do Esporte

| | | |
|--|---|------------------------------------|
| | Secretaria Nacional de Incentivo e Fomento ao Esporte (SNIFE) | Lei de Incentivo |
| | | Prêmio Empresário Amigo do Esporte |

| | | |
|--------------------------------|--|--|
| Secretaria Especial do Esporte | | Relatório de Gestão |
| | | Papo de Incentivo |
| | Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social (SNELIS) | Vem Ser! |
| | | Meu Melhor |
| | | Plenidade |
| | | Auxílio Brasil Esporte Escolar |
| | Secretaria Nacional de Alto Rendimento (SNEAR) | Bolsa Atleta |
| | | Inteligência Esportiva |
| | Secretaria Nacional de Futebol e Defesa dos Direitos do Torcedor (SNFDT) | Seleções do Futuro |
| | | Projeto Integra |
| | | Programa Academia e Futebol |
| | | APFUT |
| | Autoridade Brasileira de Controle de Dopagem (ABCD) | * |
| | Secretaria Nacional de Paradesporto (SNPAR) | Programa TEAtivo |
| | | Programa Avança Paradesporto do Brasil |
| Programa Semear+ Paradesporto | | |

Fonte: Elaboração própria com base no site da SEE.

Apesar da nova estruturação, pouco foi descrito sobre a concepção e materialização de formação de professores de Educação Física dentro dos programas. A partir das buscas realizadas, encontramos apenas as diretrizes do programa “Vem Ser!”. Nela o processo formativo dos recursos humanos ocorre a partir de um curso sobre capacitação em Esporte e Educação disponibilizado em modo EaD. Esse curso, chamado de “Gestão de Capacitação e Acompanhamento Pedagógico”, tem como objetivo a qualificação dos profissionais envolvidos na ação pública no que diz respeito ao desenvolvimento de suas funções e atividades aplicadas durante a execução do convênio

Ressalta-se que não existiu nenhum convênio em vigor desses novos programas, os programas ainda vigentes em municípios do país dizem respeito ao PST e PELC.

Em 2023, junto da recriação do Ministério do Esporte (agora MEsp), o governo Lula relançou os programas PST e PELC, bem como novos programas vinculados a cada secretaria, como aponta o Quadro 12 (Brasil, 2023f).

Quadro 12 - Estrutura, Composição e Principais Programas do MEsp.

| | Secretarias | Programas |
|------------------------------|--|---|
| Ministério do Esporte (MEsp) | Secretaria Nacional de Esporte Amador, Educação, Lazer e Inclusão Social | Skate por Lazer |
| | | Vida Saudável |
| | | Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC) |
| | | Programa Forças no Esporte (Profesp) |
| | | Programa Segundo Tempo (PST) |
| | | Programa Segundo Tempo Universitário |
| | | Programa CEM |
| | Secretaria Nacional de Esporte de Alto Desempenho | Bolsa Atleta |
| | Secretaria Nacional de Paradesporto | Programa TEAtivo |
| | Secretaria Nacional de Futebol e Defesa dos Direitos do Torcedor | Academia e Futebol |

Fonte: Elaboração própria com base em Ministério do Esporte (Brasil, 2023g).

Diante do exposto, na seção a seguir, faremos uma análise das diretrizes do PST e PELC, principalmente sobre a formação de professores, por se tratarem de importantes programas, nos aspectos da implementação, abrangência, permanência e ações voltadas a temática, desde a criação do ME (2003) até a atual gestão nacional (Matias; Athayde; Mascarenhas, 2015; Damiani, 2021).

3.2.1 Formação de Professores de Educação Física e Agentes Sociais no PST e PELC

O Programa Segundo Tempo (PST), inicialmente vinculado a SNEED, depois SNELIS e hoje a Secretaria Nacional de Esporte Amador, Educação, Lazer e Inclusão Social. Em 2003, foi criado apenas o PST Padrão, na oferta de práticas esportivas para crianças, adolescentes e jovens de seis a 17 anos de idade no contraturno escolar, com

núcleos que deveriam ser compostos por no mínimo 100 beneficiários, matriculados preferencialmente na rede pública de ensino e que estão em áreas de vulnerabilidade social. Em 2009, já no segundo mandato do presidente Lula (PPA 2007-2010) foi criado o PST Universitário, em atendimento ao direito do esporte educacional do corpo discente da graduação e pós-graduação de Instituições de Ensino Superior (IES). Enquanto que o PST Paradesporto foi criado, em 2016, durante o segundo mandato da presidenta Dilma (PPA 2015-2016), com o intento de atender prioritariamente pessoas com deficiências a partir dos seis anos de idade (Gonçalves; Silva; Marins, 2019; Silva *et al.*, 2021). Em 2023, terceiro mandato de Lula, foram lançadas novas diretrizes para as vertentes do PST Padrão e Universitário. Na cartilha, a vertente do PST Paradesporto não aparece, o que indica uma descontinuidade da ação política (Brasil, 2023d; Brasil, 2023e).

As atividades do PST são ofertadas no contraturno escolar e em espaços públicos ou privados adequados para as práticas corporais (Brasil, 2018a; Brasil, 2018b; Brasil, 2018c). O desenvolvimento das atividades em cada núcleo do PST Padrão é organizado por faixa etária: de seis a 11 anos devem ser oferecidas atividades que envolvam os diferentes tipos de práticas corporais, que possibilite o ensino do esporte educacional por meio das múltiplas vivências; de 12 a 14 anos, devem ser ofertadas duas opções de práticas corporais, a partir do interesse do beneficiário; a partir de 15 anos, o beneficiário poderá optar apenas por uma atividade de sua escolha. Cada núcleo do PST padrão deve atender 100 crianças e adolescentes, com turmas de 35 alunos no máximo, com frequência mínima de duas vezes na semana, com três horas diárias, ou três vezes na semana com duas horas diárias (Brasil, 2018a).

No PST Universitário, as práticas corporais são definidas a partir dos interesses dos beneficiários e podem ser uma ou mais modalidades. O núcleo deve atender até 300 beneficiários, com prioridade ao corpo discente, com turmas de uma hora e meia, duas vezes na semana. Cada turma pode ter no máximo 60 alunos (Brasil, 2018b; Silva *et al.*, 2022).

Enquanto que no PST Paradesporto, os núcleos devem atender no máximo 60 beneficiários (é sugerido que 70% dos alunos sejam pessoas com deficiências e 30% sem deficiência) com idade mínima de seis anos. Para o desenvolvimento das atividades é considerado os tipos de deficiências dos beneficiários, a faixa etária (caso possível organizar as turmas com idades próximas) e inclusão de pessoas com e sem deficiências. Os encontros devem ter frequência mínima de duas vezes na semana com

três horas diárias, ou três vezes na semana com duas horas diárias, assim como no PST Padrão, as turmas não podem ultrapassar a quantidade de 25 alunos (Brasil, 2018c).

Os convênios do PST e suas vertentes são implementados a partir da celebração do Termo de Execução Descentralizada (TED) entre o Governo Federal e os municípios ou instituições públicas de ensino de todo o país (universidades e institutos federais). Matias, Athayde e Mascarenhas (2015) ao justificar a abrangência do PST, em uma busca realizada em maio de 2015 no mapa de distribuição do portal eletrônico do ME, apontam que mais de três milhões de pessoas já foram beneficiadas pelo programa até aquele período.

O PST tem um período de vigência de 24 meses divididos em: fase de estruturação (organização das ações que serão desenvolvidas - seis meses iniciais); fase de execução (período de execução das ações que foram planejadas - 17 meses); férias (geralmente planejado para a segunda quinzena de dezembro e primeira de janeiro - um mês) (Brasil, 2018a; Brasil, 2018b; Brasil, 2018c; Silva *et al.*, 2022).

No que diz respeito à seleção dos recursos humanos, o quadro técnico deve ser composto por: Coordenador-geral (40 horas); Coordenador-pedagógico (40 horas); Interlocutor do Sistema Aberto à Consulta Pública (SICONV); Professor de Educação Física ou Esporte (20 horas); Acadêmico de Educação Física ou Esporte (20 horas), selecionados via processo seletivo sob responsabilidade da entidade conveniada (Brasil, 2018a).

A formação de professores do PST, foi intitulada nas Diretrizes de “Capacitação” e Acompanhamento Pedagógico, teve início no ano de 2008 por meio de parcerias do ME com universidades públicas do país, a qual formou a Equipe Pedagógica (EP). Kravchychyn e Oliveira (2016) e Ribeiro e Couto (2019) demonstraram em seus estudos que não existia um processo formativo nos primeiros anos do PST (2003-2008). Destaca-se uma especialização ofertada pela Universidade de Brasília (UnB) de forma isolada, não obrigatória e em formato *lato sensu* (especialização), que tinha como público-alvo os professores de Educação Física ou Esporte do PST Padrão, com 181 concluintes no período, além de encontros gerenciais em Brasília para os coordenadores e gestores dos convênios.

A EP era responsável por estruturar e desenvolver o processo formativo do PST, assim como as Equipes Colaboradoras (ECs), as quais integraram a Rede do PST. As ECs eram constituídas por mestres e doutores (um coordenador, um vice coordenador e um número de avaliadores que consideravam a necessidade do convênio, que dependia

da região atendida e variava entre seis a 10 avaliadores). Ambas deveriam elaborar o material didático do PST, realizar o acompanhamento pedagógico das ações desenvolvidas, assessorar os profissionais e professores dos núcleos na elaboração das propostas pedagógicas na busca de alinhar com as Diretrizes do PST. Além disso, buscava realizar visitas de avaliação continuamente, dar suporte pedagógico na formação de professores e suporte administrativo de forma permanente, mesmo que à distância (Starepravo *et al.*, 2012; Brasil, 2014b; Oliveira *et al.*, 2016).

Oliveira e Perim (2009) analisaram os fundamentos pedagógicos que permeiam o PST, de modo a percorrer a busca do tipo de educador ou do professor/acadêmico de Educação Física ou Esporte, que deve ser formado, a fim de garantir subsídios para atuação no programa, bem como auxiliar na tomada de decisões junto às ações propostas. Salienta-se que o objetivo principal do programa compreende o esporte como uma possibilidade para a promoção da inclusão social e isso implica em preceitos como o de valorização da vida. Dessa forma, o modelo de educador deve perpassar não apenas os aspectos instrumentais da prática, mas também os valores que permeiam e fundamentam o programa. Assim, espera-se que as formações estejam coerentes com esses pilares indicados, ao considerar a cultura, o valor à vida, os beneficiários como atuantes no processo, elementos mediados pelos professores e acadêmicos de Educação Física ou Esporte.

Os principais livros que serviram como eixo norteador para as formações tiveram como base a pedagogia do esporte: “Fundamentos Pedagógicos para o Programa Segundo Tempo” de 2008; Fundamentos Pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática”, de 2009 (Oliveira; Perim, 2009). Destaca-se ainda os livros da “Coleção Práticas Corporais” de 2017, como principais obras utilizadas no processo formativo do PST. As obras desenvolvem o argumento do esporte enquanto prática corporal, assim, o programa considera todas as modalidades esportivas para a aprendizagem dos beneficiários com base na pedagogia do esporte (Hansen; Perim; Oliveira, 2009). Além de apoiar-se na concepção pedagógica de iniciação esportiva a qual “joga-se para aprender e aprende-se jogando”, quando se ensina muito além do que apenas o esporte em si (Greco; Silva; Santos, 2009; Garanhani; El Tassa, 2013).

Rodrigues *et al.* (2012) explicam que o processo formativo oferecido pelo Governo Federal tinha como objetivo discutir junto aos professores envolvidos os fundamentos e as diretrizes do PST. Nesse sentido no PST, em suas três vertentes, havia a “Capacitação Gerencial” (destinada ao Coordenador-Geral e Coordenador

Pedagógico) e a “Capacitação Pedagógica” (destinada ao coordenador Pedagógico, Setorial e Professor de Educação Física e/ou Esporte), Quadro 12, ambas deveriam possibilitar aos envolvidos o reconhecimento dos princípios centrais, bases de fundamentação teórica e entender como as práticas pedagógicas orientavam o entendimento dos beneficiários (Brasil, 2014b).

Com relação ao processo das formações, a SNEED/SNELIS entende que tão importante quanto à abrangência do projeto é realizar a formação continuada como forma de contribuir para o atendimento das práticas corporais nos núcleos por meio do jogo (Hansen; Perim; Oliveira, 2009).

Quadro 13 - Formações ofertadas pelo Governo Federal

| Formato | Integrantes | Objetivo |
|-------------------------------------|--|---|
| Gerencial | Coordenador-geral, Coordenador-pedagógico e Interlocutor SICONV | Reconhecer os princípios do PST e as bases teóricas que fundamentam as ações práticas quanto ao atendimento dos beneficiados. |
| Pedagógica (Presencial e EaD) | Coordenador-pedagógico, Professores e acadêmicos de Educação Física ou Esporte | |

Fonte: Elaboração própria com base nas diretrizes do PST 2014 (Brasil, 2014b).

Entre os anos de 2008 e 2013, foram realizadas 208 formações, sendo que 199 de forma presencial e nove no modelo EaD, mais de 12 mil profissionais participaram dos encontros e nove eixos temáticos foram trabalhados: 1) Fundamentos do PST; 2) Fundamentos do lazer e da animação cultural; 3) Corpo, gênero e sexualidade; 4) Desenvolvimento e aprendizagem motora; 5) Questões da deficiência e as ações no PST; 6) Organização e desenvolvimento pedagógico; 7) Procedimentos metodológicos; 8) Planejamento; 9) Atividades práticas (Rodrigues *et al.*, 2012; Garanhani; Tassa, 2013; Oliveira *et al.*, 2016).

A partir das Diretrizes do PST 2016, a parceria foi ampliada com várias universidades federais do país e todos os entes envolvidos no convênio deveriam participar da “Capacitação Pedagógica” na modalidade EaD, enquanto que somente o Coordenador-pedagógico e os Professores deveriam integrar a “Capacitação Pedagógica” na modalidade presencial (Brasil, 2016b).

Sob a ótica dos recursos humanos, muitos foram os relatos sobre a dificuldade de se apropriarem dos conteúdos das formações e a transferência desses conteúdos diante da prática do dia-a-dia nos núcleos. Houve também uma percepção dos

professores quanto às formações em formato de capacitações voltadas para uma racionalidade técnica, a qual trata-se de um modelo que não prepara os professores para lidarem com problemas mais complexos. No entanto, esses professores reforçam, que mesmo com fragilidades, os encontros de formações foram momentos importantes para trocas de experiências. (Araújo *et al.*, 2012; Rodrigues *et al.*, 2012).

Enquanto o acompanhamento pedagógico funcionava como um processo avaliativo das ações. O Governo Federal enviava professores da Equipes Pedagógicas (EPs) para aplicar um questionário e realizar a avaliação dos núcleos durante a vigência do convênio. Após a visita é emitido um relatório. O acompanhamento pedagógico era realizado de quatro maneiras, como mostra o Quadro 14:

Quadro 14- Acompanhamento via ECs.

| Tipo de Acompanhamento | Participantes |
|-------------------------------|---------------------------------|
| Visitas aos Núcleos | Professores Avaliadores das EPs |
| Relatórios Consolidados | Professores Avaliadores das EPs |
| Indicadores de Avaliação | Administrativos e Pedagógicos |
| SICONV | Interlocutor SICONV |

Fonte: Elaboração própria com base nas diretrizes do Programa Segundo Tempo 2018 (Brasil, 2018a; Brasil, 2018b; Brasil, 2018c).

De acordo com Silva *et al.* (2022), o acompanhamento pedagógico e o monitoramento das ações dos núcleos foram realizados de duas formas: 1. Aprovação do Planejamento Pedagógico do Convênio (PPC) e Planejamento Pedagógico de Núcleo (PPN” no Sistema de Cadastro Geral de Convênios – RH’s, Beneficiados e Núcleos (SICAD) antes do início do convênio; 2. Visita técnica in loco realizada pelas EPs do PST, com o objetivo de avaliar se as atividades do convênio estão alinhadas às diretrizes dos programas. Pizani *et al.* (2020) compreendem que o Acompanhamento Pedagógico realizado pelo programa é essencial para proposta pedagógica, uma vez que é por meio dele que as ações são avaliadas e aprimoradas constantemente e de maneira conjunta com os profissionais que atuam no PST.

Rodrigues *et al.* (2012) ao analisarem os relatórios consolidados, que foram elaborados por meio das visitas das ECs, afirmaram que professores e acadêmicos de Educação Física ou Esporte apresentaram muitas dificuldades no momento de transferir os conteúdos teóricos para as atividades práticas do PST.

Em 2023, nas novas diretrizes, não tiveram diferenças notáveis do que antes era implementado, no entanto, não houve um detalhamento de como ocorrerá o processo formativo e da nova concepção de formação relacionada à educação popular (antes observada apenas no PELC) (Brasil, 2023d; Brasil, 2023e).

Importa destacar que a concepção de formação defendida e implementada pelos Programas Sociais do Ministério do Esporte, dialogam com os princípios e metodologias da Educação Popular, que são: Diálogo; Construção compartilhada do conhecimento; Amorosidade; Problematização; Construção de projeto democrático e popular; Convivência não hierarquizada; e Emancipação (Brasil, 2023d, p. 20).

Sobre as ações desenvolvidas inicialmente pela SNDEL/SNELIS, em 2023, pela Secretaria Nacional de Esporte Amador, Educação, Lazer e Inclusão Social, o PELC foi criado em 2003, no primeiro governo Lula. Com objetivo geral de democratizar o acesso ao esporte recreativo e ao lazer, via ações educativas. O PELC a fim de contribuir com o reconhecimento do lazer e esporte como políticas públicas de direitos de todos, em sua gênese proporciona a prática de atividade física, jogos e brincadeiras que atinja todas as faixas etárias e a inclusão de pessoas com deficiência, aguça a convivência social, a formação de gestores e lideranças comunitárias, além do fomento da pesquisa (Brasil, 2012; Teixeira *et al.*, 2014; Brasil, 2016a).

A implementação do PELC se deu por meio de um projeto-piloto no ano de 2004, firmado entre o ME e 10 prefeituras de diferentes regiões do país, na educação para o lazer (Silva; Gomes, 2017). O programa se desenvolve por meio de convênios entre ME e municípios com duração de 24 meses, implementado por meio de núcleos de esporte recreativo e de lazer. Os núcleos dizem respeito aos locais que as ações são desenvolvidas, e podem ser parques, praças, quadras, salões paroquiais, ginásios esportivos, campo de futebol, clubes sociais, dentre outros locais (Brasil, 2016a).

Pautado em uma gestão participativa e democrática, o PELC desenvolve suas ações de forma sistemática (que acontece de maneira permanente ou rotativa, de duas a três vezes na semana, com uma hora de duração e horário pré-estabelecido) ou assistemáticas (eventos realizados no decorrer do convênio, com o objetivo de fortalecer os laços de cooperação e solidariedade, além da valorização da cultura local). Os recursos humanos são compostos por agentes sociais de esporte e lazer, que correspondiam aos gestores, professores de educação física, educadores populares e comunitários e demais profissionais de áreas afins (Brasil, 2011b; Brasil, 2016a).

No PELC, por meio da parceria do ME com a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), no ano de 2010, a formação de professores era desenvolvida pela equipe de formadores que deveriam apresentar domínio da temática e das diretrizes do programa (Brasil, 2012; André *et al.*, 2022). A partir desse momento, a formação de professores de Educação Física nos programas, implementados pelo ME, passou a ser considerado fundamental, como uma ferramenta pedagógica importante para o desenvolvimento de políticas públicas que estabelecem o esporte e o lazer como direito social (Brasil, 2012).

A formação de professores de Educação Física do PELC deve ocorrer, obrigatoriamente, por módulos (Quadro 15), conforme descrito abaixo.

Quadro 15 - Formação de Professores de Educação Física nas Diretrizes do PELC

| Documento | Formato | Carga Horária | Período de Realização |
|---|---|---------------|--|
| Diretrizes e Orientação para Implementação do PELC - 2011 | Módulo Introdutório | 32 horas | Período de preparação que antecede o início dos atendimentos |
| | Módulo Aprofundamento / Formação em Serviço | * | Durante todo o convênio |
| | Módulo de Avaliação | 32 horas | 16h - 6º mês 16h - 23º/24º meses |
| Diretrizes - 2012 | Módulo Introdutório | 32 horas | Período de preparação que antecede o início dos atendimentos |
| | Formação em Serviço | * | Durante todo o convênio |
| | Módulo de Avaliação - AV I | 16 horas | 11º mês do convênio / 7º mês de pleno atendimento |
| | Módulo de Avaliação - AV II | 16 horas | 17º mês do convênio / 13º mês de pleno atendimento |
| Diretrizes - 2013 | Módulo Introdutório I | 24 horas | Período de Preparação, até o 4º mês que antecede o início dos atendimentos |
| | Módulo Introdutório II | 24 horas | 6º mês do convênio / 2º mês de pleno atendimento |
| | Formação em Serviço | * | Durante todo o convênio |
| | Módulo de Avaliação - AV I | 16 horas | 14º mês do convênio / 10º mês de pleno atendimento |
| | Módulo de Avaliação - AV II | 16 horas | 24º mês do convênio / 20º mês de pleno atendimento |

| | | | |
|--|-----------------------------|-------------------|--|
| Orientações Preliminares para Implementação e Desenvolvimento de Núcleos de Esporte Recreativo e de Lazer - 2014 | Módulo Introdutório I | 24 horas | Até o fim do 3º mês que antecede o início dos atendimentos |
| | Módulo Introdutório II | 24 horas | 6º mês de convênio/ 2º mês de pleno atendimento |
| | Formação em Serviço | * | Durante todo o convênio |
| | Módulo de Avaliação - AV I | 16 horas | 14º mês do convênio /10º mês de pleno atendimento |
| | Módulo de Avaliação - AV II | 16 horas | 24º mês do convênio /20º mês de pleno atendimento |
| Diretrizes - 2016 | Módulo Introdutório | Não define | Não define |
| | Formação em Serviço | * | Durante todo o convênio |
| | Módulo de Avaliação | Não define | Não define |
| Diretrizes - 2017 | Módulo Introdutório I | 24 horas (3 dias) | Até o fim do 5º mês que antecede o início dos atendimentos |
| | Módulo Introdutório II | 24 horas (3 dias) | 2º mês de pleno atendimento |
| | Formação em Serviço | * | Durante todo o convênio |
| | Módulo de Avaliação - AV I | 16 horas | 8º mês de pleno atendimento |
| | Módulo de Avaliação - AV II | 16 horas | 15º mês de pleno atendimento |
| Diretrizes - 2023/2026 | Módulo Introdutório | Não define | Não define |
| | Formação em Serviço | * | Durante todo o convênio |
| | Módulo de Avaliação | Não define | Não define |

Fonte: Elaboração própria com base nas diretrizes do Programa Esporte e Lazer da Cidade - PELC (Brasil, 2011b; Brasil, 2012; Brasil, 2013; Brasil, 2014a; Brasil, 2016a; Brasil, 2017; Brasil, 2023c).

Nas diretrizes de 2012, a formação estava estruturada em Módulo Introdutório, com carga horária de 32 horas, Módulo de Avaliação (AV I e AV II) com 16 horas cada módulo e a Formação em Serviço. A partir das diretrizes de 2013, o Módulo Introdutório foi dividido em Módulo Introdutório I e II, com carga horária de 24 horas cada, o Módulo de Avaliação manteve a mesma organização e carga horária, assim como a Formação em Serviço (incluída a partir das Diretrizes de 2013). Essa mesma

organização foi mantida em 2014, enquanto que nas Diretrizes de 2016 não estava estabelecida a estrutura e organização do processo formativo, logo, suponha-se que a mesma base teórica e organizacional quanto a temática era similar às diretrizes anteriores. Os Recursos Humanos deveriam ter 100% de participação em todos os módulos formativos do PELC (Brasil, 2012; Brasil, 2013; Brasil 2014a; Brasil, 2016a).

O Módulo Introdutório (Diretrizes 2012) e o Módulo Introdutório I (Diretrizes 2013, 2014 e 2016), deveriam ocorrer até o quarto mês antes do começo das atividades do convênio, período de preparação e organização das atividades que seriam ofertadas. Tinha como pressuposto metodológico a educação popular, e seus objetivos estavam voltados para uma reflexão da realidade local (perfil da comunidade), apresentação dos princípios, diretrizes, objetivos do programa e a operacionalização voltada para o planejamento das atividades sistemáticas e assistemáticas, grade horária, dentre outras ações ligadas à organização dos núcleos. Nesse encontro, deveriam ser abordados temas como a importância do esporte e lazer como direito social, relação dos conceitos de cultura, educação, trabalho e lazer, e o planejamento participativo no PELC (Brasil, 2012; Brasil, 2013; Brasil 2014a).

O Módulo Introdutório II (Diretrizes 2013 e 2014), deveria ser realizado no sexto mês de convênio (segundo mês de desenvolvimento das atividades). Nesse encontro, seriam discutidas as dificuldades encontradas na prática, considerando todos os desafios vistos no Módulo Introdutório I. Apresentava como objetivos o aprofundamento nos conceitos, diretrizes, princípios e objetivos do programa, acompanhamento do desenvolvimento das atividades sistemáticas e assistemáticas previstas no Planejamento Pedagógico, corroborar com o planejamento participativo e salientar o “papel do animador cultural como agente de inclusão e transformação social” (Brasil, 2013).

Os Módulos de Avaliação (AV I e AV II), deveriam ocorrer respectivamente no 11º mês de convênio (sétimo mês de atendimentos) e 17º mês do convênio (13º mês de atendimento), de acordo com as Diretrizes de 2012. Nas diretrizes posteriores (2013 e 2014) a AV I e AV II deveriam ocorrer no 14º mês de convênio (10º mês de atendimento) e 24º mês de convênio (20º mês de atendimento) (Brasil, 2012; Brasil, 2013; Brasil, 2014a).

Ambas apresentavam como objetivos a explanação, por meio de relato de experiências dos agentes sociais, das ações realizadas; exposição da atuação do grupo gestor e controle social; definição das ações que exaltam os pontos fortes e atenuem os

pontos fracos; revisão das diretrizes e conteúdos por meio das demandas dos agentes sociais; planejamento da atividade de encerramento do convênio; aplicação dos instrumentos de avaliação; elaboração de forma coletiva de estratégias para a continuidade da política pública (Brasil, 2012; Brasil, 2013).

Silva, Borges e Rebeldes (2014) afirmaram que, ao estudar a formação de professores do PELC, a criação de uma política de formação foi um avanço, mas os módulos introdutórios não foram suficientes para os professores compreenderem todos os conteúdos necessários para a prática no convênio, além disso, reforçam que as potencialidades desse processo estavam voltadas aos saberes práticos.

Diferente do que apontou os estudos de Tondim, Molina Neto e Wittizorecki (2014), e Soares *et al.* (2015), que demonstraram uma dissociação entre o previsto e o executado na formação de professores do programa, uma vez que os professores relataram dificuldades da formação por módulos, com prioridade dos conteúdos técnicos em detrimento das ações práticas, o que distanciava da realidade dos convênios. O estudo de Castilhos, Silva e Ojeda (2014) reforça que a formação inicial (módulos introdutórios) era pautada em uma teoria desconectada com a prática, assim, desconectada da realidade que os professores iriam enfrentar em seus locais de atendimento.

Quanto a Formação em Serviço deveria ser realizada durante toda a duração do convênio, com encontros semanais destinados para estudo, troca de ideias e experiências, construção de planejamento, participação em palestras, cursos e oficinas que contribuíssem para a realidade de cada agente social e núcleo. Os encontros poderiam fugir dos limites de um núcleo e poderiam abranger trocas de experiências com outros. Caso ocorresse sobra de recursos, a entidade conveniada poderia solicitar a contratação de palestrantes que fossem contribuir com a formação dos agentes (Brasil, 2013). Ao longo da execução do convênio, a formação em serviço era baseada nos novos aprendizados e experiências adquiridos no contexto de atuação e a carga horária semanal para materialização da mesma foi compreendida como um avanço (Castilhos; Silva; Ojeda, 2014).

Os objetivos da Formação em Serviço visavam os aprofundamentos dos conceitos e conteúdos voltados para a temática de esporte e lazer; o planejamento participativo das oficinas e eventos a serem desenvolvidos; qualificar os registros de tudo que envolviam as ações; a elaboração de metodologias de execução e avaliação

processual do convênio; qualificação das atividades por meio de discussões de temáticas de interesse da equipe.

Nas diretrizes de 2012, 2013 e 2014 as formações ocorriam apenas de forma presencial (*in loco*). A partir de 2016 foi incluído a metodologia de Educação a Distância (EaD) (Brasil, 2016a). A EaD do PELC era “considerada uma ferramenta efetiva para a Educação permanente em esporte e lazer, em nível de extensão para formação em larga escala no país” (Brasil, 2016a, p.15). Por meio desse mecanismo eram ofertados cursos que objetivavam a ampliação e a mobilização nacional para as políticas sociais e fazia parte das atribuições dos agentes envolvidos nos convênios, uma vez que era compreendida como uma parte do processo de formação continuada dos recursos humanos (Brasil, 2016a).

Os cursos inicialmente eram ofertados de forma modular, com duração de 30 horas cada, a ser cursado ao longo de 45 dias e após a conclusão era disponibilizado um certificado da UFMG. Esse processo de formação tinha o intuito de consolidar o esporte e lazer como direito social e como política pública de Estado. As temáticas envolveram: 1) Gestão Participativa do PELC; 2) Esporte, Lazer e Saúde; 3) Princípios Teóricos e Metodológicos do PELC/Vida Saudável; 4) Avaliação; 5) Diagnóstico da Realidade; 6) Esporte Recreativo e de Lazer: metodologia de trabalho; 7) Roteiro para Elaboração de Projetos; 8) Financiamento do Esporte e do Lazer; 9) Dança e Lazer.

Faria (2017) reforça que os módulos EaD foram voltados para um processo coletivo, de construção de uma identidade, técnicas e noções de acesso e permanência de maneira contínua.

Assim como o PST, em 2023 as diretrizes do PELC também foram atualizadas. Observa-se que nessa nova versão não é apresentado os Módulos Introdutórios e de Avaliação, que antes eram ofertados por meio de uma parceria com a UFMG. Há menção de formações presenciais (*in loco*) e no formato EaD, porém, não há uma descrição detalhada de como isso deve ocorrer (Brasil, 2023c).

O texto apresenta a Capacitação Gerencial que tem por objetivo aproximar gestores, coordenadores gerais, interlocutores Transferegov.BR²⁶ e a equipe do MEsp (técnica e pedagógica) e deve acontecer no período de estruturação do programa após o convênio estabelecido. Além de trazer um detalhamento da Formação em Serviço, que é

²⁶ Antes era chamado de SINCOV.

de responsabilidade da entidade parceira, assim como já acontecia nas diretrizes anteriores (Brasil, 2023c).

Durante os dois mandatos do presidente Lula (PPAs 2004-2007 e 2008-2011) os programas do ME passaram por diversas modificações para que fossem aprimorados, como foi detalhado na análise das diretrizes, principalmente no que diz respeito à formação de professores. De acordo com a materialização do PST e PELC lacunas iam surgindo e soluções iam sendo propostas. Após o governo Bolsonaro, um período de grande retrocesso para todos os setores do País, principalmente para o lazer e o esporte (reduzido de pasta ministerial a secretaria especial), com o retorno de Lula à presidência, expectativas foram recriadas para a área.

4. ESTRUTURAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA, LAZER E ESPORTE EM ÂMBITO MUNICIPAL

A partir da discussão das políticas públicas de lazer e esporte no Brasil, surgiu o interesse de pesquisar o município de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul-MS. Diante do exposto, observa-se que o comportamento da política nacional de lazer e esporte implicou diretamente nas ações do município sobre a temática, sobretudo no que diz respeito à legislação específica, uma vez que até o ano de 2004, o assunto era vinculado à Fundação Municipal de Cultura, Esporte e Lazer (CAMPO GRANDE, 2004).

Para tanto, foi realizada uma análise bibliográfica na seção 5.1 em documentos oficiais e na seção 5.2 foram realizadas entrevistas semiestruturadas com gestores e professores de Educação Física que atuaram ou atuam nas políticas desenvolvidas pela Funesp.

4.1 Estruturação das Políticas de Lazer e Esporte no Município de Campo Grande-MS

A Fundação Municipal de Esporte (Funesp), tornou-se pasta única por meio da Lei n. 4.237, de 1 de dezembro de 2004, no fim da gestão do prefeito André Puccinelli (2001-2004) filiado ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), um ano após a criação do ME (CAMPO GRANDE, 2004).

Em 2005, o novo prefeito Nelson Trad Filho (também do PMDB), aprovou via Decreto n. 9.127, de 7 de janeiro de 2005, o estatuto que constituiu a Funesp como uma entidade com personalidade jurídica de direito público, com patrimônio próprio, autonomia administrativa e financeira, entre 2005 e 2010 (CAMPO GRANDE, 2005).

Presidida por João Batista da Rocha (janeiro/2005 a março/2008), como aponta a Figura 9, a finalidade da Funesp foi definir a política municipal esportiva; estabelecer as diretrizes para ações e assegurar o desempenho das atividades ofertadas; planejar, avaliar e coordenar a execução dos programas, projetos e atividades esportivas; administrar e supervisionar as unidades operacionais; valorizar e apoiar atletas e possíveis atletas com potencial; gerenciar o Fundo Municipal de Apoio ao Esporte; planejar, coordenar e fomentar o esporte escolar para a Rede Municipal de Ensino; planejar e coordenar programas e projetos de formação de talentos esportivos; coordenar a execução de projetos esportivos para a população, a partir da utilização dos espaços físicos escolares e da comunidade; promover eventos de formação de atletas; prestar apoio psicológico e nutricional aos atletas; administrar e supervisionar unidades esportivas; coordenar a execução de pesquisas em âmbito municipal; promover o aperfeiçoamento dos recursos humanos responsáveis por executar as atividades esportivas (Campo Grande, 2005).

Figura 9 - Diretores-presidentes da Funesp

| FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ESPORTE - FUNESP | | | | | | |
|--|---------------------|--------|---------------------------------------|-------------------------|------------|--|
| DIRETORES-PRESIDENTES | | | | | | |
| Prefeito(a) | Matricula | Nome | Período de Atuação | Documento | | |
| 2005 a 2012 | Nelson Trad Filho | 378031 | João Batista Rocha | 01/01/2005 - 05/03/2008 | Nomeação | Diário Oficial n. 1.722, de 3 de janeiro de 2005 |
| | | | | | Exoneração | Diário Oficial n. 2.495, de 5 de março de 2008 (p.24) |
| | | 297135 | Carlos Alberto de Assis | 06/03/2008 - 31/12/2008 | Nomeação | Diário Oficial n. 2.495, de 5 de março de 2008 (p.24) |
| | | | | | Exoneração | Não encontrado - 02/01/09 já não tinha diretor presidente nomeado |
| | | 297135 | Carlos Alberto de Assis | 05/01/2009 - 02/04/2012 | Nomeação | Diário Oficial n. 2.701, de 6 de janeiro de 2009 |
| 2013 a 2014 | Bernal | 392269 | Silvio Lobo Filho | 04/04/2012 - 31/12/2012 | Nomeação | Diário Oficial n. 3.493, de 3 de abril de 2012 |
| | | | | | Exoneração | Diário Oficial n. 3.493, de 3 de abril de 2012 |
| | | | | | Exoneração | Não encontrado - 01/01/13 já não tinha diretor presidente nomeado |
| 2014 a 2015 | Olarite | 300780 | Leila Cardoso Machado | 17/01/2013 - 13/03/2014 | Nomeação | Diário Oficial n. 3.684, de 16 de janeiro de 2013 |
| | | | | | Exoneração | Não encontrado - 14/03/14 já não tinha diretor presidente nomeado |
| 2014 a 2015 | Olarite | 8370 | José Eduardo Amancio da Mota | 19/03/2014 - 04/08/2015 | Nomeação | Não encontrado - 19/03/14 já apareceu o nome como diretor-presidente |
| | | | | | Exoneração | Diário Oficial n. 4.334, de 4 de agosto de 2015 |
| | | 53970 | Leocy Marinho de Sá | 05/08/2015 - 25/08/2015 | Nomeação | Diário Oficial n. 4.334, de 4 de agosto de 2015 |
| 2015 a 2016 | Bernal | | | | Exoneração | Não encontrado - 27/08/15 já não tinha diretor presidente nomeado |
| | | 394868 | Ricardo Huguency Dal Farra | 02/10/2015 - 01/04/2016 | Nomeação | Diário Oficial n. 4.378, de 2 de outubro de 2015 |
| | | 383933 | Luiz Alberto Algaranhães Antunes | 16/05/2016 - 31/12/2016 | Nomeação | Diário Oficial n. 4.568, de 16 de maio de 2016 |
| 2017 a 2022 | Marcos Marcelo Trad | | | | Exoneração | Não encontrado - 02/01/17 já não tinha diretor presidente nomeado |
| | | 404768 | Rodrigo Barbosa Terra | 04/01/2017 - 06/04/2021 | Nomeação | Diário Oficial n. 4.766, de 3 de janeiro de 2017 |
| 2022 a atual | Adriane Lopes | | | | Exoneração | Diário Oficial n. 6.259, de 6 de abril de 2021 |
| | | 419609 | Cláudio Jordão de Almeida Serra Filho | 07/04/2021 - 06/12/2021 | Nomeação | Diário Oficial n. 6.259, de 6 de abril de 2021 |
| | | | | | Exoneração | Diário Oficial n. 6.482, de 6 de dezembro de 2021 |
| | | 197742 | Odair Serrano de Oliveira | 07/12/2021 - 11/09/2023 | Nomeação | Diário Oficial n. 6.482, de 6 de dezembro de 2021 |
| | | | | | Exoneração | Diário Oficial n. 7.192, de 11 de setembro de 2023 |
| | | 377140 | Macon Luiz Mommad | 11/09/2023 - atual | Nomeação | Diário Oficial n. 7.192, de 11 de setembro de 2023 |
| | | | | Exoneração | | |

Fonte: Elaboração própria com base no Diário Oficial de Mato Grosso do Sul.

A partir de 2010, o estatuto que regia a Funesp desde 2005, foi substituído por um regimento interno. Presidida por Carlos Alberto de Assis²⁷, no segundo mandato do

²⁷ Após João Batista Rocha pedir exoneração do cargo para concorrer a vereador nas eleições, Carlos Alberto de Assis assumiu a presidência da entidade, de março de 2008 até dezembro do mesmo ano. Em

prefeito Nelson Trad Filho, esse regimento foi a primeira alteração no texto desde a criação da Funesp como pasta única para o esporte e lazer do município. O mesmo tinha por finalidade o fomento, promoção e estímulo à prática esportiva e de lazer por meio de parcerias com entidades públicas e privadas, objetivava oportunizar o aumento do lazer esportivo na cidade, além de incentivar o lazer como forma de promoção social e um determinante na formação integral da sociedade (Campo Grande, 2010).

Para tanto, compete à Funesp a responsabilidade pela gestão das políticas públicas de esporte e lazer no município; promover eventos e manifestações que incentive a elaboração de projetos para a área; elaborar proposta orçamentária; celebrar convênios técnico-financeiros; planejar, coordenar e fomentar o esporte educacional e a formação de atletas; coordenar projetos em todos os espaços físicos a disposição; contribuir com orientação psicológica e nutricional dos atletas, e a formação desses; coordenar pesquisas; promover o aperfeiçoamento dos recursos humanos (Campo Grande, 2010).

Após o fim dos dois mandatos de Nelson Trad Filho, o sucessor foi Alcides Jesus Peralta Bernal no ano de 2013. Após diversos escândalos de corrupção durante o seu governo, o então prefeito foi destituído e quem assumiu o cargo foi seu vice, Gilmar Olarte, ambos do Partido Progressista (PP). Após novos escândalos de corrupção, Olarte é cassado, por inconsistência da justiça, Alcides Bernal retoma ao posto na prefeitura até a posse do novo prefeito, que seria eleito por eleição direta em 2013 (Carneiro, 2017; Queiroz, 2017).

Ao longo desse quadriênio, a presidência da Funesp passou pelas mãos de cinco diretores-presidentes: 1) Leila Cardoso Machado (janeiro/2013 a março/2014); 2) José Eduardo Amancio da Mota (março/2014 a agosto/2015); 3) Leocy Marinho de Sá (atuou por apenas 20 dias, agosto/2015); 4) Ricardo Huguene Dal Farra (outubro/2015 a abril/2016; 5) Luiz Alberto Algaranhaes Antunes (maio/2016 a dezembro/2016). No que tange a estrutura legal e regimental da Funesp, nada foi acrescentado e modificado.

Observa-se que até esse período, mínimas foram as ações elaboradas e implementadas pela própria Funesp. Vários convênios foram firmados com o governo federal de 2004 até 2016, principalmente com o Programa Esporte e Lazer da Cidade/Vida Saudável (PELC/VS) (que mais tarde passam por reestruturações e se tornam Programas independentes) e PST, como mostra o Quadro 16.

janeiro de 2009 foi nomeado novamente ao cargo e ficou até abril de 2012 (Campo Grande, 2009; Campo Grande, 2012). Silvío Lobo assumiu a função de abril a dezembro de 2012.

Quadro 16 - Convênios Funesp com Governo Federal

| Instituição | Número do Convênio | Programa/Ação |
|--------------------|---------------------------|--|
| SNEAR/ME | 203/2005 | I Jogos Paradesportivos |
| SNELIS/ME | 143/2006 | Programa Segundo Tempo |
| SNELIS/ME | 353/2007 | Programa Esporte e Lazer da Cidade/ Vida Saudável |
| SNELIS/ME | 032/2008 | Programa Esporte e Lazer da Cidade |
| SNEAR/ME | 035/2008 | Núcleo Paradesportivo e II Jogos Paradesportivos |
| SNELIS/ME | 702204/2008 | Programa Segundo Tempo |
| SNELIS/ME | 704488/2009 | Programa Esporte e Lazer da Cidade/ Vida Saudável |
| SNELIS/ME | 736497/2010 | Programa Esporte e Lazer da Cidade |
| SNELIS/ME | 755978/2011 | Programa Esporte e Lazer da Cidade/ Vida Saudável |
| SNELIS/ME | 758215/2011 | Programa Segundo Tempo |
| SNELIS/ME | 797.560/2013 | Programa Esporte e Lazer da Cidade - Todas as Idades |
| SNEAR/ME | 785.133/2013 | Esperança Olímpica |
| SNELIS/ME | 797.560/2013 | Programa Esporte e Lazer da Cidade - Todas as Idades |

Fonte: Fundação Municipal de Esportes (Funesp).

Com a posse de Marcos Marcello Trad do Partido Social Democrático (PSD), em 2017, a Funesp passa a ser presidida por Rodrigo Barbosa Terra (janeiro/2017 à abril/2021). Diante desse contexto de mudança, a Funesp vê mais uma vez suas competências alteradas por meio da Lei n. 5.793, de 03 de janeiro de 2017 e Decreto n. 13.152, de 17 de janeiro de 2017, contemplada como pessoa jurídica de direito público, ao qual compete (Campo Grande, 2017a; Campo Grande, 2017b, p. 14):

I - a formulação, a promoção e o desenvolvimento das políticas públicas municipais de esporte e lazer, de modo a assegurar as práticas como direito e instrumento de inserção social, em consonância com as diretrizes e ações estabelecidas pelo Município; II - o fomento e a concretização de medidas de democratização e descentralização de ações de esporte e lazer no Município, priorizando o desenvolvimento do esporte educacional e a inclusão social, assim como valorizando o esporte de rendimento; III - o planejamento, a coordenação, o fomento e a promoção do esporte escolar, como meio de educação e formação integral dos estudantes do Município; IV - promoção e, a coordenação de programas e projetos esportivos, para a capacitação, formação e aperfeiçoamento de técnicos e atletas nesse setor; V - a implantação e a manutenção do sistema voltado para a efetivação da gestão esportiva descentralizada e participativa, visando o desenvolvimento humano e a promoção da inclusão social; VI - o planejamento e a coordenação das ações voltadas ao fomento, a diversificação das fontes de financiamento e a

captação de recursos, junto a organismos nacionais e internacionais, para financiamento de projetos e atividades de desenvolvimento do esporte e lazer; VII - a implementação de programas e projetos nas diferentes manifestações esportivas, garantindo o acesso à prática do esporte e do lazer em todas as suas dimensões e para os diversos segmentos da população; VIII - a elaboração e a implementação das ações do Plano Municipal de Esporte e Lazer, e a promoção da sua articulação com os planos nacional, estadual e o desenvolvimento das atividades em conformidade com a realidade e demandas do Município; IX - a construção, adequação, ampliação, manutenção e administração dos espaços públicos para realização de atividades físicas, esportivas e de lazer para atendimento da população em geral; X - o desenvolvimento e a implantação das metodologias de pesquisa e de registro de processos e produtos de todas as atividades de esporte e lazer, criando indicadores para definição de políticas públicas para a área esportiva e de lazer; XI - a promoção do esporte de participação de modo voluntário compreendendo as modalidades esportivas praticadas com a finalidade de contribuir para a integração dos praticantes na plenitude da vida social, na promoção da saúde e na preservação do meio ambiente.

Chamamos a atenção para as novas competências da Funesp, com a retirada do item que contempla a formação de professores. Diferente de outros momentos históricos, a formação de professores foi mencionada, apesar de nenhuma ação ser reportada até o período (afirmativa pautada na ausência de registros que apontem essas ações). No entanto, nota-se que a formação profissional dos recursos humanos está estabelecida como o primeiro nível de ação da Política Pública de Esporte e Lazer “Movimenta Campo Grande” (MCG). Vale ressaltar que a MCG corresponde a principal ação de política pública voltada para o lazer e o esporte no município (Campo Grande, 2020b).

Iniciados os debates em 2017, a partir da participação democrática e da construção coletiva, que reuniu diversos segmentos da sociedade civil e órgãos do poder público municipal, a MCG foi regulamentada por meio do Decreto n. 13.873, de 22 de maio de 2019, a qual “dispõe sobre a criação do Sistema Campo-grandense de Esporte e Lazer e dá outras providências” (Campo Grande, 2019a). O Decreto n. 13.903, de 25 de junho de 2019, instituiu a política MCG:

Art. 1º Esta Lei Complementar dispõe sobre a criação do Sistema Campo-grandense de Esporte e Lazer (SICEL), organizado sob a forma de sistema público descentralizado e participativo, envolvendo o poder executivo municipal e a sociedade civil.

Parágrafo único. O Sistema Campo-grandense de Esporte e Lazer, instrumento que rege a organização das políticas públicas de esporte e lazer, constitui-se em um conjunto de princípios, objetivos que definem o modelo de estrutura, organização e funcionamento do esporte e do lazer, a fim de promover e fomentar a prática formal e não formal do

esporte, e a cultura esportiva e de lazer no Município de Campo Grande (CAMPO GRANDE, 2018b).

Observa-se que a implementação do SICEL legitimado por lei, baseia-se em quem estava à frente da Funesp. Rodrigo Barbosa Terra²⁸, possui doutorado em Educação Física e foi formador regional do PELC. Com uma vasta experiência em gestão, buscou municipalizar o PELC e instituir o SICEL por meio de uma política de Estado.

A política MCG, objeto de análise deste estudo, envolve propostas que são oferecidas em diferentes parques e praças da cidade, com o intento de ressignificar o acesso e a utilização desses lugares, de forma democrática e participativa, que contribua para o fortalecimento das relações entre a comunidade e a instituição pública. A fim de promover “a formação esportiva de crianças e adolescentes, esporte para toda a vida de jovens, adultos e idosos e excelência esportiva, em seu nível inicial de especialização esportiva”, sem exclusão social, a política MCG visa desenvolver as mais diversas modalidades, para que a pessoa possa ter a liberdade de escolha, de modo sistemático e/ou assistemático (Terra; Cruz, 2019, p. 596). Tem como objetivo “promover o esporte e o lazer aos cidadãos, oportunizando o acesso às atividades físicas e esportivas que contribuam para uma vida com qualidade e no desenvolvimento da cultura esportiva e do lazer” (Terra; Cruz, 2019, p. 597).

Terra e Cruz (2019, p. 596) reforçaram que:

A Política Movimentada Campo Grande está alicerçada na proposta do desenvolvimento das atividades físicas e esportivas (AFEs), bem como na pluralidade das práticas esportivas e na valorização cultural local, as ações desta política visam oferecer atividades que atendam os anseios e necessidade da comunidade, sendo realizadas nas sete regiões da cidade, com o objetivo de promover a formação esportiva, o lazer, o bem-estar e a vida com qualidade, por meio da prática de atividades físicas e esportivas e o incentivo de um estilo de vida ativo, contribuindo para o desenvolvimento humano e sustentável da população.

Fundamentada nos mais diferentes níveis de organização e já pensada em níveis de serviços, assim como proposto na nova LGE, a MCG, atualmente está dividida em sete ações²⁹ temáticas ou setoriais (Figura 10 e 11).

²⁸ Rodrigo Barbosa Terra é formado em Educação Física pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), possui mestrado pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e doutorado em Ciências do Exercício e do Esporte pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) (Currículo Lattes).

²⁹ Em 2019, Terra e Cruz (2019) apontam seis níveis de ação: 1) Esporte e Lazer da Comunidade; 2) Formação e Especialização Esportiva; 3) Campo Grande em Ação; 4) Formação Profissional; 5) Memória Esportiva; 6) Infraestrutura Esportiva. Nas diretrizes e no primeiro organograma, disponibilizadas pela Funesp, já aparecem sete níveis de ações (conforme Figura 11). Enquanto que no segundo organograma

A primeira ação temática denominada de “Formação Profissional” objetiva garantir a formação continuada e/ou em serviço aos professores envolvidos na Política por meio da Gestão Pública de Esporte e Lazer. A segunda “Esporte e Lazer da Comunidade”, metodologicamente baseada na ação comunitária e pautado no modelo de implementação das ações do PELC, tem como objetivo contribuir para que a população envolvida tome posse de seus direitos enquanto cidadãos. Apoiada em uma ação intersetorial, o programa permite a ressignificação dos espaços e equipamentos públicos de esporte e lazer na aproximação com a comunidade local. Os projetos desenvolvidos pelo programa Esporte e Lazer da Comunidade, inicialmente eram: Lazer e Cidadania; Lazer e Saúde; Sonho de Campeão; Brincalhão; Escola Pública de Futebol e Escola Pública de Ballet. Após reestruturação o projeto Lazer e Saúde foi extinto (de acordo com o apontado na Figura 12) (Terra; Cruz, 2019; Campo Grande, 2021a).

No Programa Esporte e Lazer da Comunidade, as ações são executadas exclusivamente³⁰ por professores de Educação Física contratados por meio de processo seletivo. Assim como no PELC, neste Programa os professores são denominados de agentes sociais de esporte e lazer, possuem banco de horas para participarem de encontros de formações e planejamentos, além da participação em eventos assistemáticos organizados ou não por eles. Ministram oficinas que acontecem sistematicamente (duas ou três vezes na semana), com duração de 60 minutos. Há uma equipe de coordenadores (geral, pedagógico e setoriais) que são responsáveis pelo monitoramento, implementação e avaliação das atividades ofertadas.

Para Ewerton (2010, p. 77), o agente social de esporte e lazer não tem a função apenas de transmitir conhecimentos já formulados, mas atua a partir de uma perspectiva que o conhecimento pode ser produzido e construído junto à comunidade. Suas ações partem do “saber fazer” e do “saber ser”, ou seja: “o ‘saber fazer’ parte de uma reflexão crítica, e o ‘saber ser’ parte da sabedoria exercitada”.

Acrescenta-se, que o curso de Educação Física, a partir de 15 de outubro de 2005, foi dividido em Bacharelado e Licenciatura, a qual passaram a ser habilidades diferentes, conforme descrito na Nota Técnica n. 003/2010 - CGOC/DESUP/SESu/MEC. De acordo com este documento, “o licenciado em

³⁰ Apesar de pautado no PELC, em que as oficinas visavam atender os mais diferentes interesses do lazer e assim os agentes sociais de esporte lazer poderiam ser profissionais de diversas áreas, como Educação Física, Artes, Música, Pedagogia, entre outros, ou até mesmo representantes da comunidade com habilidades para ensinar determinadas atividades. O Programa Esporte e Lazer da Comunidade, dentro da MCG, visa atender o interesse físico-esportivo do lazer e assim só pode ser materializado por professores da área de Educação Física.

Educação Física está habilitado a atuar na docência em nível de Educação Básica e o bacharel a atuar no ambiente não-escolar”. Deste modo, no caso dos professores que atuam na Funesp, estes devem obrigatoriamente serem formados em Educação Física bacharelado ou apresentarem diploma de licenciatura plena (antiga formação antes da divisão), ou bacharelado e licenciatura.

Silva (2009) aponta que esta fragmentação que distingue o campo de atuação do professor de Educação Física, implicou diretamente na construção de uma identidade própria da profissão, bem como dificultou a consolidação desses professores diante da sociedade e mercado de trabalho.

Para tanto, compreende-se que mesmo diante dessa divisão na formação inicial, a qual, o profissional de Educação Física (seja licenciado ou bacharel) sempre será um professor, assim como os professores que atuam na Funesp, apesar de receberem a nomenclatura de Agente Social de Esporte e Lazer a atuação destes indivíduos é sem dúvida ao de sua formação inicial, professores. Inclusive, todos os profissionais formados até o período da divisão foram influenciados pelos documentos das políticas educacionais como a CF-88, LDB-96, FUNDEF, FUNDEB e PNE.

Desde 2017, a Funesp realizou quatro³¹ processos seletivos voltados para a contratação desses professores, como mostra o Quadro 17.

Quadro 17 - Processos Seletivos Funesp

| Número do Edital | Vigência | Cargos | Vagas Ofertadas | Valor Salarial | Carga Horária |
|------------------|-------------------------|---|-----------------|-----------------|---------------|
| 01/2017-01 | 2017-2019 | Agente Social de Esporte e Lazer - Cargos de Coordenação | 08 | R\$ 5.000,00 | 40h |
| | | Agente Social de Esporte e Lazer - para atuar em distritos | 02 | R\$ 3.750,00 | 30h |
| | | Agente Social de Esporte e Lazer - diversas modalidades | 46 | R\$ 2.500,00 | 30h |
| Total de vagas | | | 56 | | |
| 05/2019-01 | 2019-2021 ³² | Agente Social de Esporte e Lazer - Cargos de Coordenação | 10 | R\$ 3.200,00 | 40h |

³¹ O quarto processo seletivo teve seu início em dezembro de 2023, ainda em fase de elaboração desta pesquisa, para que o mesmo pudesse ser finalizado junto ao contrato vigente dos professores, em fevereiro de 2024, e assim, não haver interrupção na oferta das oficinas.

³² Devido a Pandemia de Covid 19 o processo seletivo (n. 05/2019-01) foi prorrogado por cinco meses (o processo seletivo teria fim no mês de agosto de 2021, mas foi prorrogado até janeiro de 2022).

| | | | | | |
|----------------|-----------|---|-----|-----------------|-----|
| | | Agente Social de Esporte e Lazer - diversas modalidades | 100 | R\$ 2.400,00 | 30h |
| Total de vagas | | | 110 | | |
| 18/2021-01 | 2022-2024 | Agente Social de Esporte e Lazer - Cargos de Coordenação | 10 | R\$ 3.200,00 | 40h |
| | | Agente Social de Esporte e Lazer - diversas modalidades | 101 | R\$ 2.400,00 | 30h |
| Total de vagas | | | 111 | | |
| 21/2023-01 | 2024-2026 | Agente Social de Esporte e Lazer - Cargos de Coordenação | 10 | R\$ 4.800,00 | 40h |
| | | Agente Social de Esporte e Lazer - diversas modalidades | 82 | R\$ 2.400,00 | 20h |
| Total de vagas | | | 92 | | |

Fonte: Fundação Municipal de Esporte (Funesp).

Diante do que está descrito no quadro 15, nota-se que no decorrer dos processos seletivos houve uma expansão no número de vagas, porém, o valor salarial sofreu uma queda significativa. Contudo, no processo seletivo 2024-2026, observamos que ocorreu uma redução de vagas e um aumento salarial para os cargos de coordenação, enquanto que o salário dos agentes sociais se manteve o mesmo, porém com uma redução na carga horária.

Acrescenta-se que devido a rotatividade de professores, inúmeros processos seletivos para cadastro de reserva aconteceram em meio ao processo seletivo já em andamento. Algo bastante similar ao convênio 797.560/2013³³ do PELC, já que durante sua vigência, houve a descontinuidade de profissionais, isto é, passaram pelo programa 22 coordenadores de núcleo e 174 agentes sociais de esporte e lazer (Campo Grande, 2018).

A terceira ação temática “Memória Esportiva” proporciona à comunidade local o acesso à história esportiva campo-grandense. Existem dois espaços vinculados ao programa: Memorial Esportivo Belmar Fidalgo e Memorial do Ginásio Poliesportivo Avelino dos Reis. Enquanto a quarta ação é chamada de “Formação e Especialização Esportiva” visa a formação de atletas desde o processo inicial da vida, sistematicamente planejado e a longo prazo. O programa, além de oferecer espaços adequados,

³³ Dados disponibilizados pela Assessoria de Projetos e Convênios, Funesp. Processo n. 61.923/2018-40 Volume 1, p. 44 a 55. Título: Prestação de Serviços Diversos.

desenvolve os seguintes projetos: Jovem Talento Esportivo; Futuro Paralímpico; Escola Pública de Campeões (TERRA; CRUZ, 2019; CAMPO GRANDE, 2020).

A quinta ação temática “Campo Grande em Ação” busca possibilitar a participação da população nas competições esportivas. Inicialmente o programa realizava ao longo do ano os seguintes eventos: Jogos Escolares Campo-grandenses; Jogos Abertos de Campo Grande; Jogos dos Servidores; Corrida do Facho; Jogos Radicais Urbanos; Jogos dos Povos Indígenas Urbanos; Jogos Campo-grandenses da Pessoa Idosa, atualmente foi incluída a Copa CG de Futebol Amador.

A sexta ação temática “Infraestrutura Esportiva” tem como objetivo garantir melhorias constantes (como reformas, ampliação e manutenção) dos equipamentos públicos de esporte e lazer. Para essa ação pública, existe o Projeto de Reformas dos Equipamentos Públicos de Esporte e Lazer. Por fim, a sétima ação temática era a “Captação de Eventos Esportivos”, que tinha por objetivo permitir que a população pudesse apreciar o esporte de alto rendimento na íntegra, bem como estimular a atividade econômica do município por meio de eventos nacionais e internacionais, realizados na cidade, como a Copa Truck e o Brasileiro de Marcas (TERRA; CRUZ, 2019), porém este programa foi extinto e substituído pelo programa “Política de Financiamento” a qual prevê cinco projetos: 1) Auxílio Atleta; 2) Revitalização dos Espaços Esportivos; 3) Pesquisa Científica; 4) Desenvolvimento Profissional; 5) Apoio à Eventos Esportivos (de acordo com o organograma atualizado e disponibilizado pela Funesp). Observa-se que as diretrizes para esses projetos estão em construção ou os mesmos estão pautados em leis, como é o caso do Auxílio Atleta, que está norteado pela Lei n. 6.754, de 20 de dezembro de 2021 (CAMPO GRANDE, 2021).

Destas ações temáticas, a primeira “Formação Profissional” será o objeto da presente pesquisa. Diferente do âmbito nacional, que as formações foram realizadas por meio de programas específicos como o PST e o PELC, no caso do município de Campo Grande, a “Formação Profissional” é realizada para todos os professores de todos os programas da MCG. Reforça-se que, independente dos programas, todos os envolvidos nas ações da Funesp recebem apoio no que diz respeito à formação profissional, de acordo com relatos dos gestores.

A Formação Profissional, de acordo com as diretrizes da MCG, visa “incentivar e promover a formação profissional dos recursos humanos que atuam com o esporte e lazer no município” (CAMPO GRANDE, 2020, p. 42). Para Terra e Cruz (2019, p. 607) a formação de professores:

[...] é elemento importante para a Política Movimenta Campo Grande, pois consolida o desenvolvimento do conhecimento profissional por meio de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica sobre o diagnóstico, a realização, a avaliação e a reformulação de projetos, configurando uma ferramenta pedagógica imprescindível para o seu desenvolvimento”.

O programa de Formação Profissional atende a todos os recursos humanos envolvidos na MCG: gestores, coordenadores, agentes sociais de esporte e lazer e técnicos administrativos. Os encontros têm a proposta, não apenas de qualificação profissional para o melhor atendimento, mas propõe momentos que oportunizem a aquisição e ampliação de novos saberes, bem como a avaliação das ações executadas, além de estimular a produção de conhecimento e troca de experiências (TERRA; CRUZ, 2019).

Reforça-se, que desde o início dos diálogos para a criação do SICEL, a equipe técnica responsável pelos encaminhamentos passou por diversos momentos de formação em serviço. Alguns desses encontros contou com a presença do Professor Doutor Hélder Ferreira Isayama (UFMG), a qual direcionou sua fala sobre avaliação de políticas públicas, o Professor Doutor Dirceu Santos Silva discorreu sobre políticas públicas de esporte e lazer e a Professora Doutora Márcia Miranda Soares se debruçou sobre a construção de indicadores de projetos de lazer e esporte. O Professor Doutor Daniel Rogério Petreça tratou sobre a avaliação de políticas públicas, o Professor Doutor Adriano Akira Ferreira Hino estabeleceu diálogo sobre intervenções comunitárias e a Professora Doutora Cássia Damiani prestou consultoria técnica para a criação do sistema, a qual esteve presente do início ao fim do processo.

Em 2021, houve um remanejamento na estrutura dos gestores da prefeitura municipal de Campo Grande e quem assumiu o cargo de diretor-presidente da fundação foi Cláudio Jordão de Almeida Serra Filho (abril/2021), que permaneceu até dezembro de 2021. Sem um nome de imediato para a pasta, o então prefeito Marcos Marcello Trad, que em abril de 2022 passa a cadeira de prefeito para sua vice, Adriane Lopes, a fim de concorrer ao cargo de governador de Mato Grosso do Sul, nomeia, interinamente como diretor-presidente da Funesp, Odair Serrano de Oliveira, que permaneceu até setembro de 2023. Maicon Luiz Mommad, foi nomeado diretor-presidente da Funesp e permanece até o presente momento (CAMPO GRANDE, 2021; CAMPO GRANDE, 2023).

Para tanto, junto da criação do SICEL foi estabelecido pela Lei n. 6.552, de 18 de janeiro de 2021, o Plano Municipal de Esporte e Lazer (PLAMEL), para o octênio de 2021 a 2028 (Campo Grande, 2021a).

Art. 1º Fica criado o Fundo Municipal de Esporte e Lazer - FAE com a finalidade de apoiar e subsidiar financeiramente os programas, projetos e ações de esporte e lazer, de iniciativa do poder público municipal e privado no âmbito do Sistema Campo-grandense de Esporte e Lazer criado pela Lei Complementar n. 327, de julho de 2018a.

O PLAMEL está organizado em princípios, temas norteadores, objetivos, estratégias e metas com base na 1º Conferência Municipal de Esporte e Lazer (COMEL), que aconteceu em novembro de 2019. A COMEL foi elaborada pelo Conselho Municipal de Esporte e Lazer (CMEL) com o objetivo de identificar as fragilidades do município e sugerir proposições para a elaboração do Plamel, uma vez que esta entende que o lazer e o esporte devem ser fomentados pelo Estado, pautado em um direito constitucional para toda a sociedade. Salienta-se que a criação do SICEL se balizou no que foi discutido em âmbito nacional, nas Conferências Nacionais do Esporte, ocorrida, principalmente, nos anos de 2004 e 2006 (BRASIL, 2004; 2006; CAMPO GRANDE, 2020).

Desse modo, no que diz respeito à formação profissional, dentro do Plamel, trata-se do tema norteador “6”, o qual estabelece como meta: “oferecer e ampliar o apoio a realização de eventos de desenvolvimento profissional e aperfeiçoamento aos profissionais que atuam com o esporte e o lazer no município”. Assim, estão previstas três ações para serem desenvolvidas no octênio (CAMPO GRANDE, 2020, p. 69):

A6.1 - Realizar eventos de formação e aperfeiçoamento dos implementadores da política de esporte e lazer no município, consolidando o papel de atuação dos Agentes Sociais de Esporte e Lazer e o alinhamento da política, dos programas e dos projetos desenvolvidos.

A6.2 - Realizar projetos vinculados à formação continuada dos Agentes Sociais de Esporte e Lazer, visando garantir a qualidade da gestão, fortalecer as orientações pedagógicas e metodológicas dos programas e projetos desenvolvidos.

A6.3 - Estimular a participação dos profissionais do órgão gestor de esporte e lazer em cursos, congressos e seminários da sua área de atuação.

De acordo com os documentos, ao longo dos últimos anos foram desenvolvidas algumas ações que contemplam tal tema norteador, conforme o Quadro 18:

Quadro 18 - Ações de Formação Professores realizadas pela Funesp (2017-2023)

| Ano | Mês | Ação |
|-----|-----|------|
|-----|-----|------|

| | | |
|------|---------------|---|
| 2022 | Fevereiro | Encontro de Formação Pedagógica |
| | Julho | Palestra Teórica e Prática de APH (Atendimento Pré Hospitalar) |
| | | Mini curso de Musculação |
| | Agosto | Mini curso de Pilates |
| | Novembro | Ciclo de Palestra e Treinamento Prático sobre Salvamento em Ambiente Aquático |
| | Dezembro | Reunião de Encerramento Anual e Avaliação Pedagógica |
| 2023 | Março e Abril | Reuniões Pedagógicas por núcleo/subnúcleo |
| | Abril | Mini curso de Ginástica Laboral - Módulo 1 |
| | Junho | Curso de Futsal |
| | Outubro | Mini curso de Ginástica Laboral - Módulo 2 |
| | Dezembro | Encontro de Avaliação |

Fonte: Fundação Municipal de Esporte (Funesp).

Embora as ações da MCG tenham sido iniciadas no ano de 2017 e sua legislação tenha se materializado nos anos decorrentes, vários encontros de formações aconteceram, porém, não há registros para que possamos acrescentar no quadro 16.

Diante do exposto, compreende-se que na cidade de Campo Grande-MS, existe a ausência de análise e repercussão da presente política no que tange a formação dos professores, uma vez que esses programas têm em suas diretrizes indicadores de apoio ao profissional. Para tanto, na próxima seção analisaremos a partir de entrevistas com os professores, coordenadores e gestores da MCG a compreensão sobre aspectos da formação de professores.

4.2 Formação de Professores de Educação Física nas Políticas Públicas de Lazer e Esporte no Município de Campo Grande-MS

Para Marcelo García (2009a) o desenvolvimento profissional docente, tratado nesta pesquisa como formação de professores³⁴, é um processo individual e coletivo concretizado no ambiente de trabalho, o qual possibilita o desenvolvimento de competências profissionais por meio de diversas experiências.

Marcelo García (2009a, p. 8) entende que para que os professores consigam transformar o conhecimento, o saber, “elemento legitimador da profissão docente”, é fundamental que esses atores, protagonistas no ato de ensinar, “se convençam da necessidade de ampliar, aprofundar e melhorar a sua competência profissional e pessoal”.

[...] para os docentes, ser professor do século XXI pressupõe o assumir que o conhecimento e os alunos (as matérias-primas com que trabalham) se transforma a uma velocidade maior à que estamos habituados e que, para se continuar a dar uma resposta adequada ao direito de aprender dos alunos, teremos de fazer um esforço redobrado para continuar a aprender (Marcelo García, 2009a, p. 8).

Marcelo García (2009) acrescenta que a formação de professores, refere-se a um processo longo que possibilita diferentes experiências, como forma de possibilitar o crescimento e o desenvolvimento profissional. É “um conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua própria prática, que contribui para que os professores gerem conhecimentos práticos, estratégicos e sejam capazes de aprender com a sua experiência” (Marcelo García, 1999, p. 144; 2009a).

Ferreira (2020a) aponta que a formação de professores deve ser compreendida a partir da identidade laboral do sujeito, uma vez que intervém no processo de socialização e aprendizagem profissional.

Contudo, mesmo entendendo que o processo formativo do professor está diretamente ligado ao seu espaço de atuação, trabalho, para Day (2001, p. 15) “o sentido do desenvolvimento profissional dos professores depende das suas vidas pessoais e profissionais e das políticas e contextos escolares nos quais realizam a sua atividade docente”. Ou seja, aspectos de toda sua vida são relevantes para a construção do seu eu professor.

Assim como Marcelo García (2009a), que em seus estudos utiliza o termo desenvolvimento profissional docente, por entender que a palavra desenvolvimento diz respeito à constante busca do processo formativo dos professores desde o período pré-

³⁴ Marcelo García (2009a) aponta que o termo desenvolvimento profissional docente pode ser referenciado a partir de outras percepções: “formação permanente, formação contínua, formação em serviço, desenvolvimento de recursos humanos, aprendizagem ao longo da vida.

formação inicial da graduação, além de contribuir com a superação do espaço criado entre a formação inicial e a formação continuada.

Hobold (2018) a partir das concepções de Oliveira-Formosinho (2009) sinaliza que a formação de professores, soma-se aos processos constitutivos da trajetória de vida deste indivíduo do período pré-formação inicial, a qual não se pode ignorar os aspectos familiares, escolares, profissionais e espirituais. Marcelo Garcia (2009b, p. 116) também aponta que os futuros professores não chegam à graduação como “vasos vazios”, as quais estes, “já têm ideias e crenças fortemente estabelecidas sobre o que é ensinar e aprender”. As crenças são constituídas ao longo da sua trajetória de vida.

Marcelo Garcia (2009b, p. 116) descreve três categorias de experiências que impactam nas crenças e na aquisição de conhecimentos a partir da docência:

Experiências pessoais: Incluem aspectos da vida que determinam uma visão do mundo, crenças em torno de si mesmo e em relação aos demais, ideias acerca das relações entre a escola e a sociedade, assim como sobre a família e a cultura. A procedência socioeconômica, étnica, o sexo, a religião, podem afetar as crenças acerca do aprender a ensinar.

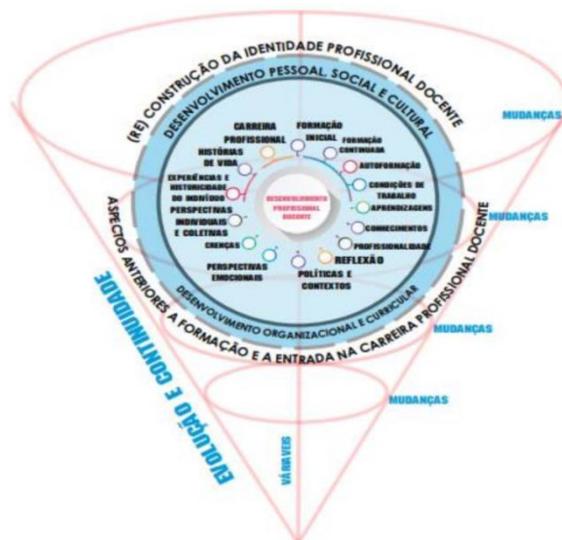
Experiências com o conhecimento formal: O conhecimento formal, entendido como aquele sobre o qual se deve trabalhar na escola. As crenças acerca da matéria que se ensina assim como a forma de ensiná-la.

Experiência escolar e de aula: Inclui todas aquelas experiências como estudante, que contribuem para formar uma ideia acerca do que é ensinar e qual é o trabalho do professor.

Fiorentini e Crecci (2013) assumem esse processo de formação de professores a partir de situações experienciadas mediante a participação de práticas intencionais ou não, em contextos diversos e que possibilitem a promoção do aperfeiçoamento da prática docente. Fiorentini (2008) expõe que a formação profissional trata de um processo contínuo que se inicia antes mesmo de ingressar na graduação, se estende por toda a vida profissional e acontece em diferentes espaços e circunstâncias da vida, as quais envolvem aspectos pessoais, familiares, institucionais e socioculturais.

Tais questões são demonstradas na Figura 12, criada por Ferreira (2020b, 7), ao explicar que o meio do cone diz respeito às influências em torno do indivíduo (professor), a qual abrange questões de ordem pessoal, social, cultural, organizacional e curricular. A Figura 12 demonstra que todos os seus elementos contribuem para a constituição da identidade profissional, resultante do processo contínuo da formação de professores.

Figura 12 - Perspectivas de Representações da Formação de Professores



Fonte: Ferreira (2020b).

Ferreira (2020b, p. 7) acrescenta que a formação de professores:

Engloba a formação inicial, a formação continuada, a profissionalidade, os processos de autoformação e aprendizagens; ocorre ligado ao contexto de atuação, contextos de desenvolvimento organizacional e curricular; envolve processos de melhorias de competências e atitudes do professor, processos individuais e coletivos; implica (melhorias e influências das) as condições de trabalho; ocorre no âmbito pessoal; envolve as histórias de vida e historicidade do sujeito, portanto, dá-se também no social; dá-se numa encruzilhada de caminhos que tendem a unir práticas educativas, pedagógicas, escolares e de ensino.

[...] é um processo cheio de oscilações, variáveis e mudanças do sujeito a pressões; envolve e é influenciado por crenças e pelas experiências pessoais, experiência baseada no conhecimento formal (e informal), experiência escolar, ou seja, envolve e é influenciado pelas experiências anteriores ao curso de formação e à entrada na profissão (a experiência de ser aluno, de ser filho, de ser mãe, de ser tia, por exemplo).

Portanto, ao considerar os elementos descritos acima e a partir das entrevistas com os gestores, coordenadores e agentes sociais de esporte e lazer da Funesp, foi possível determinar três categorias de análise: 1) Período Pré-formação Inicial, que diz respeito aos aspectos vinculados às experiências e influências que antecederam a inserção na formação inicial (graduação); 2) Período de Formação Inicial, compreendeu as experiências vividas no período da graduação; 3) Período de Formação Continuada, que investigou os mecanismos adotados para um aprimoramento profissional dentro e fora do que foi ofertado na Funesp.

Contudo, mediante as três categorias estabelecidas, foram definidas subcategorias, como aponta o Quadro 19.

Quadro 19 - Categorias e Subcategorias de Análise das Entrevistas

| Categorias | Subcategorias |
|-----------------------------------|--|
| 1. Período Pré-formação Inicial | Influências Familiares |
| | Experiências Esportivas na Escola |
| | Experiências Esportivas Fora da Escola |
| 2. Período de Formação Inicial | Disciplinas e Conteúdos mais utilizados na Prática Profissional |
| | Participação em Projetos de Ensino, Pesquisa e/ou Extensão |
| | Avaliação da Formação Inicial (graduação) |
| 3. Período de Formação Continuada | Formação Continuada em Eventos, Cursos, Pós-graduação Lato e Stricto sensu |
| | Formação Continuada em Serviço na Funesp |

Fonte: Elaboração própria.

Diante dessa organização, dos elementos encontrados a partir das entrevistas, a seguir faremos uma análise detalhada de cada categoria.

Período Pré-formação Inicial

António Nóvoa (1992) aponta que o processo formativo de um professor deve estar pautado em um investimento pessoal, o qual contribuirá para a construção de uma identidade profissional. O autor dialoga com o fato do professor ser, antes de tudo, uma pessoa “urge por isso (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, o que permite aos professores, apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida”.

A partir da compreensão de que os aspectos da história de vida de cada pessoa são essenciais para a construção do professor, definimos a primeira categoria como “Período Pré-formação Inicial”, que serve para uma melhor compreensão da atuação profissional do sujeito na fase da formação continuada na Funesp. Tal recurso se aproxima do que foi realizado por Ewerton (2010), “Análise da Formação Profissional

no Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC): o olhar dos agentes sociais”, quando investigou a trajetória profissional dos entrevistados em sua pesquisa. A autora objetivou conhecer um pouco mais dos profissionais, bem como entender como estes se inseriram no PELC, objeto de análise de sua pesquisa.

Processo bastante similar ao que Pintos (2022) realizou em sua pesquisa, “Trajetórias, Saberes e Ações dos(as) Gestores(as) Públicos(as) de Esporte e Lazer no Ministério do Esporte (2003-2018)”. Foram considerados a “dimensão pessoal, a formação técnica e/ou acadêmica, as experiências políticas e de gestão, bem como a atuação profissional” (Pintos, 2022, p. 83).

Em nossa pesquisa, os entrevistados, quando questionados pela escolha do curso de Educação Física, a partir das suas respostas, nos possibilitaram a criação de três subcategorias: 1) Influências Familiares; 2) Experiências Esportivas na Escola; 3) Experiências Esportivas Fora da Escola. Do total, 16% dos entrevistados relataram que a escolha se deu por meio de influências familiares (n=4), como demonstra o Quadro 20.

Quadro 20 - Respostas referentes à subcategoria: Influências Familiares

| Sujeitos | Resposta |
|----------|--|
| P2 | A minha mãe é professora, né? Então, vem já de casa, professor, ela falava, você não vai ser professora, ela é de Língua Portuguesa. Eu falava, tá bom, não vou ser professora de Língua Portuguesa. Mas eu gostava muito da escola, dos jogos, né? Da parte escolar, da educação física, quem não gosta? E aí depois, quando estava crescendo, fui freqüentando academia. Fui vendo, né? A quanto era um pro pra trabalhar, né? Em Educação Física, as coisas eu falei, eu vou ser professora, mas você é de Educação Física. E aí foi onde eu fui, amo, já trabalhei em todas essas áreas, tanto escolar e agora estou no bacharel né? Que é a musculação que as outras e todas que eu trabalho eu amo, não tem uma que eu fale, não, eu não gostei, não vou mais dar essa aula, eu só paro de dar por conta que não pode fazer tudo ao mesmo tempo, mas todas que eu já administrei eu amei. |
| P10 | Meu pai sempre me estimulou. Ele não era atleta, nada, mas ele comprava a bola e eu desde os 12 anos era a treinadora. Reunia e organizava os coleguinhas. Depois eu participei como voluntária em projetos e como eu gostava muito, fui estudar para conseguir atuar de forma certinha. |
| P16 | Ai, o que me levou foi o meu esposo. O meu esposo abriu uma academia na época e ele era técnico, provisionado. Que na época ainda poderia ser provisionado de Educação Física e ele foi abrindo um espaço dele e eu fui tomando gosto, fui gostando. Foi uma coisa que fui descobrindo. Então ele começou a fazer Educação Física e parou e eu comecei a fazer. Aí eu fui me apaixonando. O meu intuito era assim, eu vou entrar para assumir a academia. |

| | |
|----|--|
| C1 | Eu desde os 7 anos de idade eu fazia balé, né? Comecei a fazer balé no Ginga, na companhia de Campo Grande, tem 37 anos. E também foi a minha mãe. Que a minha mãe é professora de educação física, né? Então assim, eu lembro, desde pequenininho que eu ia com ela na escola, que ela dava aula na academia e comecei a gostar dessa área, né? |
|----|--|

Fonte: Elaboração própria.

No estudo de Pintos (2022), cinco dos nove gestores entrevistados iniciam suas falas descrevendo suas origens, com a manifestação de um sentimento, um valor relacionado aos locais que foram criados e seus familiares. Tal descrição reforça o fato de que a construção da identidade profissional do sujeito está intrínseca a sua trajetória de vida.

Turra, Costa e Rossi (2019, p. 100) na pesquisa intitulada de “Concepções de Ser Professor e Motivos de Escolha pela Docência em Educação Física”, entrevistaram 20 estudantes de Educação Física e dois descreveram que a escolha desta profissão aconteceu, principalmente, por influências familiares (pai, mãe, tia):

Um caso de influência familiar é do E12, o qual relatou: “minha mãe é professora e isso me influenciou diretamente”. Acrescentando o contexto escolar a essa motivação, E1 destaca: “os motivos que me levaram a essa escolha foram: meus pais, minha tia, meus professores do colégio, entre outros”.

Outra pesquisa que aponta resultado parecido foi realizada por Capi e Isayama (2019), “Uma Análise sobre a Trajetória e a Formação de Formadores do Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC)”, a qual foi realizada uma análise da trajetória profissional de formadores do PELC, a fim de compreender como os saberes pessoais e profissionais foram construídos diante da atuação como formador do programa.

A segunda subcategoria corresponde a 12% (n=3) das respostas dos entrevistados. Os sujeitos afirmaram que a escolha em estudar Educação Física foi devido às experiências esportivas vivenciadas dentro do ambiente escolar (Quadro 21).

Quadro 21 - Respostas referentes à subcategoria: Experiências na Escola

| Sujeitos | Resposta |
|----------|---|
| P3 | Pela integração que eu poderia ter com outras pessoas. Tinha muitas dificuldades no meu corpo, de praticar atividade física. Sofri muito bullying (na escola), né? Por ser meio desastrosa. |
| P7 | Eu sou ex-atleta de judô, fui atleta de rendimento, né? Por um bom tempo, por 10 anos. E um dia, eu perguntei para um professor na escola, como é que eu faço para ser professor?! Ele falou assim, você precisa ser formado em Educação Física e ser faixa preta de judô, entendeu? Aí eu comecei gostar do esporte. |

| | |
|-----|--|
| P11 | Olha, desde criança eu sempre busquei diversas atividades, seja esportiva, seja cultural mesmo, para passar o tempo. Sempre gostei de movimentar o corpo, digamos assim. E daí na escola tive alguns treinamentos que gostei. Na verdade, eu gostei da gestão do professor. Eu me vi daquela forma que eu via que ele fazia diferença, muitas vezes na minha vida, muitas vezes podia estar com problemas dentro de casa, com meus pais e com a minha família e dentro do esporte, da atividade, eu me encontrava de uma maneira diferente e até mesmo os professores me ajudavam até a superar os problemas ali. E eu sabia que poderia ajudar as pessoas dessa forma também. |
|-----|--|

Fonte: Elaboração própria.

Capi e Ysayama (2019) identificaram em seu estudo que experiências vivenciadas dentro da escola contribuíram para que os formadores escolhessem a Educação Física, em decorrência da intervenção profissional adequada que receberam no ambiente escolar.

72% dos entrevistados (n=18) apontaram que devido às experiências vivenciadas fora da escola, em clubes esportivos, experiência em âmbito do esporte competitivo, jogos e brincadeiras vividos ainda na infância. Os interesses em compreender como funciona o corpo humano agregado com o ato de ensinar, além das diversas possibilidades de atuação e a heterogeneidade de público, foram elementos que provocaram o interesse em escolher a profissão de professor de Educação Física (Quadro 22).

Quadro 22 - Respostas referentes à subcategoria: Experiências Esportivas Fora da Escola

| Sujeitos | Resposta |
|----------|---|
| P1 | Sempre fui apaixonado por esportes, por movimento, era daquelas crianças ativas, né? Que vivia subindo em uma árvore, casa tem umas quedas de subir em cima de caixa d'água, essas coisas muito ativas. E, mas basicamente eu sempre gostei de esportes, né? Esportes, movimento então entrei no ensino médio sabendo que eu ia fazer educação física. |
| P4 | Ah, eu fui 12 anos atleta, né? e eu não tinha outra escolha a não ser a Educação Física. Desde atleta dando treino, né? Montando série e aí foi a opção que eu tive de ginasta. |
| P5 | Desde criança, fui atleta de futsal, né? Fui atleta durante 10 anos e aí, sempre vinculado às atividades físicas. E aí quando eu comecei com a idéia de ah, vou estudar, vou fazer Educação Física. Confesso que a minha idéia era trabalhar com o futebol e futebol, mas aí depois que eu iniciei na faculdade, a gente vai abrindo o campo de visão assim, vendo que a Educação Física é rica, como ela é. Hoje, depois de formado, já a primeira coisa que me passou na minha cabeça é que a última coisa que eu ia trabalhar era futebol. |

| | |
|-----|--|
| P6 | <p>Desde pequeno eu gostava de futebol, fui atleta um tempo, né, aqui no bairro joguei um pouco, joguei fora, mas fui atleta do futsal, depois joguei campo, né? E aí, sempre gostei de esporte, né?</p> <p>E acho que foi isso. Acho que o gostar do esporte de uma maneira geral, não só do futebol, apesar de ter sido, né, ter feito 11 parte de atleta no futebol e no futsal, mas sempre gostei de esporte, né? Já joguei vôlei, praia, joguei vôlei de Quadra, já joguei basquete, sempre isso, tudo um pouco legal e agora apaixonado pelas corridas, né? Agora vou ficar parado por causa da cirurgia.</p> |
| P8 | <p>A princípio foi para trabalhar com pessoas com deficiência, com os idosos. Só que no meio da faculdade deu aquela reviravolta e eu fui parar na dança. E agora, porém, porque houve os problemas de saúde. Eu estou no Pilates e no treinamento funciona</p> |
| P9 | <p>Ai, porque Educação Física ele me completa. Sabe! Eu pensava em mim em primeiro lugar, né? Que eu ia tá legal, que eu ia cuidar de mim e ia ajudar a cuidar de outras pessoas, então, mas sempre. Eu pensei na Educação Física, na área da saúde, não tinha projetado para a escola, não é? A escola veio depois, mas, porém, eu gostava de poder ajudar, de poder contribuir, né?! com a qualidade de vida das pessoas. Então por isso que eu acabei indo para a Educação Física, então era uma paixão que eu tinha, né? Pela educação física e eu.</p> |
| P12 | <p>Sempre gostei de esportes. Sempre quis ser professora. Aliás, né? E aí, mesmo com esse tamanho de gente, sempre joguei vôlei, jogava tênis de mesa, futebol, sempre dançava, né? Danço desde que me entendo por gente, do meu jeito, mas aí eu comecei a pedagogia. Agora o ano eu não vou lembrar. Fiz até um semestre, mas não, não, não me identifiquei depois de um tempo voltei e pesquisando sobre o mercado que atividade física promove saúde sempre tive essa parte de querer ajudar as pessoas. Desde quando eu me entendo por gente, E aí, como eu gosto de mexer com gente, sempre em movimento, fui pra Educação Física, pesquisei que dá pra trabalhar. É em academias com aulas. Com bastante gente, antes mesmo de conhecer a Funesp. Assim, sempre tive essa vontade de trabalhar com muito pouco.</p> |
| P13 | <p>Então eu falava que ou desde pequena, que ia ser policial ou professora de Educação Física. Então, como eu passei primeiro no vestibular para educação física, eu fui para esse lado, mas não desisti do concurso até eu completar a minha a idade permitida, né? Que era 30 anos, eu fazia ainda os concursos, que eram bem raros. Ter, né? Mas eu ainda prestava, mas não consegui passar, então, eu acho que eu escolhi a profissão certa. Eu acho não, né? Eu tenho certeza, porque hoje eu sou realizada na minha área.</p> |
| P14 | <p>Então, quando eu era mais novo comecei a treinar musculação, e aí fiquei muito empolgado E houve uma época que o Conselho exigia que quem trabalhava com lutas tinha que possuir o CREF, a carteirinha. Na realidade, na época, uma galera fez o curso provisionado, mas eu optei em fazer o curso pelo fato de eu estar na academia e gostar dessa área esportiva. E na realidade eu era técnico de Calorimetria, fazia tinta automotiva. E eu fui vendo a necessidade de sair daquela minha zona de conforto e procurar novos horizontes. E a Educação Física é um era uma área que eu sempre me adaptei, uma área que eu gostava, porque eu penso assim, você tem que fazer algo que você gosta pra você se dar bem, porque estudar já não é tão fácil, ainda mais se for algo que você não gosta, que muitas vezes não adianta você ganhar muito dinheiro e não está feliz pessoalmente. E graças a Deus eu sou realizado, não financeiramente ainda, mas assim no meu trabalho que eu faço eu gosto.</p> |
| P15 | <p>No primeiro momento eu acreditei que fosse a minha paixão pelo esporte. Só que na verdade não foi isso. Foi pelo corpo humano, entendeu? Questões de como o corpo humano ele ato se cura pelo movimento. Então eu queria ser uma profissional do movimento, que ajudasse a pedir a um físico a qualidade jurídica das pessoas pelo movimento</p> |

| | |
|-----|--|
| P17 | Eu sempre dancei, e eu fazia balé desde novinha, e aí assim eu fui ver em feira de profissões, né? Eu ainda estava meio perdida e a dança é o que me chamou a atenção e aí eu vi que eu poderia trabalhar com isso dentro da Educação Física. |
| P18 | Na realidade eu ia fazer fisioterapia pela curiosidade com o corpo humano. Só que eu sempre gostei de ensinar. Aí, eu parti para o lado da educação física. |
| C2 | Bom, na verdade, é como toda criança sonha, né? Toda não, mas a maioria dos meninos sonha em ser jogador de futebol, né? Então desde cedo me vi envolvido na prática esportiva. E como falei, estava no meu caso no futebol, era meu sonho se tornar também um jogador. No meu caso como goleiro é até que teve boas perspectivas. Então, nesse caso, e eu sempre envolvido com futebol, com esporte em geral, automaticamente acabei me tornando um profissional, e é assim foi, né? Coloquei na minha cabeça que queria trabalhar como esporte. |
| C3 | Então, na realidade, teve uma época antes de entrar pra Educação Física que eu fui atleta que eu jogava, e aí depois eu entrei para o exército. Não cheguei a ser profissional. Cheguei às categorias de base de clube profissional. Mas aí quando chegou a idade, né? Vi que não. Não ia dar nada. Aí eu entrei no exército. E no exército, lá tem uma cultura muito grande em relação à atividade física, né? A prática desportiva, competições e eu participei de várias, inclusive a gente, tiveram várias competições e eu conheci um sargento lá, que na época também me instruiu, né? A fazer o curso, ele fazia o curso de educação física e aí foi por intermédio dele que eu iniciei o curso de educação física, mas eu já tinha essa vivência e era algo que eu queria. Eu estava em dúvida entre Educação Física e fisioterapia. Mas aí, como eu trabalhava na época, o curso de Fisioterapia era integral. Aí eu optei pela educação física e hoje não me arrependo, né? |
| C4 | É, eu venho do interior e foi pelo campo de trabalho mesmo. É para mim em relação a emprego mesmo, a trabalho. Então eu sempre quis fazer alguma coisa na área de esporte. Eu fui, fui esportista também, eu fui, fui atleta, então Educação Física foi o que me pesou mais para eu ter essa formação. |
| C5 | Então, a Educação Física para mim, foi uma questão de vivência mesmo. Eu vim do esporte, então, eu fui atleta. É, comecei, é do balé, fiz do balé até o futsal e aí me desenvolvi no futsal, com 15 anos, acho que não. Na verdade, antes com 12, eu fiz um teste no Paraná, e eu passei. E aí eu fui pra lá pra jogar. Bem criança. Então assim, minha mãe me acompanhou e a gente foi, e aí eu fiquei lá, quando eu vi que não ia, não tinha um retorno, uma coisa. Então assim comecei ter esse olhar de ah, não é uma coisa que eu quero para minha vida. Levar era uma coisa mais de hobby mesmo. Eu quis retornar, mas eu sempre quis fazer educação física, por estar envolvida no esporte, né? Então pratiquei, acho que tudo que você imaginar na área esportiva e aí eu retornei pra Campo Grande já com isso na cabeça, querendo fazer educação física. Eu acho que por conta da vivência que eu tive mesmo. |
| G1 | Ah. O vínculo com a Educação Física foi em função de uma de uma caminhada profissional que eu iniciei quando ainda adolescente. Ainda no contexto do esporte como atleta, o meu vínculo com esse esporte me fez escolher a carreira de profissional de Educação Física. Essa aproximação com o esporte me levou a educação física e depois outros motivos foram me abastecendo para permanecer na área da Educação Física. Mas o que me levou foi esse vínculo com o esporte. |

| | |
|----|--|
| G2 | <p>Eu sempre gostei muito do movimento, sempre gostei muito da atividade física em si, né? Fui criada num bairro muito pacato, onde a gente tinha uma vivência de rua, né? Brincava na rua. Obviamente, é uma geração que não conhecia celular, que não conhecia praticamente nada eletrônico ou no seu Atari, que era uma coisa muito rudimentar e pouquíssimas pessoas tinham, né? Então a gente brincava na rua e todas aquelas brincadeiras, aquelas formas lúdicas da gente interagir me agradavam muito e eu sempre estava na liderança das brincadeiras. Eu sempre consegui organizar de alguma forma aquela rotina da rua E aquilo foi junto com junto com essa facilidade de organização, existia uma habilidade motora que eu também fui trabalhando dentro dos esportes. Então eu fui atleta de atletismo, fui atleta de handebol e tudo isso me direcionou para uma graduação em educação física. O interesse eu queria muito também ter feito jornalismo, que é outra área que eu fiquei bastante, assim dividida. Na época do vestibular. Mas como a minha mãe era da educação, eu acabei pendendo para esse lado, acreditando que o mercado de trabalho seria mais fácil de ingressar nesse mercado.</p> <p>Diferente do jornalismo que eu precisaria falar um outro idioma fluente, né que eu dependeria de pessoas que eu não conhecia ninguém, para poder me apresentar num veículo de comunicação, então eu optei pela educação, pela proposta familiar que me ajudava nesse sentido.</p> |
|----|--|

Fonte: Elaboração própria.

No mesmo estudo de Capi e Isayama (2019), os formadores afirmaram que as experiências como atletas influenciaram na escolha da Educação Física, tal questão reforça que os espaços urbanos são essenciais para as atividades de lazer. Tal elemento é bastante parecido com as falas dos entrevistados nesta pesquisa.

Contudo, observa-se que mesmo por inspirações diversas, todos os envolvidos expõem a afinidade com a prática esportiva e de lazer, seja, no ambiente escolar, fora dele ou por influências familiares. Ferreira (2020b) explica que a formação de professores é multidimensional, ou seja, é impactado por questões individuais, coletivas, de cunho emocional, sociopolítica, financeira e profissional. Ressalta que esse processo não exclui a pessoa, ser humano em questão, e busca promover mudanças no ambiente em que está inserido, além da criação de conhecimentos e aprendizados.

Período de Formação Inicial

A segunda categoria encontrada diz respeito à formação inicial, a qual corresponde ao período em que o indivíduo ainda está no ambiente da graduação, (universidade, faculdade). Esse período é central para a constituição da identidade profissional e para a compreensão da atuação na Funesp. A partir das respostas dos entrevistados, foram encontradas três subcategorias: 1) Disciplinas e Conteúdos mais utilizados na Prática Profissional; 2) Participação em Projetos de Ensino, Pesquisa e/ou Extensão; 3) Avaliação da Formação Inicial (graduação).

A primeira categoria foi apresentada no Quadro 23 a seguir:

Quadro 23 - Respostas referentes à subcategoria: Disciplinas e Conteúdos mais utilizados na Prática Profissional

| Disciplinas | Sujeitos | Principais Razões |
|-------------|------------------|---|
| Anatomia | P1; P8; P13; C3 | P1: Anatomia que é pergunta de todos os alunos: “Que a gente sofre nessa aula?” “Ah, esse exercício aqui trabalha o quê?” “Pra que serve, em que ajuda esse exercício?” “Qual músculo?”. |
| Psicologia | P2; P3; P11; P18 | <p>P2: Então eu aplico aquilo que o meu aluno vem buscar comigo. Vem buscar uma melhora, o médico mandou, eu vim aqui porque estou com hérnia de disco, estou com isso, estou com aquilo ou não estou nem agachando mais não, calma lá, nunca fez exercício. Precisa começar para ter uma qualidade de vida. Então aí eu vou usar o meu método de trabalho todo para introduzir ele a fazer uma atividade para ter uma qualidade de vida melhor e uso a minha psicologia também, porque eles não gostam, eles vêm procurar uma qualidade de vida, mas eles não gostam, eles não estão acostumados, nunca treinaram, então eles falam, Ah, mas eu não gosto de puxar ferro, aí eu tenho que ir toda com aquela metodologia, não, não é? Puxaram ferro, calma, vão fazer esse movimento e é assim, olha que simples, que gostoso, vão me sentir prazer, então tem que tem que driblar, né?</p> <p>P11: [...] como a gente trabalha com pessoas, a psicologia, por exemplo, é algo essencial, porque muitas vezes o aluno chega lá e fala assim: “olha, professora não estou bem” muitas vezes ele nem vão para fazer algo (exercício), ele vai lá só pra conversar com o professor, conversar com os amigos dele. E isso a gente tem que levar pra vida, tem que saber entender. Pelo menos motivar ele e falar “não, tudo bem, vamos conversar um pouquinho”. Muitas vezes ele (aluno) chega mal, aí conversa um pouco com você e ele acaba fazendo aula, acaba se distraindo, acaba deixando o problema dele de lado.</p> |

| | | |
|-------------------------|--|--|
| Fisiologia do Exercício | P1; P2; P7; P9; P12; P13; P15; P18; C1; C3 | P9: Ah, porque você tem que saber o que de exercício vai beneficiar aquele aluno, aquela pessoa. Como vai contribuir para ele, o que não dá, principalmente no Pilates, tem muitas patologias, né? As pessoas que vêm para o Pilates, são em maioria, aquelas têm patologias, têm doenças, são e não é uma, são duas, três. Têm pessoas que têm muitas patologias. Então, dentro da fisiologia do exercício você vai saber aplicar o exercício adequado para aquela situação, você vai saber aplicar o resultado que aquela pessoa quer e precisa. Ah, eu quero definir, eu quero emagrecer, não, eu quero só a saúde. Então isso vai mexer no metabolismo, você vai mexer na atividade física, você vai mexer no tempo, nas séries, né? Trabalhei muito tempo também na musculação, e aí você vai mexendo com tudo isso. Então tudo isso vai agregando, né? E no Pilates você vai estudar o tipo de exercício que seria ideal para aquela patologia que a pessoa tem muito problema de coluna, é o que tem a maioria, né? De disco lombar não é lombar o dia e aí é o exercício que vai casando isso então dentro do da fisiologia. Você vai estudar o que é adequado para aquela pessoa. |
| Ginástica de Academia | P1; P12; P17; P18 | P18: A parte da ginástica (de academia), que é onde a gente atua. |
| Biomecânica | P3; P8; P11; P12; P14; C3 | P14: A biomecânica, porque muitas vezes um ângulo, uma amplitude x com determinado aluno, ele vai sentir a dor, vai sentir de boa, pode até lecionar ele aí a gente vai trabalhando nas amplitudes, então assim pra minha fisiologia e biomecânica é essencial, é o que eu mais utilizo. |
| Políticas Públicas | P4; C5; G1 | G1: [...] Pedagogia do Esporte, legislações, questões sociais. Então são questões que hoje, especialmente nesse espaço que eu me reporto, que me marcaram. Foram essas disciplinas e especialmente o contexto da atuação no projeto de extensão vinculado ao Córrego Bandeira, que eu fiquei por 12 anos, não só como estagiário, depois como supervisor dos estagiários, depois como coordenador também do projeto. |
| Ética | P1; | P1: porque, conforme as experiências que a gente vai vivendo profissionalmente, seja no setor privado ou público, a gente passa por situações que você tem que saber lidar. Isso com um colega de profissão, com quem é, tem um cargo acima que o seu. Então existem várias situações que exigem bastante você ter uma postura profissional, né? |
| Gestão Esportiva | C2; C5 | C2: [...] Dentro da faculdade, porque nos outros esportes a gente como eu, foi um apanhado que a gente aprende regras, teorias e práticas. Mas eu acho que a parte da teoria, da administração, mesmo assim, dá é Gestão assim, acho que foi esse foi, foi o mais importante para eu estar executado hoje, na minha parte profissional. |
| Recreação | C4 | O entrevistado aponta essas disciplinas como referências |

| | | |
|---|--|---|
| Modalidades Esportivas (vôlei, basquete, futebol, futsal, handebol) | | para sua atuação profissional como um todo. |
|---|--|---|

Fonte: Elaboração própria.

Durante as entrevistas, alguns entrevistados não mencionam uma disciplina específica, no entanto, descrevem como a atuação de alguns professores foi fundamental para a escolha profissional. Como foi o caso do P6 a seguir:

P6: [...] E aí na faculdade eu tive uma professora, né? Que até a tua aqui hoje ainda, Fabiana Rabacow, acho que tá na UCDB, né? E Ela Foi um divisor de águas. Eu falei isso pra ela esses dias, né? Que ela é um divisor de águas. Ela me mostrou que a musculação não era aquela, aquele fracasso que eu tinha vivido, que poderia ser legal, que poderia dar resultado, que poderia ter grandes experiências com ela. E dito e feito, né? Na Funesp a gente tem vivenciado muitas coisas, né? E muitas coisas boas, muitas. Vamos dizer assim, experiências. Experiências positivas do nosso trabalho. E uma outra assim, voltava um pouco mais para o projeto social, foi para o professor Júnior, que foi meu professor, que hoje também é um professor lá da universidade federal né? Ele foi um cara assim, né? Não ficou só preso a questão do esporte, lazer dentro da sala de aula. A gente elaborou muitos eventos, elaboramos um acampamento e tal, então isso também ajuda você sair daquela coisa da escola, da Musculação da escola, da musculação, então também abrir esse leque também.

Houve também entrevistados que descreveram a importância do aprendizado da linguagem técnica para agregar valor diante da sua atuação e de seu público:

P10: Eu ocupo mais as formas técnicas, né? Porque eu venho de um provisionado, mas eu fiz um provisionado com fisiologia, com um monte de coisa, então eu estudei praticamente quase dois anos. Um provisionado é tipo uma faculdade também. Só professores formados, tudo, né? Mas o que a faculdade me trouxe, é?! A forma de eu trabalhar com a criança. Tipo, você fala assim: “estica a perna”, mas não é estica a perna, é estende a perna. Além da nomenclatura, as técnicas. E eu busquei uma faculdade também para poder estar dentro de um mundo diferente do que eu vivia. Eu vivia mais para o lado social, eu trago isso também para a Funesp, né? Que eu trabalho muito social, a educação das crianças. Mas assim, é mais técnico, né? Eu preciso ir com um conteúdo mais técnico mesmo. Entendi.

C1: Olha! Eu aprendi muita coisa na educação física. No curso da educação física a gente aprende prática, né? Eu uso muito mais a explicação, a fala, né? Que eu aprendi muito na faculdade, né? E também com o pessoal antigo. Quando eu comecei, aprendi com o pessoal mais antigo, né? É na faculdade, a gente aprende só o básico, aí é sobre os treinos, sobre como dar uma aula, né? E eu pego um pouco. Que eu aprendi na faculdade e tento colocar em prática hoje, né? Então, essa dinâmica de dar aula, como se portar, como conduzir uma aula?

Os entrevistados P16 e C5 afirmaram que na atuação profissional, no dia a dia, na prática, todos os conteúdos e disciplinas aprendidos durante a graduação foram essenciais:

P16: Todas. Porque assim você vai se especificar em um que você quer dominar. Mas se você for pensar, todos, se você tira um pouquinho, né? Planejamento, metodologia que você vai utilizar. Na verdade, todas em cada conteúdo, a gente chega um pouquinho de tudo, porque movimento. É como lidar com as pessoas como você vai ensinar. Cada coisa que você aprendeu lá que você está aqui na prática é a sua realidade daqui, então é tudo. Todas atribuem um pouquinho na minha realidade de agora.

C5: É, eu acho que, na verdade, a gente usa tudo, né? Tudo que a gente aprendeu, a gente usa um pouquinho.

Embora os entrevistados estejam vinculados a uma política pública de esporte e lazer, a partir das respostas, ficou evidente que aspectos de saúde integral dos participantes são os elementos centrais dentro da atuação profissional dos professores de Educação Física. Apesar de ministrarem oficinas específicas, como musculação, Pilates, Funcional, dentre outras, pouco foi dito que disciplinas, como Políticas Públicas e Gestão, vivenciadas durante a graduação, contribuíram para que esses profissionais pudessem entender o cenário de atuação ou levar a população à apropriação do esporte e lazer com um direito social.

Fato semelhante é observado no estudo de Ungheri e Isayama (2017). Os autores apontam uma deficiência nos currículos das graduações no que diz respeito às discussões sobre esporte e lazer, observa-se uma necessidade de uma nova proposta de formação, para além do que vem acontecendo. No entanto, os autores acrescentam que os cursos de graduação não podem ser a justificativa para a ausência de conhecimento do conteúdo em questão, a graduação pode ser um “facilitador das ações docentes, mas não deve se apoiar na idéia de conteúdos essenciais ou na noção de construção livre, sem parâmetros e diretrizes” (Ungheri; Isayama, 2017, p. 396).

Nota-se que o domínio dos sujeitos em relação aos conteúdos vinculados às políticas públicas em que estão inseridos é escasso. Fica evidente, que poucos têm conhecimento sobre os objetivos da política MCG, e aqueles que demonstram um conhecimento superficial é justificado por ter passado pelo PELC.

Na graduação, poucos foram os entrevistados que experienciaram projetos sociais ou alguma ação semelhante ao que desempenham na Funesp (o que aponta a próxima subcategoria).

A segunda subcategoria, intitulada de Participação em Projetos de Ensino, Pesquisa e/ou Extensão, apontou que dos 25 entrevistados, 15 participaram ou tiveram alguma experiência durante a graduação vinculados à prática profissional em projetos (Quadro 24). Observa-se a partir dos relatos, que tais experiências contribuíram significativamente no processo de formação profissional, bem como para a definição da área de atuação dentro da Educação Física.

Quadro 24 - Respostas referentes à subcategoria: Participação em Projetos de Ensino, Pesquisa e/ou Extensão

| Sujeitos | Relatos |
|----------|---|
| P2 | Dentro da graduação, na UCDB, eu participei de um projeto deles lá de idosos também, que era dança, que era ginástica também e hidrogenástica. Era um projeto que eles tinham para os idosos. Agora não me lembro o nome do projeto faz pouco tempo, então. Mas era um projeto que os idosos iam passar a tarde para uma escola. E ali eles faziam dança. Eles também tinham outros tipos de aula. Mas daí tinha as atividades, que era dança, que era uma ginástica para eles, que era uma hidrogenástica. Aí eu participei desse projeto lá dentro só da instituição. |
| P3 | Musculação em extensão. Foi um projeto oferecido pela UFMS, e mesmo eu cursando na UCDB tive a oportunidade de participar como monitora. |
| P9 | Eu participei de projeto de ensino, eu participei do projeto na época, eu era bolsista, né? Então eu participei na época do projeto da professora norma, que era o projeto de ensino, né iniciação esportiva da aí depois participei de um projeto que era um projeto que trabalhava com crianças especiais, e aí você tinha que trabalhar em cima da patologia que a criança tinha também dentro da UCDB aí que era que a professora Joslei. Eu ganhava bolsa para eu estudar e eu aprendi a lidar, né? Eu tinha um aluno lá, que era deficiente visual e autista. Aí cada vez que você pegava na iniciação esportiva, a gente começava a ensinar todos o Mini vôlei, o Mini handebol, o Mini basquete. Então era para as crianças aí as crianças que moravam ali por perto em volta para começar a iniciar atividade esportiva, né? Escolar ou para brincar? Então era isso que a gente trabalhava, então eu era bolsista, então eu participei dos 2. Da professora Joslei era de extensão e o da professora Norma era de ensino. |
| P11 | Projeto de pesquisa não, mas de extensão sim. Eu participei dos projetos de extensão lá da faculdade mesmo. Tinha oficinas de Pilates, acho que foi o Anderson um dos professores aqui da Funesp que oferecia lá, teve outras oficinas e também teve a oportunidade de eu trabalhar no PELC, que também era da Funesp. Eu aprendi o Pilates dentro do PELC. Daí depois eu fui me especializar. |
| P13 | Participei do projeto de extensão lá no Belmar Fidalgo, que era caminhada. Não me lembro ao certo o nome, mas era de caminhada. Aí a gente fazia avaliações físicas e acompanhava o pessoal no desenvolvimento deles. A cada 2 meses, 3 meses, a gente repetia a avaliação para ver como que estava saindo. |

| | |
|-----|--|
| P15 | Sim, eu trabalhei no setor do esporte da UCDB. Trabalhei no Projeto Vida Nova, que era um projeto que atendia crianças especiais, da Pestalozzi. Então eu trabalhava na área no período da tarde, que era os mais rigorosos, né? Nesses 2 projetos que eu participei. |
| P16 | Sim! Era projetos da própria universidade. Que na época, até então, eu não tinha conhecimento dos projetos que tinha né? Então era dentro da própria Universidade. |
| P17 | Participei de um projeto de extensão de ginástica de academia, né? Eu atuava com ritmos. |
| P18 | Participei. Fui monitora de anatomia durante um ano, pela faculdade. |
| C1 | Sim, sim. Tinha um projeto na faculdade. E eu esqueci o nome do projeto, mas assim, eu. Eu tinha um projeto lá que eu participava que é na aula de ginástica. Ginástica com dança, que era uma professora, professora Andréia, né, que ela comandava e ela me convidou para dar essa aula de ginástica com dança, né? E nesse projeto que as coisas começaram a caminhar para mim, eu comecei mais trabalhar nessa parte, né? E eu achei muito bacana. |
| C4 | Sim, sim, eu participei da UMI. Minha carga horária não é para, para. Para fechar a faculdade também. Eu trabalhei. Eu fui estagiário da UMI. É a universidade da melhor idade. Na UCDB e me deu esse contato também diretamente com o público. |
| C5 | Eu participei do projeto de extensão na Casa Dom Bosco. Durante a graduação, então tinha o projeto que atendia o socioeducativo. Ali, trabalhava com oficinas. Um formato parecido com o nosso e tinha esse projeto de extensão, mas atendia só socioeducativo, né? Não atendia o público adulto. Então eu trabalhei nesse projeto de extensão. Eu não me recordo o nome que era, mas era o projeto extensão, que a gente tinha de oficinas. |
| G1 | Atuei no projeto de extensão vinculado ao Córrego Bandeira, que eu fiquei por 12 anos, não só como estagiário depois como supervisor dos estagiários, depois como coordenador também do projeto. Eu me recordo que todas as oportunidades que eu tinha de participar de projetos de extensão, eu me voluntariava a participar destes projetos de eventos, projetos de pesquisa, iniciação científica, o que a instituição oferecia, eu pude participar e contar com o apoio e incentivo de docentes na oportunidade do curso. Então isso foi fundamental para uma formação diferenciada em relação ao que percebia dos colegas que não aproveitavam das oportunidades que o investimento público faz na formação de professores e que a universidade tem de estrutura diferente de outros centros universitários e faculdades. Então isso foi um diferencial na minha formação, né? De oportunidades que foram disponibilizadas pela instituição e que eu dentro daquilo que eu entendi que era possível, que eu estava construindo de vivências, de conhecer esse universo da atuação profissional, eu busquei a todo momento. Então eu participei, sim, de outros projetos, né? De extensão, dada a disponibilidade que eu tinha também em função desse outro projeto que havia uma remuneração em forma de bolsa. Então, em outros horários eu procurava participar e como os professores conheciam que a gente tinha essa disponibilidade, esse interesse. E por ser também presidente do centro acadêmico, depois eu participei do diretório. É acadêmico da universidade. A gente participou de eventos, né? Desde de eventos que nos ajudou nessa caminhada política como acadêmico da educação física, mas também na atuação política. Como acadêmico em outras áreas, participando de eventos da UNI e outras dessa atuação, dessa militância nossa na área da educação. E na área do esporte, enfim, a gente foi por isso que a gente, eu acredito, de sair com uma formação diferenciada pelas pela, pelas oportunidades que a universidade oportunizou para a gente também. |

Fonte: Elaboração própria.

O entrevistado P5 não descreve em quais projetos participou, no entanto, afirma que aproveitou tudo que a instituição de ensino superior proporcionou, pois na época tinha disponibilidade de horário e assim chegava mais cedo no campus:

P5: Então assim, tudo que tinha, nossa turma era noturno e antes de começar o estágio eu tinha possibilidade de estar lá durante o dia, buscando conhecimento, porque eu comecei como eu falei, eu comecei a ter o entendimento que a educação física não era simplesmente o futebol, né? E aí foi abrindo a cabeça, foi abrindo. Eu participei de algumas coisas. Não vou lembrar de cabeça agora. Eu fiquei fazendo. Já são 10 anos nessa parte. Mas participei de alguns.

Por fim, a terceira subcategoria analisada diz respeito à avaliação dos entrevistados sobre sua formação inicial (Quadro 25).

Quadro 25 - Respostas referentes à subcategoria: Avaliação da Formação Inicial (graduação)

| Sujeitos | Relatos |
|----------|--|
| P1 | Eu avalio que na graduação você tem uma visão bem simples. É principalmente em relação à nossa profissão. Porque a profissão, o profissional de educação física ele tem uma área de atuação muito ampla, então a graduação ela te dá, ela dá pra gente a base mesmo a base de tudo, mas para atuar depois de graduado, se você não se especializar, curso workshop não necessariamente fazer uma pós-graduação, um mestrado ou doutorado, mas o mínimo de um workshop, um curso uma coisa você não consegue se destacar no mercado porque a nossa área de atuação é muito grande e todas às vezes a gente todas sempre está surgindo coisas novas, né? Eu não sei se tu soubeste que, se não me engano, foi no ano seguinte que eu me formei, descobriram um novo músculo do quadríceps. A gente tem que estar sempre de olho no que está acontecendo na nossa profissão, porque é muita coisa e está sempre em mudança. |
| P2 | Hoje é dia. A graduação em si, eu acho, não só por mim, vendo assim todo mundo que a gente vê, a gente sai de lá muito cru, tem que buscar mesmo estando ali estudando, você tem que tentar buscar conhecimento fora, porque o que fornece ali pra gente é só uma base e dessa base que a gente tem que sair para correr atrás mesmo da do alicerce, sabe só que quando eu estava estudando sempre eu procurava estar vendo aquilo, né? Tipo, ah, vamos estudar a primeira parte da escola escolar. Eu estava substituindo em escola, daí eu tentava ir para ver aquele âmbito e era totalmente diferente. Eu saí assustada para fazer escola, mas tudo bem. Aí quando fui bacharel também, a gente participou de projetos, ia com o nosso na época o professor responsável, ia junto. Era diferente. Quando a gente ia fazer um trabalho sozinho, sem ter um professor responsável, ser estagiário lá numa academia que não tinha nenhum professor responsável para recorrer, era o bicho também. Você ficava, meu Deus, IA fora, mas é uma coisa assim, gostosa, porque te desafia, te desafia para o melhor ou pra ver se é aquilo mesmo, entendeu? |
| P3 | E no período da faculdade, fui me encontrando por meio do alongamento. Até que cheguei ao SESI, onde fui estagiária, depois me aprofundei na ginástica laboral, o que contribuiu para o meu desenvolvimento em relação ao trabalho coletivo. Ter uma perspectiva assim, de como melhorar. Eu gostei da minha graduação e acho que agregou valor para a profissional que tenho me tornado. |

| | |
|----|--|
| P4 | De zero a 10, eu daria 8,5 para a minha formação na graduação. |
| P5 | <p>Eu sou um, sempre gostei. Meu contato com o segundo tempo foi com as crianças, né? Sempre gostei muito de criança e hoje eu saí da Secretaria de educação, porque hoje eu tenho 2 pequenos. Eu falo que minha energia hoje eu gasto com eles lá. Mas assim, aí eu me deparei com a galera que eu vivi... A ponta da lança ali que a gente fala periferia. Eu atuava ali no Botafogo, então assim, do jeito que é, do jeito que tem de ser, com pouco material e aquelas crianças com brilho no olhar assim que foram iguais o meu, sabe tudo. Eles têm sonhos na cabeça dele, coraçãozinho deles da maior forma, maior e melhor forma possível. Então eu preciso contribuir. Então isso me encheu muito os olhos, tanto que eu passei a minha faculdade inteira falando de Funesp, cara Funesp. É máximo aí e na primeira oportunidade que eu tive eu voltei. Claro que atuando com os adultos, mas não deixa de ser, né? A ponta da lança a gente também, desde sempre na Funda, a gente trabalha na periferia, aquelas pessoas que são ricas e de um valor que a gente às vezes não. Não leva em consideração isso me isso me move. Isso me chama muita atenção. Eu gosto bastante de trabalhar aqui.</p> |
| P6 | <p>Acho que é boa e satisfatória. Sim, boa, né? Não pode dizer que foi ruim, até porque era universidade federal, né? E eu acho que vem, vai muito de a pessoa também buscar tipo ir atrás, né? E nem aí pra mim eu acho bom assim, porque, tipo, eu quebrei esses paradigmas, né? Por exemplo, eu tinha um, eu tinha uma frustração com a musculação, né, porque queria ser atleta mais quente do que antes. Aí ele sempre fazia, fazia tudo que tinha que fazer, mas nunca dava, dava resultado, aí voltava, mas os caras de novo no escândalo, né? Tanto que eu me lesionei, grave, com 17 anos, então, essas frustrações, elas passaram com o tempo que daí eu fui buscando, fui aprimorando, aí também aquela coisa, né, que aprende o que não fazer, né? Sim, entre aspas, né? E foi boa. Acho que assim, porque a universidade, ela te dá um leque de opções, né? E aí acho que cabe a você buscar assim, enquadrar dentro daquilo que você gosta daquilo que você quer para sua vida, né? Acho que é isso.</p> |
| P7 | <p>Ah, é muito importante quando o professor tem uma experiência, né? Ele tem entendimento, foi um professor que deu aulas, participou de uma equipe. Não que o professor precise ser um atleta ou ex-atleta, mas ele precisa ter o domínio da modalidade para ele conseguir ensinar quem está ali para aprender, no caso o acadêmico.</p> |
| P8 | <p>Igual eu falei para você, essa parte de coletiva aprendi bastante com o professor, porque ele era professor de coletiva no começo da graduação dele. Então ele passou pra gente bastante coisa, deu pra aprender bastante coisa, principalmente na prática que ele passava pra gente. A parte assim de da biomecânica e da anatomia, fisiologia que tem sempre estar estudando e buscando, para relembrar, né? Mas os conteúdos foram suficientes sim, óbvio que você tem que se aperfeiçoar, né? Mas deu pra aprender bastante coisa. Eu uso sim, bastante coisa.</p> |

| | |
|-----|---|
| P9 | A graduação foi uma chave que mudou minha vida, né? Antes de fazer educação física, eu era secretária. E aí depois eu fiz Educação Física, eu fui ingressando, sempre corri atrás, sempre. Eu fui estagiária naquela época, era estagiária que você punha mão na massa mesmo, né? E o professor estava ali, só que você tinha um dia de observação, talvez uma semana e olhe lá. Depois, né? É pra você se virar, né? Não é hoje o golpe do estagiário. Vão só pra observar e nunca dão aula. Mas, porém, quem tá perdendo são eles, não somos nós, né? Mas na época do estado era isso. Então, aí eu entrei pra estagiar na hidroginástica, na natação, fui pra musculação. É, eu gosto da dança, mas eu não gosto de dar aula de dança, então nunca fui para fazer estágio na dança, né? E aí fui eu. Presenciei todos, participei de onde tinha. Ah, vai ganhar certificado, você tem, vai ter estágio, você não ganha nada não. Eu quero aprender. Eu ia, né? Fiquei na academia Prátika um bom tempo com natação, hidroginástica, sendo estagiária lá. Depois fui pro SESC para natação, hidroginástica para musculação, depois fui pro Pilates, então assim foi tudo né? Então eu acho que a educação física, foi um patamar muito importante na minha vida, onde eu subi um grande degrau. |
| P10 | Para mim, foi um divisor. Assim eu amo o que eu faço. E a gente fica mais aberto, né? Você vê as coisas diferentes de você vindo de um provisionado e de uma faculdade. Tudo é melhor a minha decisão de não ir para a escola é por causa de estresse, de ficar preso num local só. Então, por isso não optei por ir pra escola, mas tudo que eu absolvi foi pro meu trabalho. É cumprir horário, e você. O IESF é voltado para a escola. Ele não é voltado muito para a academia por essas coisas, com projetos, ele é voltado mais para a escola. |
| P11 | Eu acredito que a graduação dá um leque para você. Mas aquilo que você aprendeu na faculdade não é suficiente. Você já vai poder atuar. Se você não for atrás, se você não buscar mais conhecimento. Aprofundar mesmo você só vai saber o básico do básico. |
| P12 | É. A faculdade, ela é boa, né? Ela tem a base. Só que ela é base, base. A parte de empreendedor, outras partes. Você tem que estar sempre se atualizando ainda mais. Educação física. Eu amo essa profissão, acho que ela tem muito a agregar, porque você sempre está em movimento. Você tem alguma coisa que muda? O mercado ou agora após COVID, principalmente nas pessoas, então é percebendo que a atividade física fazia é a promoção da saúde. Então acho que é isso. |
| P13 | Então, eu estudei UCDB, né? Eu acho muito diferenciado, então eu posso dizer que foi mais teórico mesmo. A gente aprende muito, mas é muita cobrança também, né? E eu acho que assim para quem quer se desenvolver a gente sai de lá cru, né? Então a gente tem que se aperfeiçoar, buscar cursos, está sempre renovando, porque para quem quer crescer na profissão, tem que estar sempre se atualizando. Fazendo curso, né? |
| P15 | É uma preparação, sim, a que eu tive. Eu tive uma preparação. Olha, é isso, isso, isso, isso como se fosse uma introdução. Só com aquilo ali eu não consigo atuar, como deveria, entendeu? Então, assim passaram para mim, ficamos lá uns 4 anos bonitinho, fiz a prova de conteúdo, peguei o meu certificado. Agora eu vou ter. É como que eu posso te dizer, eu vou ter uma oportunidade, eu vou ter a chave para abrir outras portas para uma educação continuada, que ali em 4 anos é pouco para eu ter. Então a preparação, Hum, fui lá, fiz. Foi importante, foi importante sim. Não dá para a gente dizer que não, porque foi um pontapé inicial. Preciso da minha carteira do CREF. Preciso da minha formação, entendeu? E dali agora eu vou para outra etapa. Vamos à primeira etapa, inicial mesmo. Agora vou para segunda. Vou me preparar melhor porque só que aquilo ali não dá, é pouco. |
| P16 | Olha, eu avaliei o que foi, lá foi o Norte de tudo, foi o Norte que eu precisava, porque quando você está lá, você entra com a mentalidade e sai com a outra. Mas aí, quando você está na realidade, você vê o quanto que contribuiu, o norte que deu para você, está fazendo o que você faz agora. |

| | |
|-----|---|
| P17 | É, então eu acho que na graduação a gente vê uma coisa mais técnica, né? E aí, no dia a dia é um pouco diferente, né? Então, assim, acho que a gente aprende muito no dia a dia e também a gente corre atrás de conhecimento, né? Para aquilo que você está vendo ali no seu dia a dia, porque a formação acho que é ampla, né? Então a gente não tem muito afunilamento do que a gente precisa de fato. |
| P18 | Olha, se eu entrasse com a cabeça que tenho hoje no primeiro dia de aula, eu poderia ter aproveitado mais. É que no primeiro ano de faculdade, é tudo muito novo. Então você, você se prende muito às disciplinas e você não escuta muito bem a professora e você fica ali, fica ligado muito nas matérias. Matéria e prova, ao invés de aprender. Entendeu? Então, pelo menos, o primeiro ano ali, pelo menos para mim, foi muito em passar de ano, né, entre aspas passar na matéria, tirar boa nota e acabou. Entendeu? Eu não queria absorver aquilo que foi me dado. Eu queria aprender para poder passar na prova. Porque esse era o meu medo, né? Reprovar, pegar DP. Isso no primeiro ano, depois disso que eu comecei a aprender que eu tinha que escutar primeiro para depois colocar isso em prática na prova. |
| C1 | No começo, quando eu entrei na Funesp, eu bem, confesso pra você, porque eu estava perdido, né? Dinâmica tudo, né? Hoje, não. Hoje, o que eu aprendi, muita coisa aprendo ainda, né? Principalmente agora no cargo de coordenação, aprendi muita coisa assim. É quando vou falar para você. Ah, eu perdi, tem um monte de coisa muito bacana, comédia isso sobre organizar mala, né? Que é. É como administrar essas coisas. |
| C2 | É muito bom isso, porque, tipo, quando a gente está ali da faculdade, ainda mais quando a gente já pega uma seqüência assim, de sair do ensino médio, a gente está aí com 18-19 anos, né? E a gente não tem noção, aqui a gente sempre nessa idade a gente acha que já sai depende, até já. Não precisa de muita coisa, mas pelo contrário, hoje a gente vê que é fundamental o ensino superior para que a gente passe para as mais diversas experiências. Porque eu acho que sempre não adianta falar assim, ah, mas eu não como eu falei, ah, não, não é isso que eu não sou isso que eu trabalho. Não é isso que eu faço, não vou executar hoje na minha vida profissional, mas é, acho que cada pedaço ali do que a gente passou no dia a dia, nas experiências, na troca de no de relações com os outros acadêmicos mais velhos, os mais novatos, os professores. Enfim, acho que tudo foi válido para aumentar o nosso repertório de capacidade de executar hoje coisas práticas. Não é no nosso trabalho. |
| C3 | É da faculdade, a gente um pouco, né? Dessa questão do planejamento um pouco superficial. Vim aprender um pouco mais de planejamento. Quando eu entrei na Funesp propriamente dito, né? Na nessa divisão de eventos que a gente fazia os eventos tinha que planejar lá com antecedência e. E através também das capacitações que a Funesp oferece, então assim me deu um mais um. Embasamento de como planejar, até porque assim eu vim para a área do bacharel, não fui para a área escolar na faculdade, a gente monta o plano, diálogo e tal, mas hoje o meu foco mais é aqui. Então assim, eu consegui aprender mais quando eu vim para a Funesp eu fazia meus planos de aula na faculdade, fazia, mas na prática mesmo que eu tive foi aqui. Eu não tenho nada assim que falar de ruim, eu acho que foi importante para mim os conceitos que obtive na faculdade, até quando eu logo saí da faculdade, saí fresquinho, né? Eu prestei o concurso da Funesp e assim foi o que me ajudou que até então eu estudei mais a uma o português, mas a minha área eu já tinha o conhecimento da faculdade também me ajudou bastante nesse sentido da faculdade. |
| C4 | A em números, de 0 a 10. Vamos colocar 9, né? Porque até mesmo eu poderia ter estudado um pouquinho mais, mas não estudei tanto. Mas assim é em relação a minha faculdade de educação física. Para mim é tudo, não trocaria meu curso por nada. E me ajudou muito a ser um profissional que eu sou hoje. |

| | |
|----|---|
| C5 | Olha, eu gostei. Eu avalio como muito boa. Eu peguei uma época muito boa da UCDB. De bons profissionais, tinha bastante doutores, mestre, então assim, na verdade, eu acho que não tive aula com só com especialista, todos tinham essa parte mais técnica, né? Então acredito que foi uma boa escolha onde eu fiz e me ajudou muito na minha formação profissional. Mas assim, a faculdade é uma parte, né? Então isso vai além só, da faculdade é só uma cara ali para você começar no mercado de trabalho. Te dá uma base para que você consiga atuar, e é assim, a gente tem que buscar se especializar de outras formas. |
| G1 | Minha graduação foi feita num contexto, né? Onde só havia 2 cursos de graduação em educação física em Campo Grande, né? Nós tínhamos na UFMS que é pública, que foi o primeiro curso, na cidade de Campo Grande. Posteriormente, havia outra instituição, né? Que ainda existe, a Universidade Católica Dom Bosco, curso de educação física, tinha sido recém-aberto, então não por falta de opção, mas eu entendo que foi que foi bastante importante, porque era a instituição que tinha melhor estrutura, não é? Que ofereceu todas as condições para gente poder estudar e viver essa experiência na formação docente, né? Que nós tínhamos, especialmente no contexto da época, que era 11 a licenciatura plena. Então eu aproveitei ao máximo, vivi a universidade integralmente, embora o curso fosse a gente concentrou, consegui concentrar com a coordenação todas as aulas do curso apenas no período matutino e no período da tarde havia as atividades de extensão e outras. Então eu passei durante 4 anos, praticamente o meu primeiro final do primeiro ano. Eu já comecei a viver mais intensamente na instituição, mas eu passei 4 anos da minha vida vivendo as atividades de ensino, pesquisa e extensão na universidade. Então sou extremamente grato, né? Pelo poder público, disponibilizar uma universidade com a qualidade que ofereceu. Eu entendo que eu tive respeito pelo recurso de dinheiro público investido ali e tentei me dedicar o máximo possível na minha formação. |
| G2 | Então eu avalio assim que se eu quisesse atuar no universo escolar, como de fato eu iniciei minha vida, eu saí com muita ferramenta, com muita bagagem, porque o curso era muito voltado para isso. Mas se eu tivesse, de repente, entrado ingressado na PUC visando uma extensão, um mestrado, um doutorado, eu iria sair assim, completamente sem referências. Porque não estimulava. Não sei como é hoje, né? Faz muito tempo que eu saí, mas não era estimulado, não era fomentado. E, na verdade, não era nem valorizado esse tipo de prática. Então era realmente assim. A prática do profissional na ponta. Ali, atuando com crianças ou com adolescentes, enfim, dando aula, executando as atividades e não pesquisando, e não elaborando pensamentos e tal, era bem restrito à graduação nesse sentido. |

Fonte: Elaboração Própria.

Diante dos relatos, observamos que de um modo geral os sujeitos entrevistados avaliam a graduação como uma formação de qualidade, que possibilitou competências para atuação profissional. Contudo, consideram que os conteúdos ofertados são bastantes superficiais e que precisam ser aprofundados em outros momentos de estudos, como em pós-graduações lato sensu, cursos, dentre outros.

Período de Formação Continuada

A terceira e última categoria foi denominada de “Período de Formação Continuada”. Diz respeito ao período em que o sujeito já não está mais dentro da

graduação e passa a integrar o mercado de trabalho. Hobold (2018, p. 427) explica que essa fase diz respeito às atividades que o professor realiza de forma individual ou coletiva, voltada para o aperfeiçoamento do seu trabalho:

Nesse caso, pode-se inferir que há uma intencionalidade formativa, ou seja, o professor busca esse processo formativo para melhorar a prática docente, almejando ou desejando a melhoria da atividade profissional. Como exemplos de situações específicas dessa formação, podem-se destacar os cursos de Pós-Graduação lato sensu, stricto sensu, cursos de formação, etc.

A partir das entrevistas encontramos duas subcategorias que explicam como ocorre o processo de formação continuada dos sujeitos envolvidos na política MCG, são elas: 1) Formação Continuada em Eventos, Cursos, Pós-graduação Lato e Stricto Sensu; 2) Formação Continuada em Serviço na Funesp.

A primeira subcategoria é resultado da seguinte pergunta: “Quais ações de formação continuada você busca para aprimorar sua atuação profissional?” (Quadro 26).

Quadro 26 - Respostas referentes à subcategoria: Formação Continuada em Eventos, Cursos, Pós-graduação Lato e Stricto Sensu

| Sujeitos | Respostas |
|----------|---|
| P1 | É, tem os cursos, têm workshops, livros. Coletânea de livros que eu comprei na época de acadêmico, eu estou revisitando-os agora. Até porque eu tenho o planejamento de atuar em outros setores dentro da prefeitura mesmo. Então precisa estar revisitando algumas coisinhas lá, e internet, né? Buscando cursos online e tudo mais. |
| P2 | Cursos, faço cursos online, pouco presencial . Não vou mentir. Os online acabam sendo um pouco mais acessíveis. É recursos financeiros melhor. São mais baratos. Mas sempre estou fazendo curso. São os cursos que a Funesp oferece para a gente também. Por favor, ofereçam mais que ajuda muito, né? Para a gente está indo e e sai, buscando informação, ler livros, tudo, todo o meio de informação que existe não só dos cursos. Eu também tento estar em dia me atualizando. |
| P3 | Pela internet quando eu tenho dúvida. Tem um professor que tem um canal chamado “viajando na fisiologia”. Então ele é o que mais me encantou no momento, nos últimos anos devido à COVID. Devido aos estudos. Então muita coisa mudou, entendeu? E ele abriu um leque em relação a tudo isso daí. Aí o Confef também viu? O Confef também oferece Café com Personal. Uma vez por mês. É um sábado inteirinho e vale a pena. Até achei que eu estava meio desatualizada, mas o cara tá lá no Ceará e é show de bola as informações que eles passaram lá. |
| P4 | Na GR não tem como você não fazer cursos, né? Agora mesmo a gente estava em um fórum em São Paulo para projetos. É algumas coisas da modalidade agora no final do ano vai ter um curso com um treinador da Bulgária. Nós vamos, então a gente está sempre em busca do conhecimento. |

| | |
|----|--|
| P5 | <p>É realmente através de curso, né? Essa, a linhagem que eu decidi viver, do treinador e personal aí é muito dinâmico, né? Todo dia sai. É de 6 em 6 meses, sai um monte de profissional aí e a galera cada dia mais tem, tem querendo vivenciar isso aí. Graças a Deus eu estou com essa linha de raciocínio, já tem 3 para 4 anos. Eu já estava na Funesp que eu larguei a secretaria de educação e passei e comecei a viver disso aí. E assim desde então, trabalhando com a minha carga horária cheia, com a minha agenda lotada, mas dessa maneira a gente precisa estar se atualizando porque o aluno está treinando com você ali, mas está de olho naquilo ali que o outro está fazendo e. Já viajei para fazer alguns cursos fora de Campo Grande. Agora, confesso que agora nos últimos tempos, não consigo por conta dos meus pequenos, né? A demanda é grande, minha esposa também trabalha com essa linha. Ela é fisioterapeuta, então a gente tem que ir se encaixando aí pra dar conta do recado, mas eu procuro fazer mais online.</p> |
| P7 | <p>Estou sempre buscando cursos para aprimorar meus conhecimentos e a Funesp sempre nos libera para participar dos cursos. Até mesmo porque são formações que agregam valor ao nosso currículo, que conseqüentemente contribui para a qualidade do “serviço” que oferecemos para os participantes envolvidos na Política Movimenta CG.</p> |
| P8 | <p>É para aprimorar, né? O funcional é uma modalidade assim que eu não era o meu foco, mas agora é, porém, então estou indo atrás de um conhecimento maior, porque até então, o carro chefe, no caso o meu, era a Zumba. Que era dança, então, a dança (no caso da Zumbi) a gente tem que fazer o curso. Mas para outras modalidades a gente tem que ir atrás. E o funcionário, agora que estou dando mais aulas, ministrando mais aulas, assim como o Pilates também. Aí eu estou indo atrás de para melhorar. Para o Pilates, estou buscando cursos online, né? Como eu falei para você, a maioria das minhas aulas está sendo de Pilates, então eu estou tendo que ir atrás de curso para melhorar. Já para o funcional, é mais fácil porque a gente tem um grupo de professores no WhatsApp de Mato Grosso do Sul e lá o pessoal vai mandando curso, vai mandando especializações locais, se é online ou não? Tem essa troca com outros colegas da área.</p> |

| | |
|-----|---|
| P9 | <p>Ah, eu busco cursos assim, né? Cursos pela internet, eu vejo outros profissionais, eu tenho troca com outros profissionais, eu vejo literaturas, né? Então, Ah, não, isso aqui não está legal, mas o que é que eu posso mudar nisso aqui eu vou atrás, sabe? Eu busco, aí tem vários cursos, tem vários profissionais na área do Pilates, que eu sigo e que às vezes sabe o que ela faz ali, às vezes dentro da minha realidade, me ajuda bastante. E assim, às vezes aquele exercício que casa com outro e que você vai ter um resultado legal, mas eu estou sempre buscando, porque eu não gosto da mesmice. Esse negócio de ir lá e fazer a mesma aula todos os dias, eu fico cansada. Daí eu vazo. Então eu penso por mim, eu penso pelos alunos, então às vezes assim é o que eu falo para eles é, a cada dia eu tento renovar eu tento buscar, claro que tem os exercícios clássicos que tem como você fugir deles, mas é, é você dá de uma maneira diferente. Você os coloca de uma maneira diferente na aula, né? E você tem que focar no que é que você quer em cada aula? Ah, o meu objetivo, sei lá. Hoje eu vou trabalhar para um ganho de fortalecimento global. Ah, o meu objetivo agora nessa aula, eu quero focar em fortalecimento lombar. Não agora. Meu objetivo é trabalhar minhas inferiores e superiores. Então, assim tudo você tem que ter um objetivo, montar aquela aula e ver, claro que nem sempre tudo o que você monta é lindo. Só que quando você chegar lá, muitas pessoas não conseguem fazer aquele exercício, então você tem que dar o básico do básico do básico, mas quando é um aluno avançado eu vou progredir, né? Eu falo assim, gente, vocês têm que evoluir, vocês não podem ficar patinando. Claro que tem. Muitos alunos começam a faltar, por mais que não possa faltar. Aí eles trazem 1000 atestados assim, aí eles ficam patinando. Porque não ganha, né? Fica sempre começando. Eu falo pra eles, sempre começando, vocês não vão ter um resultado assim e eu começo e eu olho para os alunos, eu falo, e aí, tudo bem, olha, ó. Percebi que você ganhou mais flexibilidade, nossa, olha que legal, você tá não pronto, tô conseguindo, eu falo pra eles dentro do limite de cada um, então às vezes você monta uma rola, linda, maravilhosa que você quer aplicar, mas a turma não alcança, aí você tem que mudar tudo, né? Então aí você tem que buscar um jeito de você ficar, você tem que buscar, tem que estar renovando, tem que estar buscando, né?</p> |
| P11 | <p>Além do da graduação, eu tive que buscar fazer curso. Fiz cursos presenciais como cursos online dentro desses cursos eu aprendi que não adianta a gente querer aplicar só o método. A gente tem que praticar, porque pra gente entender como funciona o método, pra gente entender como que o corpo vai responder. Apesar de que seja diferente de cada um para cada um. Mas é isso. Eu acredito que buscar e muitas vezes, quando estou em dúvida, eu sempre tenho um colega, um amigo que eu vou falar assim, olha tal situação, como que você acha que a gente deveria agir? Essa troca de ideias é bem importante.</p> |
| P12 | <p>Cursos, né? Atualmente existem mentorias para trabalhar, principalmente para as pessoas que às vezes a gente mexe com muita gente, acaba absorvendo também. Você tem que estar meio que bem para tratar os outros. Se não, você não consegue. E essa parte de sempre estar promovendo a saúde. Então, cursos à parte, mentorias, pós-graduação, fisiologia, eu estou fazendo online, mas estou fazendo. Eu sempre tenho que ter coisas à parte, eu acho que não dá para ficar parado todo o dia muda uma coisa. Pós-covid, então meu Deus do céu, é questão principalmente de doença, que eu falo, eu gosto de trabalhar com a promoção da saúde, estética é consequência, é uma que eu sempre tento passar para as pessoas.</p> |
| P13 | <p>Busco cursos, faço curso online, fiz uma pós-graduação na área de educação especial, que na época eu estava trabalhando com crianças especiais. Então já busquei né, aprender mais. Igual quando eu fui para um determinado local, com muitas particularidades, eu estava crua, né? Então não precisava achar um meio de poder aprimorar minhas aulas e saber trabalhar com a educação inclusiva para todos eles. Então eu busquei cursos online, YouTube, né? Que é uma grande ferramenta.</p> |

| | |
|-----|--|
| P14 | Ó, eu tenho bastantes livros, procuro ver palestra. Não sou muito de ficar vendo YouTube, eu acompanho mais palestrantes ou sigo algumas pessoas que eu vejo que condiz com a forma que eu trabalho, né? Eu sou muito crítico comigo, então, eu procuro fazer bastante leitura sobre o assunto, ver se o que está sendo falando é verdade, porque eu levo uma linha de raciocínio que eu que eu aprendi, então eu levo isso para minha vida, não só para o trabalho, mas para a vida inteira. |
| P15 | Curso, curso temos de monte. Tem vários profissionais aí, mestres aí. Posso citar um monte que está de fácil sucesso hoje online. Está perto de você, entendeu? Talvez o curso Funesp seria mais esses encontros para talvez, questionar o comportamento, como no caso, foi da aula temática que você esclareceu para mim, foi o ponto inicial que eu tive para poder, né? Dar o start então, assim, umas duas dessas no ano seria muito legal. Agora curso profissionalizante, talvez. Por que está tão mais fácil hoje em dia, de estudar, procurar vai muito do profissional, mais do que da Funesp, do profissional, entendeu? |
| P16 | Sim. Eu procuro estar me atualizando para cada dia estar melhor, está trazendo mais conhecimento para as minhas turmas, né? Cursos online, presencial e congressos. O que eu achar, se é uma coisa que eu posso agregar para elas ou para o meu público. Eu estou indo atrás. |
| P17 | É, eu procuro fazer cursos livres, né? Quando tem. Mas acho que esse ano está bem escasso nessa questão, mas assim eu geralmente faço por fora o balé. Eu já fiz curso fora. Então eu procuro né? Fazer algum curso ou pesquisar mesmo, procurar artigos científicos para poder embasar minha prática. |
| P18 | Cursos, vídeo aula. Querendo ou não, os cursos, né? Não são muito bem acessíveis na área de Pilates, mas o que dá o que dá pra gente poder fazer, a gente faz, né? Em aprimorar as aulas em querer saber mais. Porque tem muita patologia que chega para gente e a pessoa não tem condições de ir para um Pilates pago, né? Então a gente vai lá e que tudo sobre determinada patologia, como que é, movimentos que devem ser feitos, o que não pode fazer para lesionar ainda mais o aluno, né. Então a gente tem que ter um cuidado à parte ali. |
| C1 | Ah! Eu procuro fazer cursos né?! Porque é importante estarmos em evolução, até para o que vamos ofertar em nossas aulas. |
| C3 | Então, através de cursos que a gente faz ou também hoje em dia, a gente tem muito YouTube. Que tem um assim tem a parte também que a gente pode fazer no Google aquela parte acadêmica que tem muitas coisas que não dá pra levar ao pé da letra, que são coisas, não científicas, mas hoje, com o advento da internet, a gente tem um acesso muito rápido a informações. Então, ó, às vezes eu não, eu sou um professor de educação física, mas não vou entender de todas as áreas, mas eu posso entender um pouco, por exemplo. Balé, você fala, ah, sua formação é outra, mas através do YouTube, através da internet eu consigo ter ferramentas que me dão um entendimento a respeito daquilo que eu posso ajudar, meu professor, através de cursos também que são oferecidos pela Funesp , por outra fundação ou até mesmo pela internet e a capacitação também, né? Pós-graduações, essas coisas. |
| C4 | Hoje, confesso que estou fora dessa, dessa escala de estudo. De certa forma, eu estou, estou estacionado, mas assim, em relação a altos professores de outras modalidades, eu converso muito com os meus professores. De acordo com cada modalidade que eles que eles apresentam. |

| | |
|----|--|
| C5 | Eu fiz pós-graduação. Eu fiz uma pós-graduação na área do bacharel, como eu tenho os 2 recursos, eu fiz Fisiologia do Exercício e fiz na área da licenciatura, Educação Física Escolar e Inclusiva. Então eu fiz essas duas pós-graduações, aí sim, a gente consegue concentrar mais ali nos alguns objetivos que você queira na sua área. Então assim, a pós-graduação ou as áreas mais técnicas, mestrado, doutorado. Ela é de suma importância para aquele profissional que quer estar à frente em tal pauta que escolhida, né? Então, é, é muito importante. A só a graduação em si da faculdade, ela é uma base para te deixar no mercado de trabalho e depois você vai sentir a necessidade de buscar mais conhecimento. |
|----|--|

Fonte: Elaboração própria.

Nota-se que, os mecanismos online são os principais meios que os professores têm utilizado para o aprimoramento profissional. Principalmente em cursos online, vídeos e vídeo-aulas em canais e plataformas, lives em redes sociais, dentre outros. Os encontros presenciais são poucos mencionados, e quando surgem vêm acompanhados de falas sobre as dificuldades financeiras e de se ausentar por alguns dias para participar de congressos, por exemplo.

Faria (2017) explica que muitas regulamentações do ensino a distância só foram possíveis a partir do artigo 80 da LDB-96. A autora acrescenta que devido aos avanços das tecnologias de informação e comunicação contribuíram para o fortalecimento da EAD, uma vez que permite aproximar pessoas independente da sua localização geográfica. O estudo ainda faz um alerta para a importância de não supervalorizar os mecanismos, devido aos seus inúmeros recursos e deixar de lado um projeto político-pedagógico.

Outro elemento de formação continuada que surgiu nas respostas dos sujeitos foram as pós-graduações, principalmente lato sensu. Os entrevistados apontaram que recorrem aos cursos de pós-graduação para aprimorarem e se aprofundarem em conhecimentos que estão diretamente ligados às suas atuações. Resultado similar ao que Ungheri e Isayama (2017) encontraram, quando observaram que os profissionais complementaram suas formações acadêmicas com cursos de pós-graduação. Os autores acrescentam que a escolha por tal mecanismo se deu por interesse dos sujeitos em qualificar sua atuação e o serviço prestado, e não por exigência do mercado.

A segunda subcategoria analisada, intitulada de “Formação Continuada em Serviço na Funesp”, apresentou vários elementos que possibilitaram a formação de uma base de dados para compreendermos como o processo formativo é constituído dentro da política MCG.

Quando perguntado sobre o processo de planejamento e realização dos encontros de formação ofertados, muitos entrevistados apontaram que participaram poucas vezes, apenas quando são convocados (Quadro 27):

Quadro 27 - Respostas referentes à subcategoria: Formação Continuada em Serviço na Funesp - planejamento dos encontros de formação

| Sujeitos | Respostas |
|----------|---|
| P1 | A minha participação não tem, não teve porque eu nunca fui perguntado, nunca foi pedido a minha opinião em relação a isso. Sugestão de formação, etc. Mas gosto de ser ativo. Se vierem me perguntar, eu tenho, inclusive, foi noticiado hoje sobre o encontro de avaliação, né? Da apresentação do dia 18 e dia 19, e eu estou pensando nisso, se posso apresentar um banner, alguma coisa, tô pensando. Juntar-me com mais alguém para a gente fazer, porque, sim, existem muitas coisas que a gente pode melhorar no nosso entendimento. |
| P2 | Não participo. Na maioria das vezes só somos avisados que vai ter uma formação. |
| P3 | Não consigo participar por conta do horário. |
| P4 | Participo sempre que possível. Principalmente dentro da GR. Dos encontros ligados à modalidade a gente está sempre envolvida e quando tem aquelas outras formações dependem muito. Por exemplo, agora a gente está trabalhando com as meninas para um torneio, se tivesse uma formação e eu pudesse ser liberada de participar eu agradeceria, pois a prioridade é a competição. |
| P5 | Confesso que vou mais para absorver o conhecimento. Eu sou um pouco de observar mais do que falar. E essa parceria que a gente tem, eu e o meu colega aí, esses 4 anos juntos, aí já, já me moldou bastante. Gosto de aprender, igual eu falei, a gente às vezes bate cabeça um pro outro, mas eu sei que eu ensino também, mas eu aprendo muito com ele. Ele é um cara que já tem, já é pré histórico na educação física. Eu faço pra Ele, mas assim tem muita coisa que dá prática que ele que ele me ensina bastante e lá às vezes não. Não sou de debater igual ele, mas tudo que eu vejo que ele debate que ele levanta um conteúdo, eu também a nossa, como é sentido mesmo, às vezes eu procuro, falei, não, mas espera aí, se eu tô tendo essa dúvida, tenho uma resposta e aí é muitas vezes ele os vê mais ali e já levantam a bola ali falam puta, faz sentido. Mas eu particularmente eu sou mais de espera aí vamos prestar atenção, vamos entender o máximo e depois a gente debate em outra situação. |

| | |
|-----|--|
| P6 | <p>A nossa participação, ela é como participante mesmo, né? A gente vai para os cursos e participa. Aí, lógico, que quando você vai pro curso, você está aberto, sempre rola aquela troca, né? Mas com outro profissional né? Com um profissional que está lá dando o curso. Então assim, existe essa troca, mas não como, mas sempre como participante não como ministrante ou responsável. Como uma parte do curso. acho que toda a experiência é válida. Lógico que você precisa de um tempo para se preparar, por exemplo. Ah, ó, você pode lá falar de tal coisa? Não, eu posso, beleza, mas eu preciso de um tempo para me preparar, né? Que nem vivia nos últimos 2 anos. Eu tenho vivido algumas experiências, né? Tenho da universidade federal, é auxiliar um professor amigo meu lá nas aulas de avaliação física, né? Participei de algumas bancas da graduação, né? Então assim, então. Mas é, é aquilo, né? Tudo que você vai se preparando, essa experiência das bancas para mim foi muito legal assim, porque pouco a gente, o que eu falo você começa a trabalhar, começa a ganhar dinheiro e aí fica aquela vida corrida e você não consegue aí você vai tipo, é Ah, o amigo chamou e tal, você não quer participar das bancas aqui da graduação e tal, aí você vai e aí você entra de novo para esse universo de ter que ler o trabalho do aluno, né? Pontuais algumas coisas daquilo que você, daquilo que ele está falando e tal, dá uma direcionada e tal. Então foi uma experiência muito legal, assim. Eu particularmente não, não tenho restrições, né? Tenho preguiça, não tenho negócio, é ter tempo pra se organizar, porque eu não consigo fazer ah, não fazer de qualquer jeito.</p> |
| P7 | <p>Então, participação em curso, em palestras, eu não atuo, como ministrante, mas a gente planeja, nós fizemos o planejamento no começo desse ano (2023) sobre a parte da aquática. Então foi feito uma diretriz baseada dentro da aquática. Foi feita uma pesquisa, cada um ficou responsável por uma parte e depois juntamos e discutimos tudo.</p> |
| P8 | <p>Dos que eu participei, o único que eu fui, assim mais que eu tirei dúvida, que eu perguntei, foi justamente esse do Pilates. Os outros não, não perguntei, só ouvi, né? Absorvia as informações? Só que o que eu mais perguntei exatamente por dúvidas coletiva do Pilates foi esse.</p> |
| P9 | <p>Nós não somos chamados para ajudar a planejar as formações. Geralmente somos avisados, alguns são convocados, dependendo da temática, e outros são convidados.</p> |
| P10 | <p>Eu só participo. Apesar de estar sempre disponível em contribuir com a Funesp, eu sou tímida e não me sinto à vontade para ministrar um curso, palestra.</p> |
| P11 | <p>Eu acredito que eu vá mais para buscar conhecimento. Não acho que agreguei, ajudei a agregar nenhum conhecimento para eles. Eu nunca fui convidada, digamos assim, a participar, a fornecer nenhum curso. Porém, por mim, eu não sei se eu teria segurança para chegar lá e mostrar aquilo que eu sei. Pode ser que eu saiba, mas às vezes eu sinto que muita gente sabe mais do que eu.</p> |
| P12 | <p>Eu não participo da elaboração dos encontros não, eu gosto de participar e levar as problemáticas porque é um projeto maravilhoso, mas tem os seus pontos sempre que pode melhorar para atender o público. Então a gente que está na ponta, que é um professor, consegue estar levando sempre essa questão diretamente para as pessoas que estão lá dentro, que estão cuidando de outras coisas, da organização. Mas ali as problemáticas, a gente que está ali no ao vivo que consegue, está levando. Eu sempre gosto de estar pontuando essas questões.</p> |
| P13 | <p>Eu avalio que eu participei mais como cursista mesmo. Porque eu não dei opiniões no grupo, foi criado um grupo e aí ela (a ministrante) pediu opiniões, e quem tivesse idéias, né, para implementar. E eu estava recente na ginástica laboral, eu não participei tanto, mas participei mais como corista.</p> |

| | |
|-----|---|
| P14 | Eu sou mais participante, corista, ouvinte. Na realidade, minha área específica da luta, foi o meu carro forte. Então eu gosto de ouvir mais na realidade, assim, na aula eu sou bem comunicativo, mas eu sou muito tímido, então muitas vezes você vai fazer alguma pergunta é, do ser humano, você não domina aquele determinado assunto, então você vai ouvir que você aprende, eu aprendo muito mais ouvindo, né? Então eu tenho aquilo comigo que é bom, eu guardo pra mim o que não é deixo mais, é muito bom |
| P15 | Quando pensamos em atividades assistemáticas eu e minha colega elaboramos toda a proposta, buscamos parcerias para levar o máximo de informação aos nossos participantes. Mas se tratando dos encontros de formação que são ofertados pela gerência eu sou mais participante, eu vou para buscar conhecimento. Até porque eles já nos entregam tudo pronto, tema, dia, horário. Nossa tarefa é só estar presente e usufruir das trocas. |
| P16 | Eu mais participo do dia mesmo. |
| P17 | Não participo. |
| P18 | Não, na realidade não. A gente não é nem informado. A gente só é avisado que vai ter uma formação. Exemplo: eu fiz o minicurso de Pilates, Mat Pilates, né? Só que em nenhum momento foi chegado aos outros professores que ministravam Pilates e perguntado se eles tinham também uma bagagem legal para poder contribuir de alguma maneira. |
| C2 | Tudo que é ofertado aqui dentro da fundação eu tento participar de todas. |
| C3 | Sim, quando você oferece essas atividades, planejamento a gente participa, né? Agrega bastante e a gente consegue também o que a gente aprendeu aqui com vocês, passar repassar isso aí dentro dos parques, que daí é uma coisa mais fechada, com poucos alunos, né? E aí também a gente tem vivência de professores também, que têm didáticas, que têm conhecimento, então agrega muito os dois, né? Mas essa vivência, essa capacitação, que vocês oferecem ele abrange bastante o que a gente também tem um norte, um direcionamento, né? Melhor a respeito das políticas públicas, né, da fundação e como que a gente vai aplicar no dia a dia? |
| C4 | Nós somos sempre chamados, né? Para participar das, como é que se fala das políticas, dos planejamentos? Sempre quando tem professor novo, nós somos chamados pra participar, pra ver o as funções, né? |
| C5 | Como uma forma de pesquisa, a gente que está na aponta, então a gente traz um feedback quando vai montar uma reunião. Então a gestão acima, a gerência, ela escuta a gente, então a gente participa de uma forma informativa, né? Então a gente traz o que a gente vai vindo de demanda, de fragilidades. Então, traz para a nossa gestão, que é a gerência e a gerência ali em si vai montar suas metodologias, seus grupos em cima daquilo que está recolhendo esses dados, que é de suma importância, porque se não, não é realista, né? Então a gente precisa disso. |

Fonte: Elaboração própria.

Sobre o planejamento dos encontros de formações, a partir da fala dos gestores, foi demonstrado que a gestão não está tão alinhada e pouco dialoga sobre o processo. O G1 afirmou que existe um planejamento para que as ações aconteçam de forma sistemática durante todo o ano, no entanto, devido à escassez de recursos financeiros as ações são mínimas:

G1: Tem, tem planejamento sim. Esse planejamento é feito pela Gerência de Políticas Pedagógicas (GPP), que é apresentado para a

Diretoria de Desenvolvimento, Esporte e Lazer. Essa diretoria é responsável por viabilizar recursos para a execução dessas temáticas. Então essas temáticas são estabelecidas desde o encontro de avaliação, que é feito no final com as gerências, onde as gerências escutam, inclusive os próprios agentes sociais de esporte e lazer. Como a gente vai fazer neste ano. Eles vão sugerir algumas temáticas a serem trabalhadas, a partir disso, a GPP elabora um projeto de formação para o ano e é disponibilizado para a diretoria que tem que tornar viável a execução desses projetos. O que a gente vem realizando, o que a gente conseguiu realizar em anos anteriores, são parcerias com outras instituições, às vezes na disponibilidade de alguns profissionais, inclusive de outras instituições que já vieram para outros eventos e a gente conseguiu aproveitar a oportunidade dessas pessoas estarem em Campo Grande. Estar conosco. Pesquisadores, inclusive de políticas de esporte e lazer nacionais que a gente consegue realizar algumas formações pontuais de temáticas relacionadas a essas questões. **Mas, desde o início do desenvolvimento do Plano Municipal de Esporte e Lazer, a Funesp ainda não conseguiu dar condições financeiras para viabilizar o projeto de formações dessas temáticas.** Mas existe, sim, um planejamento com temáticas e essas temáticas são construídas não só pelas próprias gerências, como também pelas demandas trazidas pela própria instituição, né? A partir do próprio Diretor-presidente, né? O gestor do órgão, como também a própria diretoria, né? Os diretores também têm a oportunidade de propor para a gerência, ao final desse levantamento de temáticas que são trazidas, ela possa disponibilizar esse projeto para a diretoria poder executar ou não. **Infelizmente a gente vem apresentando esses projetos de formação, mas como eu já mencionei, infelizmente, a Funesp não tem disponibilizado condições financeiras para que esses projetos de formação profissional que são apresentados, possam ser executados** (grifo nosso).

Enquanto que o G2 afirma que não há um planejamento para essas ações:

G2: Fica a meu critério (GAS), pensar, construir, debater com a GPP que a Gerência de Políticas Pedagógicas ou com o próprio diretor a viabilidade, né? Mas assim, hoje como as mudanças que aconteceram muito no final do ano (troca de diretor-presidente), que é um período de muita demanda, por enquanto, **a gente nem tocou nesse assunto.** Porque não tem nem tempo hábil para isso. Então **não temos um planejamento anual, mensal.** Nem foi pensado, nem foi pensado isso ainda (grifo nosso).

A partir da fala do G2, quando afirma que os encontros acontecem a partir de “oportunidades”, pois a gerência (GAS) que está diretamente vinculada aos professores está em função de “apagar incêndio” diante das demandas do dia a dia, e o planejamento dos encontros formativos ficam em segundo plano ou quando surge uma oportunidade para acontecer. Reforça que a formação de professores não é uma prioridade dentro da política MCG:

G2: A gente brinca que a gente apaga incêndio, né? A gente chega aqui de manhã, aí a comunicação hoje é muito pelo WhatsApp, pela facilidade. Então assim a gente começa a resolver o problema. O parque está sem luz, o outro parque a piscina está estragada. Outro parque, o professor faltou, aí manda um atestado médico pra gente marcar a perícia médica, então a gente passa o dia fazendo pequenas ações para resolver as questões que surgem, e não sobra tempo para as questões mais macro, que são os planejamentos, ações de eventos, de formações. A gente está na iminência do processo seletivo porque esse cargo de agente social se encerra agora, 29 de fevereiro (2024). A gente sabe que janeiro é um mês de recesso, fevereiro tem Carnaval, então a gente precisa construir todo esse processo seletivo novo para quando acabar o que está em vigência o próximo já estar pronto. Então agora, assim como isso é uma necessidade, a gente desfoca um pouco dos problemas, porque isso tem que acontecer, porque senão não tem projeto. Senão paralisa todas as oficinas. Mas as outras coisas assim, de formação, como você mesmo dizem, de repente, o planejamento de eventos de repente repensar a estrutura dos projetos. A gente não tem tempo, porque isso dá para ser adiado. As coisas podem acontecer sem esse planejamento. Diferente do processo seletivo. Se ninguém sentar e debruçar para fazer, quando acabar esse que está em vigência não vai ter ninguém para trabalhar. Então assim a gente trabalha na iminência de resolver problemas.

G2: É totalmente a **oportunidade**. O que der, “sabe aquela coisa deu pra ser isso, é isso?” Porque a gente tem demandas que a gente não consegue suprir dentro do grupo, mas a gente utiliza, a gente acaba utilizando o que a gente tem. Então, por exemplo, no caso do Pilates, que é um exemplo concreto, como a gente tem dentro do grupo uma pessoa expoente, que se capacita que está, vamos dizer assim, num degrau acima das demais e que pode e que trabalha com isso. Inclusive, a gente chama uma parceria na amizade, e ela se dispõe a fazer, mas a gente poderia fazer formações de vários outros temas, porque a gente tem muitas modalidades. E a gente não consegue fazer nem perto do que a gente gostaria, justamente porque aí a gente não tem oferta dentro do grupo para esse tipo de parceria (grifo nosso).

Deste modo, a partir da fala dos gestores, é possível observar que há uma certa preocupação em proporcionar encontros de formações aos professores, uma vez que tal elemento foi incluído dentro das metas do PLAMEL e precisa ser atingido. Contudo, não é uma prioridade da gestão, uma vez que não há uma previsão orçamentária para a materialização das ações, e os encontros que ocorrem com esta finalidade não passam de parcerias e trocas de favores. Além disso, mostra-se desconectado dos professores que poderiam ser palestrantes e não são procurados.

Apesar da política MCG ser pautada no PELC, notamos que a formação de professores não recebeu o mesmo olhar que o programa federal, quando não é pensado em uma estratégia de formação dos agentes sociais de esporte e lazer e os demais envolvidos. No PELC, como já mencionado, havia uma parceria com a UFMG, que era

responsável não apenas pela formação profissional, mas também pelo processo de avaliação das ações desenvolvidas.

Outro elemento, que aparece a partir das entrevistas, está relacionado às temáticas das ações de formação profissional. Foi perguntado aos entrevistados como as temáticas são definidas e as respostas emergem dos coordenadores setoriais e do G2 que reforça a questão das parcerias (Quadro 28).

Quadro 28 - Respostas referentes à subcategoria: Formação Continuada em Serviço na Funesp - temas dos encontros de formação

| Sujeitos | Respostas |
|----------|---|
| C2 | Eu acho que tem que ter algumas prioridades e realmente procurar atender. Não menosprezar os menores, que têm menos público, mas de repente, colocar dentro de uma ordem assim, por exemplo, sabemos que as aulas de Dança, de Ritmos ou Pilates, o Funcional atende um público maior. Então tem que fazer um planejamento para a gente contemplar esses profissionais, mas também como eu falei o profissional de repente trabalha com uma modalidade com um público menor. Eu acho que ele tem que ter acesso também a esse conhecimento, mas também procurar também ofertar, uma formação para que os outros também de grandes públicos, conheçam a realidade e possam estar também a se atualizando, porque acho que o profissional tem que estar preparado para qualquer situação, para se desenvolver. |
| C3 | No parque, geralmente a gente fala a respeito das atividades do Movimenta Campo Grande. Sobre a questão da postura do professor. A didática a ser lançada, se realmente está fazendo efeito, você está contribuindo de alguma forma para o aluno? mais assim, nesse sentido da didática do movimento a Campo Grande. Agora, quando é oferecida pela Funesp, já vem de cima, a temática que vai ser falado. |
| C4 | Assim a nossa proposta para os professores é bastante, né? Nós temos bastantes oficinas oferecidas, é, nós já tivemos de Pilates, já tivemos de atletismo, então. Mais específicos para (a modalidade) com maior atendimento, né? Isso até mesmo para seguir uma mesma linha, né, dos professores, dar uma padronizada. Por questão de aulas, né? Seguir todos o mesmo protocolo. |
| C5 | É, a gente tem duas situações. A gente tem uma situação que realmente vem de fragilidades. Que observa que em vários lugares, né? Então, ó, está acontecendo muito, tal coisa em vários subnúcleos e núcleos. Então aí há um curso aí, vamos juntar, vamos ver para fazer sobre tal tema. As deficiências que a gente participa são aquelas que a gente vê aí que está na ponta ali, das aulas em si. Então a gente passa e acaba falando em reuniões. Então reuniões são faladas. Então a gente vê que talvez a gestão olhe, está acontecendo várias coisas assim vão passar por esse curso. Agora, algumas determinações vêm de cima. Olha, tem que trabalhar sobre isso então. Eu já vi as duas situações de encontros que eu nem sabia que estavam acontecendo, entendeu? Então eu já vi essa situação e alguns encontros que foram pouco, mas alguns sobre fragilidades aplicadas mesmo que acontecem nas nossas aulas e alguns veio, a gente fez sem nem saber da onde estava vindo, né? Então eu já vi essas duas ocasiões. |

| | |
|----|--|
| G1 | <p>Os temas a serem desenvolvidos ao longo do ano, eles são construídos a partir da reunião entre as gerências da diretoria de desenvolvimento de esporte e lazer, então, especialmente a gerência de políticas pedagógicas juntamente em relação aos agentes sociais com a gerência de atividades sistemáticas, que é a gerência responsável por esses agentes, faz um alinhamento, né? Dos encontros a serem realizados ao longo do ano. A gente tem momentos que são mais pontual, né? No início do ano, com a com um momento de recepção e de orientações gerais para as atividades que vão ser realizadas ao longo do ano. E onde são estabelecidas? Então, essas temáticas, né? De a serem trabalhadas, especialmente nesse encontro, né? De formação inicial. No meio do ano, se a gente tiver a possibilidade e condições de realizar em função do próprio calendário, das atividades do ano, a gente também pode realizar. Neste ano de 2023, nós não fizemos um encontro do no meio do ano e vamos finalizar com o encontro de avaliação das atividades realizadas ao longo do ano. Então outras temáticas podem surgir a partir das demandas que são trazidas pela própria gerência de atividades sistemáticas, como a disponibilidade dos profissionais, para que a gente tenha para ministrar, gratuitamente ou por meio de parcerias que são realizadas com outras instituições públicas, né, que podem ceder e de forma voluntária esses profissionais participar do processo de formação profissional.</p> |
| G2 | <p>A gente acaba fazendo parcerias. Então a gente tem, por exemplo, um exemplo prático, a gente tem uma professora dentro do grupo da modalidade de Pilates, que ela é bastante graduada, né? Ela investe há muito tempo em cursos, ela vai para o Rio, para São Paulo, então assim, ela é uma pessoa referência dentro do Pilates e está no nosso grupo. Então a gente faz uma conversa para que ela disponibilize um tempo para fazer uma formação com os outros agentes da mesma modalidade. Mas assim a gente não disponibiliza nenhum recurso. A gente entrega um certificado de horas. A gente pode fazer algumas concessões, mas a gente realmente não consegue valorizar aquela ação da forma que ela deveria ter, deveria ser valorizada. E como eu disse, em formas de parceria. Também teve o professor da Unigran que se dispôs a fazer uma formação em musculação. A gente, em troca de até não é uma troca, mas assim vamos dizer, a gente atende os acadêmicos, ele atende os nossos professores, mas também assim, entregamos um certificado, mas não valoriza o profissional da mesma forma. Tivemos uma outra professora que tinha uma carga horária disponível para formação que também se dispôs a fazer uma formação de ginástica laboral e da mesma forma a gente também não consegue remunerar, né? Remunerar, dar um destaque para esse tipo de ação, né? Porque acaba sendo na parceria.</p> <p>Então, o professor trabalha com Pilates clássico, por exemplo. Então é esse que a gente vai usar, porque como ele está se voluntariando a gente recebe.</p> <p>A gente vai no que o professor pode nos oferecer. Então, ó, às vezes nem é tão, vamos dizer, não é o que a gente utiliza, por exemplo, mas já que é isso que pode ser oferecido pra gente não ter nada, a gente acaba pegando.</p> |

Fonte: Elaboração própria.

Observa-se que a escolha das temáticas desenvolvidas nos encontros de formação acontece por meio dos feedbacks dos agentes sociais a sua chefia imediata (coordenação setorial), quando ocorre alguma problemática no dia a dia, a partir da concepção dos coordenadores quando identificam fragilidades na rotina das oficinas, modalidades que mais captam público (como Pilates, Funcional, Futebol/Futsal) e quando surge algum parceiro a fim de contribuir com a política MCG.

Contudo, foi possível identificar que não existe nenhum mecanismo formal para que os temas sejam selecionados. Não há uma pesquisa periódica com intento de ouvir a opinião dos professores quanto às dificuldades.

Em relação à escolha das temáticas, foi perguntado se o que é discutido nos encontros de formações tem conexão com a realidade de atendimento (Quadro 29). Há professores que afirmam que sim e que todo conhecimento é válido. Enquanto há aqueles que afirmam que nem sempre o que é discutido nos encontros, principalmente nas reuniões pedagógicas, faz relação com o dia a dia, uma vez que cada local de atendimento apresenta uma particularidade que não pode ser generalizada

Quadro 29 - Respostas referentes à subcategoria: Formação Continuada em Serviço na Funesp - conexão com a realidade

| Sujeitos | Respostas |
|----------|--|
| P1 | Então, a primeira reunião, primeiro encontro, foi mais uma questão de alinhamento, de é protocolos que a gente tem que seguir né, das Diretrizes. Então ali não. Não, não batia muito com a realidade que a gente vive, porque não era esse o tema. Era apresentação com as obrigações que nós tínhamos direitos humanos, nem protocolo. Então era isso. A segunda, o curso de redes sociais é um curso válido. É? Tirou dúvidas de muitas pessoas, principalmente aqueles que não têm muita prática com tecnologia, né? Com redes sociais e tudo mais. Mas assim, o que eu percebi é que a maioria, principalmente quem usa os agentes que já estão há mais tempo, é o que tudo que a maioria das coisas que foram faladas pelos ministrantes do curso são coisas que nós já sabíamos que eram. |
| P2 | Em relação às reuniões pedagógicas eu acho que podia ser mais conectado com nossa realidade. Mas os cursos que tivemos como o do Giovany, foi legal. Aproveitei bastante. |
| P3 | Sim. Porém, às vezes tem algumas coisas que são pedidas que fujam da nossa realidade , porém, nós tentamos adequar para que aconteça da maneira que a gestão pede ao mesmo tempo com a realidade que vivenciamos na prática. Na medida do impossível, a gente vai se resolvendo. |
| P4 | Sim. Sempre voltados para a nossa realidade. |
| P7 | Então, a formação é uma formação geral, e aí é aplicado de grupo para grupo, modalidades para modalidade, de parque para parque. |
| P8 | Se for ministrado por um professor, por um agente social, que já esteve na ponta, eu acho mais válido. Porque essa experiência, esse conhecimento da realidade, do nosso dia a dia, nos ajuda muito. Porque só quem está na ponta sabe como é. Às vezes que é assim, Ah, coloca, você não tem como abrir mais tantas vagas nesta aula. Só que a nossa realidade é outra, não tem como. Então uma pessoa que está ali junto com a gente, que sabe, mas que tem um conhecimento maior. Acho que é mais produtivo, agrega mais |

| | |
|-----|--|
| P9 | <p>Às vezes, né?! Às vezes sim. Às vezes não porque depende, né? Às vezes você vai lá e aquilo é. É lindo ali, mas às vezes o espaço onde você trabalha, onde você tá, o material que você tá ou o público que você tá atendendo não atende aquilo que eu aprendi no curso. De repente eu tenho que fazer tipo adaptar alguma coisa porque ali não encaixa né? Mas claro que, de uma maneira geral, encaixa sim, mas tem certas formas que não tem como tem como encaixar então você tem que adaptar, tem que dar um jeitinho. Às vezes não tem, é. Às vezes você faz ali e não tem aquele material onde você trabalha né? Que também às vezes faz toda a diferença, porque senão às vezes tem lugar que você só tem a sua criatividade, né? E aí é complicado, mas.</p> |
| P10 | <p>Alguns foram sim, outros já foram voltados, né? Direcionado para o social, mas outros não.</p> |
| P11 | <p>Sim, é que nem eu falei o voltado mesmo para aquilo que a gente atende. O curso que a gente fez foi bem voltado para aquilo que a gente pratica, que é o Pilates solo. Só que eu acho que precisava de algo a mais para ajudar, tipo, muitas vezes eu já trabalho, só que o trabalho já faz tempo. Conheço, já busco só que tinha professores entrando na fundação e eu acho que eles saíram com muito mais dúvida do que eu entendi. A gente tem os grupos, a gente troca algumas informações e troca algumas ideias. Só que uma pessoa que tem mais experiência, que conhece mais o método, poderia ajudar muito melhor. Às vezes eu tento ajudar naquilo que eu sei, só que tem coisas que daí já fala assim, gente, eu não consigo não, não sei.</p> |
| P12 | <p>Os últimos sim. Foi assim. Acho que o pessoal, todo mundo que fez do Pilates gostou. Últimos sempre estão dentro do conforme. Nos encontros, sempre passam as informações, reforçam sobre as nossas atribuições, né? Sobre o dia a dia, sobre o comportamento. Então eu acho que sim. A gente tem as orientações certinhas, sim.</p> |
| P13 | <p>Sim!</p> |
| P14 | <p>Na realidade, todos os encontros, essa capacitação que eu participei da fundação tinha conexão sim com o que ofertado. Porque geralmente, não tem só as modalidades que eu desenvolvo (funcional e capoeira). Mas tem outra galera, do futebol por exemplo, então é tudo relacionado e sempre é bom conhecimento.</p> |
| P16 | <p>Olha, depende. Às vezes sim e às vezes não. Porque às vezes é conversado algumas coisas nas reuniões, mas a realidade é outra.</p> |
| P17 | <p>Elas condizem sim com a minha realidade. Assim, é claro que cada um tem a sua particularidade, né? Eu tento adequar com que eu trabalho, com o que eu vivencio.</p> |
| P18 | <p>Sim! Era bem pautado no que tinha que fazer, no que tinha que ser estudado ali no caso, né?!</p> |
| C2 | <p>Eu acho que é conectado, sim, porque acho que os professores, até que vêm de fora, que são quem ministram essas formações, se não for, já sabe como funciona a nossa realidade, porque nada mais justo do que você tentar se adaptar ao que é o que a gente tem, nosso sonho, todo o mundo gostaria que fosse, de repente até melhor. Mas nesse curso a gente tem que procurar trabalhar o que a gente tem. E eu acredito que tenha sido, tenha acontecido dessa maneira, sim.</p> |

| | |
|----|---|
| C3 | Com certeza! Porque todo conhecimento é passado para a gente, podemos utilizar. Vou pegar um exemplo aí: Primeiros socorros. Acontece que nas aulas, algum aluno passa mal e aí geralmente eles recorrem ao professor. Tem chefe de parque, tem print, mas na maioria das vezes você recorre ao professor. Por que, supõe, pressupõe que o professor tenha esse conhecimento, então acaba realmente influenciando no nosso dia a dia. O futsal, a aula de Pilates, as palestras de Pilates e tal. Acredito que sim, porque agrega conhecimento, então realmente está conectado no nosso dia, de alguma forma faz sentido ter esses encontros. |
| C4 | Sim! Ah... é de bastante valia, né? Bastante validação e os professores, eles seguem, sim. |
| C5 | Alguns, não. Alguns não são. É que a nossa realidade é bem, tem as suas particularidades. Então, alguns não, não. Não bate, não, conversa é óleo e água. Na verdade, o programa tem que olhar e criar uma metodologia de trabalho única para nós. Por quê? Se a gente parar pra pensar, todas as nossas oficinas são adaptadas. Não que a gente não consiga realizar o nosso trabalho. A gente faz com bastante excelência, só que são metodologias totalmente criadas para atender o nosso programa. Então a gente tem que ter esse olhar e criar uma metodologia para o programa (política) Movimenta Campo Grande. E aí a gente entra por questão estrutural, onde a gente está atuando. É pelo público que a gente atende. Então, assim, tudo isso é atípico, então a gente não é, não está falando de um programa, é, vamos colocar assim, uma academia, que é uma coisa que vai colocar lá. Pessoal é que está indo, está lá, buscar aquilo, sabe o que vai encarar, o nosso é diferente. O nosso programa é diferente. Então a gente precisa ter esse olhar, de criatividade e criar uma metodologia de trabalho pro nosso programa Movimenta Campo Grande porque a gente precisa disso. Por questão das particularidades que a gente tem. Seja ela estrutural, seja ela social, entendeu? Então acredito que a gente tem que sim, que procurar um método de trabalho para esse perfil de vulnerabilidade. Assim a gente atende muito isso daí, seja ela social, enfim, de vários fatores. |

Fonte: Elaboração própria.

Quando perguntado sobre a frequência (Quadro 30) que acontecem os encontros de formação, os entrevistados quase que em unanimidade responderam que seria interessante acontecer mais vezes durante o ano, e houve aqueles que disseram que se houvesse um calendário pré-estabelecido dos encontros seria importante, para que assim todos pudessem se organizar para participarem com mais efetividade, já que a maioria possui outros empregos.

Quadro 30 - Respostas referentes à subcategoria: Formação Continuada em Serviço na Funesp - frequência dos encontros de formação.

| Sujeitos | Respostas |
|----------|--|
| P1 | Apesar do pouco tempo que estou trabalhando aqui, participei de dois encontros. Acredito que precisava ter um cronograma estabelecido para o ano todo para ganharmos tempo e conseguirmos nos organizar. |
| P2 | Acredito que poderíamos ter mais. |
| P3 | Não, para mim está tranquilo. Eu não consigo comparecer porque é um horário que não tem como dispensar personal nesse horário, entendeu? |

| | |
|-----|--|
| P4 | Eu acho que pode ser mais regular e específico. Tem que ter sim, no geral, né? O global, com todos os profissionais. Mas eu acho que pode ser específico, tipo específico para nossa modalidade. Entendeu? Falta isso. |
| P5 | Sendo sincero? Eu acho que poderíamos ter mais. Com certeza seria de grande valia para todos, não é? É troca de informação, né? Luana. Mas a gente, como acontece sempre, a gente está sempre jogando a realidade para lá, para lá, para lá, e aí vocês acabam. A gente acaba apertando os parafusos no contexto, como tem que ser. |
| P6 | Tem pouco na minha visão. Antigamente tinha mais, no início, agora acontecem pouquíssimas. |
| P7 | É pouco, eu acho que é pouco, eu vejo que deveria ter mais, né? Mais formações durante o ano. |
| P8 | Deveria ter mais. Porque como eu falei, eu participei de um que me ajudou muito, mas se tivesse mais, eu conseguiria assim, eu a gente tenta, né todo dia abrir um leque, uma cabeça para fazer as coisas. Só que se a gente tivesse um auxílio maior, por estímulo, isso daria pra gente conciliar ou fazer até uma aula mais ampla, mais diferenciada. Não que a gente fique na mesmice, né? Mas que abra a cabeça da gente pra mais coisas que traga mais conhecimento pra gente sobre que às vezes acontece, tem alguma coisa assim que uma pessoa conhece, por exemplo, a Adriana tem um conhecimento enorme que pode ser que eu não tenha. Então, as informações que ela trouxe contribuíram bastante. |
| P9 | Às vezes, né?! Às vezes sim. Às vezes não porque depende, né? Às vezes você vai lá e aquilo é. É lindo ali, mas às vezes o espaço onde você trabalha, onde você tá, o material que você tá ou o público que você tá atendendo não atende aquilo que eu aprendi no curso. De repente eu tenho que fazer tipo adaptar alguma coisa porque ali não encaixa né? Mas claro que, de uma maneira geral, encaixa sim, mas tem certas formas que não tem, como tem como encaixar então você tem que adaptar, tem que dar um jeitinho. Às vezes não tem, é. Às vezes você faz ali e não tem aquele material onde você trabalha né? Que também às vezes faz toda a diferença, porque senão às vezes tem lugar que você só tem a sua criatividade, né? E aí é complicado, mas. |
| P10 | Eu acho pouco. |
| P11 | Eu acredito que poderia ter com mais frequência. É que nem aconteceu a questão do próprio curso. Eu vou buscar mais para o lado que a gente está trabalhando, que eu tô trabalhando. Teve o curso de Pilates, daí a gente teve uma formação básica, só que daí, tipo, a gente já estava falando de fazer um intermediário e tal, buscar mais a prática, porque a gente deu uma pincelada boa, a gente conseguiu agregar, entender, tirar algumas dúvidas. Mas faltava aquele detalhe final que o módulo intermediário ia proporcionar, porém, não aconteceu. |
| P12 | Acho que é preciso melhorar, ter mais opções e, às vezes, um pouquinho mais de acesso a todo mundo. Eu não sei se às vezes é mais específico, só para uma galera ou para outra. Porque assim as pessoas começam a mudar. Lógico que eu sou da dança, sou do funcional, mas ah, é igual da musculação, é física, porque eu trabalho com menos mais pra frente mudar, não sei. E assim, às vezes eu sei que tem algum curso, outra palestra, fiquei sabendo depois que já aconteceu, né? Às vezes essas informações, não sei se é eu que não vejo direito. |
| P13 | Eu acho que deveria sim ter mais tempo, né? E com mais frequência nesses cursos, né? Porque eu acho que do tempo que eu entrei, eu acho que esse ano foi o que mais teve mais formações, mais reuniões. |
| P14 | Então, eu acho que falta organizar melhor os horários. |

| | |
|-----|---|
| P15 | Olha eu gostei muito daquela última reunião que você fez e acredito que poderia acontecer pelo menos mais 2 vezes ao ano. Teve uma também que a Renata fez com toda a galera da musculação. Teve um curso também que teve o pagamento com situação. Eu infelizmente não pude participar do público, estava trabalhando. Mas talvez se pudesse ter mais 2 encontros, seria bacana essa reunião dos profissionais da musculação. Discutir temas, trocar experiência. Porque a última reunião que você fez foi muito importante para mim, foi a iniciativa das aulas temáticas, entendeu? Então eu acho que esse Amparo poderia ter mais umas 2, talvez 3 anuais. Seria bacana, porque é uma motivação para nós, eu pelo menos eu, Maria, eu saí super motivada àquela reunião, entendeu? Não que a gente não esteja trabalhando certinho, mas é ver outra oportunidade que eu não estava vendo. Aí você vai lá e mostra, entendeu? Entendi aquelas reuniões também que teve com a Renata última vez aquela discussão, acho que você não estava, que foi com professores de musculação, também foi bem bacana. |
| P16 | Olha. Antigamente eles faziam geral, né? Aí agora eles fazem por setores para o exemplo, cada coordenador passou a turma, então eu acho que isso ficou melhor para a gente que daí específica certinho o que eles querem, então ficou melhor, então dá pra gente ter. Eu acho que eles deveriam oferecer mais. Porque para nós, quanto mais informações, mas a gente vai estar preparado para estar atendendo o público. |
| P17 | Eu acho que poderia ter mais, mais formações assim, porque como agora esse ano eu entrei na escola e tal. Então eu vi a necessidade de formações continuadas, né? E assim a gente faz. Porém, eu acho que deveria ter mais. E, se possível, direcionada a cada área. Por exemplo, eu sou do balé. Eu não tive nenhuma formação do balé dentro da fundação. Ritmos também. A gente não tem muito esse direcionamento, mais objetivo. |
| P18 | O tempo que é disponibilizado sim, mas a frequência não. Foi umas três vezes. Aqueles encontros com todo mundo, né? Aquele encontro que você vê os outros, as outras pessoas. Na realidade, é troca de conhecimento, né? É que na realidade, quando você vai a um encontro, normalmente, só uma pessoa fala e os outros só escutam, não existe uma troca. |
| C1 | Eu acho que poderia ter mais, do meu ponto de vista, poderia ser organizado por modalidade, né? Ah. Vai ter Pilates, a semana do pessoal do Pilates. Quem quiser participar de outra modalidade, poderia participar. Então assim, acho que deveria ter uma data mesmo uma vez por mês, né? |
| C2 | Eu avalio da melhor maneira. Antes da pandemia eu acho que eram feitas até demais. Tinham muito mais informações em relação às atividades que a própria fundação oferece. Lembro de uma que teve na universidade federal, de Primeiro Socorro. Ai, devido à pandemia deu uma diminuída, mas eu sou. Eu acho que realmente vale a pena. É, acho que tem que voltar a ter, tem que ter mais frequência, fazer parte dentro do cronograma já dos agentes, para que determinados períodos do ano ou ao longo do ano se execute essas formações que é super válido para várias situações, para atualização até do conhecimento. E para que outras pessoas que não são da área, mas para que você também saiba como funciona. Para que a gente esteja sempre nos atualizando, né? |
| C3 | Olha. A gente sempre às vezes quer mais, só que a gente sabe também das limitações para reunir todo mundo, né? Mas assim, durante esse ano a gente teve algumas capacitações. Aí que foram importantes. Eu Acredito que na medida do possível, que um ano conturbado por política a gente teve assim. Uma. O que eu posso dizer? O momento é, fugiu a minha memória agora. Um momento assim, que seria que foi importante? É, talvez, não foi a frequência que gostaríamos, né? Mas acredito que dá pra ter mais alguns encontros de capacitações. |

| | |
|----|---|
| C4 | Nesses 4 anos que eu estou na Funesp e já tivemos alguns minicursos já propostos pelos professores, né? Assim, sempre, quanto mais, melhor, não é, mas, eu acho que deveria ter mais específico. É por modalidades. Eu acho que sempre a gente poderia acrescentar mais seus professores, seria melhor, seria mais legal. |
| C5 | Não, eu acho assim que o formato que a gente tem até hoje, que a gente tenha encontro de formação inicial, que é apresentar metodologia, apresentar o programa para aqueles professores, sejam eles os novatos ou aqueles que já estão. Isto tem que, eu acredito, tem que acontecer e manter, porque o profissional ele tem que entender o programa que ele está inserido, né? Então isso ok. As reuniões pedagógicas, eu acho, de sumo importância as reuniões que fazem entre os coordenadores, porque dali que a gente vai tirar todas as fragilidades, o que está acontecendo e levar para a nossa gerência e a gerência sim, com um grupo de estudo, montar estratégias. Eu acredito assim que é muito importante manter as reuniões, aquela pelo menos uma vez no mês, no mínimo. A questão dos agentes de encontrar. A gente tem que entender que a gente está inserida em um grupo de trabalho que a gente não tem prioridade dos professores. Então os professores trabalham em outros locais, então essa logística acaba complicando a gente fazer vários encontros. Então assim, os encontros têm que ser muito programados. No entanto, eu acho que é pouco se a gente for pensar num curso. Vamos lá colocar o Pilates, um curso, meio período, um curso de Pilates. É pouco demais. Então assim tem que montar, tem que se organizar e estruturar melhor. Então assim, a gente precisa dar uma qualidade melhor nessa questão, acho que meio período a gente não se forma ou se passa nada em meio período, ainda mais um curso assim. Dependendo ainda da temática. |
| G1 | Não! o tempo ele não é suficiente, ele não é adequado. A gente tem algumas limitações em relação aos agentes sociais de esporte e lazer, aos profissionais de educação física que atuam. Embora o processo seletivo deles especificamente e mesmos outros agentes sociais que têm outros vínculos empregatícios contemplem uma carga horária para planejamento e formação. A gente tem algumas dificuldades. Sistematizar isso dentro da rotina de trabalho dos próprios agentes. Reunir todos eles ficam muito difícil. Porque eu entendo que o processo de formação ele não é só operacionalizado diretamente pelo convite pontual de algumas pessoas externas ao processo. Ele deve se dar ao longo de toda a caminhada profissional. E sistemática das atividades desde as reuniões com os com os coordenadores setoriais, com os coordenadores gerais dos projetos, que nesses momentos esses momentos podem ser organizados também, destinado um tempo para a formação profissional e que a gente tem dificuldade pela é disponibilidade de horas, especialmente da remuneração desses profissionais que, ainda é insuficiente, é baixa. Ela é relacionada a um contexto que a que a fundação municipal de esportes entende que deveria ser mais adequado, não é? Hoje, os agentes sociais, especialmente esses dos processos seletivos, sim, do processo seletivo simplificado, estão muito aquém do que um profissional de educação física recebe no mercado de trabalho. E então a gente, dentro desse contexto, a gente também tem um excesso de desenvolvimento de trabalho em oficinas que são realizadas em diferentes núcleos e subnúcleos, o que dificulta muitas vezes dos próprios coordenadores setoriais, que têm ainda algumas dificuldades de entender a responsabilidade deles, como também partícipes desse processo de formação profissional e não apenas de monitoramento e acompanhamento administrativo da atuação desses agentes e também das coordenações gerais dos projetos. |

| | |
|----|--|
| G2 | <p>É. esses encontros mais pedagógicos, de alinhamento, como a gente faz uma vez por ano, a gente consegue até fazer uma apresentação, digamos assim, é possível de compreensão, é que são muitas coisas que são passadas, mas também não dá pra gente ficar quebrando isso. Agora, as formações, acredito que a de Laboral tenha sido suficiente. Eu acho que a carga disponibilizada foi interessante. O Pilates eu entendo que daria para ser vários módulos, porque como você mesmo que é da área falou, pode ser uma formação com materiais, uma formação solo, uma formação, né? Então, acho que daria para ser continuado, mas eu acredito que a proposta que foi feita com Adriana foi suficiente, dentro da temática que foi proposta. Acho que foi legal e a do professor Giovany também da musculação, que foi com o grupo, a temática foi sobre doenças crônicas e grupos pós-covid. Também atendeu legal. Foi o dia todo de encontro, porém somente teórico. Então, das pouquíssimas experiências que a gente teve, né? Então, só a de Pilates e laboral foi bastante satisfatória. Porque a do professor Giovany, precisaria ter feito uma vivência, né? um momento prático para que o grupo que fez? Mas é muito complicado, porque assim tudo impacta em recurso, né? Você vê os equipamentos, as reformas e as manutenções. Dinheiro para aquisição de novos materiais que não acontece. Se eu não me engano, se eu não me engano, em 2019, chegaram algumas coisinhas, depois não chegou nada.</p> |
|----|--|

Fonte: Elaboração própria.

Outro item perguntado foi em relação à valorização de experiências anteriores e dos conhecimentos adquiridos antes de trabalhar na Funesp (Quadro 31).

Quadro 31 - Respostas referentes à subcategoria: Formação Continuada em Serviço na Funesp - valorização dos conhecimentos prévios

| Sujeitos | Respostas |
|----------|--|
| P1 | <p>Acredito que sim, é porque assim a gente, conforme o nosso tempo de experiência profissional vai dando casca, né? A gente vai criando casca para lidar com diversas situações e assim eu vejo muitas pessoas falando que você tem que ter uma postura no setor privado e uma postura no setor público. Eu acho que coisas específicas assim, mas de modo geral, não.</p> |
| P2 | <p>Eu acho que sim, são valorizados pelos meus coordenadores, pelos meus alunos. Eu acho que eu sou bem valorizada. Eu gosto. Eu me sinto assim, são vários acontecimentos que vem. E aí que você percebe que, poxa, eu não sou só o professor que chegou ali para dar a aula, né? Eu faço parte do cotidiano da contribuição para a vida deles, de um modo afetivo. De vários aspectos. E dos meus chefes, antes eu sentia a gente mais de lado, mas agora, ultimamente eu noto que assim existe a Aline, na Funesp. Eu sei que a Aline existe na Funesp. Eu acho que antes por um tempo parecia que não, né?</p> |
| P3 | <p>Sim.</p> |
| P4 | <p>Sim. São válidos.</p> |
| P5 | <p>Aquela vez a gente fez aquela reunião nossa, específica da musculação, eu não tenho problema nenhum com vocês, com as meninas ali. Vocês dão bastantes ouvidos em relação a isso, porque como falei, acho que vocês já viveram né? O que a gente vive hoje? O lado de cada moeda, então, tem como não tem? Tem uma para ter uma Aliança, é, é necessário ter um consenso, né?</p> |

| | |
|-----|---|
| P7 | Então até hoje eu não tive essa oportunidade, né? É? Não vou dizer que sim, nem que não, mas eu vejo pessoas de outra modalidade que podem estar ajudando. Não dentro da minha modalidade, da parte da aquática, mas se eu tiver o conhecimento e o pessoal vê que eu tenho o potencial, eles me chamam sim. |
| P8 | A minha experiência no PELC contou muito. Porque ele já me conhecia, já sabia do meu trabalho antes e quando eu entrei, ele só confirmou na verdade, né? Ele mesmo me confirmou isso. E essa experiência no PELC contou bastante, porque a minha visão de projeto começou cedo, então quando eu entrei para Funesp, como professora, eu já tinha mais ou menos uma noção do que fazer e como fazer, por conta dela das coletivas que eu já havia trabalhado. E como o projeto que o município desenvolve segue uma dinâmica bem similar ao que o PELC desenvolve, foi muito mais tranquilo para mim. |
| P9 | Olha. Assim, de uma certa parte, sabe?! Eu acho que sim, eles valorizam por uma certa parte, mas eu acho que tinha que ter uma visão maior, sabe? Em cima desses profissionais, e para poder aproveitar mais esses profissionais. Eu acho assim, a Funesp tem, nossa, um quadro de profissionais maravilhosos, mas às vezes fica faltando alguma coisa para completar esse quadro, sabe? Então assim, eu acho que tem tudo para ingressar cada vez pessoas, né? Melhores, eu acho assim, as pessoas têm que ter responsabilidade, ela tem que ser comprometida. Eu acho que a gente tem muitos, né? São profissionais assim, então isso tem crescido muito e quando você vê nossa uma colega que ela é valorizada e que essa colega também troca a experiência com você. Isso é muito legal, sabe? Então eu acho que sim, tem, tem ajudando, melhorando. Mas eu acho que pode também estar melhorando cada vez mais. |
| P10 | Sim. |
| P11 | Bem, eu acredito que sim, e acho que pelo fato da gente estar dentro, a gente está assumindo uma turma. Eu acredito que eles confiam no nosso potencial. E confiam no seu conhecimento. |
| P12 | Acho que sou valorizada sim. |
| P13 | Eu acho que sim. |
| P14 | o que eu vejo, eu vejo assim, a fundação. Nisso ela dá toda 11 abertura para a gente trabalhar. Tanto faz. Quando você faz um aulão, quando você faz algo diferente e assim eu sempre tive apoio. Muitas vezes é quieto em mim quando faço algum evento, eu corro atrás, mas esse ano a fundação teve uma ajuda muito boa nos outros, você teve presente e viu como é que é. Mas assim a gente vê que todos os profissionais, ela vai ter um aulão, como vai ter agora? Todos eles se doam, então assim eu vejo que o que o cada o melhor de cada um, a fundação sempre explora sempre. A gente tenta dar o melhor. Eu vejo que todos os profissionais que estão atuando. Desde quando eu comecei, porque quando eu comecei você via que tinha aqueles profissionais que ficavam porque eles eram acostumados a ter um serviço. Eles queriam um serviço, não trabalhava e eu vejo agora, né? Com a galera, todos eles atuando mesmo, dando o suor, o sangue, vestindo a camisa da instituição. |
| P16 | Sim! Eles reconhecem que sempre a gente está procurando estar cada dia melhor, se profissionalizando e eles super apóiam, dão bastante força, sabe assim. |
| P17 | Acredito que sim. É porque assim, né, eu trouxe a minha bagagem quanto profissional, mesmo que pouco tempo, né? Então, assim, eu acredito que é o que conta na verdade, e assim, o que eu vou experienciando durante o tempo, né? Agrega valor na minha experiência profissional. |

| | |
|-----|---|
| P18 | Às vezes. Acho que poderiam olhar mais para o grupo e avaliar o que cada um pode oferecer. |
| C2 | Acredito que sim. Acho que essa parte mais de timidez é a mais parte de passar um de repente, alguma coisa indo para uma muita gente ali na sua frente, mas no trabalho que a gente faz ali na comunidade. Já estou há uns 8 anos ali, só no Sóter, né? Fora os outros que eu já passei. A gente consegue ter uma boa relação com todos, com a comunidade, com os gestores, com, com os funcionários que ali trabalham. E a gente, como você falou, identificar é, é. É situações de problemas, é identificar, é. É idéia de melhoras para todos, não só para um determinado grupo. Então isso de uma forma harmônica. Eu acho que a gente consegue conseguir o estar conseguindo e tem muito mais para a gente fazer ali dentro do da, da nossa região, do que a gente sabe que o processo envolve muitas, muitas coisas. Pessoas, né? É. horários. As aulas, enfim, propriamente ditam. A parte estrutural e tudo isso aí dentro da minha função, eu tento. É alinhada da melhor maneira possível. |
| C3 | Com certeza, é no dia a dia mesmo, nosso. A gente observa que isso a Funesp dá muita oportunidade, né? Através dessas capacitações e aquilo que a gente adquiriu de conhecimento, a gente tem a oportunidade de passar aqui, então. Foi muito interessante. E aí, como é uma área que eu já gostava lá, como eu te falei da cantora fisiologia. A Funesp veio a calhar nesse ponto porque realmente é a parte do bacharel que a gente trabalha aqui, né? |
| C4 | Sim, sim, porque sempre nas reuniões que a gente elabora nós somos ouvidos, né? Acata algumas propostas que a gente traz e nós somos sempre atendidos em relação a isso. |
| C5 | Acredito que sim. Eu mesma tive a oportunidade de dar uma palestra há pouco tempo. Quando o diretor-presidente me fez um convite pra eu ir em uma escola e falar sobre a importância da atividade física na vida das crianças. Não sei se é por conta que eu tenho esse tato mais comum, então eu fiz. Eu gostei bastante. Eu acho que o pessoal gostou também. Nós da Funesp, junto com a SESAU. Então a gente foi com o médico junto, acompanhando e a gente fez uma palestra bem bacana com as crianças. Foi em uma escola e não para pessoas que são atendidas pela Funesp. Então eu acho que a Funesp, ela tem esse olhar bem atento, assim com os professores, de ver, eu acho que o tato que a gente tem com os professores é bem próximo. É muito importante. Eu falo isso porque trabalhei em algumas outras secretarias, e esse contato não tem. Então, aqui a gente tem bastante contato, então está acontecendo alguma coisa. A gente convida o professor para vir aqui, então a gente conversa, a gente fala tanto. Se for para ter uma intervenção ali com o professor ou até para elogiar, buscar esses programas, a gente tem uma professora do nosso programa que ela criou uma metodologia de trabalho. Que é a professora Adriana do Pilates, e hoje a Funesp deu oportunidade para ela ministrar essa metodologia de trabalho dela para os colegas, né? Então eu acho que a Funesp tem esse olhar sim, atento com todos nós. E valoriza isso. |

Fonte: Elaboração própria.

Ao considerar as respostas dos professores, observa-se uma compreensão empírica do que é entendido por valorização. Muitos se sentem valorizados, pois caso não fossem nem estariam no quadro de colaboradores, por outro lado, durante as entrevistas, muitos apontaram o fato dos conhecimentos adquiridos não serem aproveitados durante os cursos e encontros de formação:

P11: A Funesp não sabe aproveitar dos próprios profissionais que tem aqui dentro. É como eu falei, muitas vezes não sei se eu tenho a

segurança para ministrar um curso, mas talvez vindo de uma maneira diferente. Eu falei assim: “Ah, não vai ser um curso, vai ser uma roda de conversa, uma troca de idéias. Vamos ver o que cada um sabe, o que cada um pode contribuir com o outro”. Seria interessante. Eu acho né? Não seria nem pressão para nem um professor, e seria bacana.

P18: eu que estou mais tempo dentro da fundação a gente tem uma experiência legal para você colocar, é e ensinar os outros professores que estão chegando agora. Porque você vê determinadas aulas que você fica “que é isso?” Entendeu? Só pelo vídeo da aula você sabe que não tem metodologia nenhuma de aula ali, entendeu? Então eu acho que começar a integrar os profissionais que são um pouco mais antigos, com profissionais que estão entrando agora em relação à didática das aulas, que não é somente chegar e ministrar uma aula que tem começo, meio e fim e tem que ter qualidade de aula, acho que seria importante e não chegar e dar uma aula como se fosse qualquer coisa, entendeu? Ainda mais quem tá chegando agora tem muito isso aí, o que a gente vê muito em vídeo, muita foto, entendeu?

P8: O fato de termos um grupo de professores bem vasto, podia ser bem mais aproveitado os conhecimentos de todos para trocas de experiência dentro do próprio grupo. Por exemplo, um sábado por mês, fazer um encontro com os professores de Pilates para troca de experiências. No outro mês, de Funcional.

Resultado similar ao estudo de Silva, Borges e Roeldes (2014) quando os sujeitos apontaram que as principais dificuldades nos encontros de formação ofertados no PELC estavam diretamente ligadas à desconsideração das experiências adquiridas antes do programa.

A partir das falas dos coordenadores setoriais, demonstra-se que a gestão se preocupa em aproveitar os conhecimentos dos colaboradores e proporcionar momentos de troca de experiências entre o grupo, porém, tais falas se distanciam das falas dos agentes sociais de esporte e lazer entrevistados, que por mais de uma vez aparece que eles não são chamados para ministrarem parte da formação, ou para compartilharem experiências exitosas.

Quando perguntado sobre a qualidade dos encontros de formação (Quadro 32), a maioria dos entrevistados sinalizaram de forma positiva para as ações. Muitos deixam claro que os conteúdos eram de fácil acesso e absorção, mesmo quando não tinha relação direta com o que é desenvolvido no dia a dia, era possível adaptar e aproveitar os conhecimentos. Diferente do que Ewerton (2010) encontrou em seu estudo, em que os sujeitos envolvidos deixaram evidente uma grande lacuna entre o que era proposto nas formações e a absorção dos conteúdos discutidos nesses momentos.

Nesse item, foi possível relacionar as fragilidades e limites enfrentados nos encontros de formação, diante das respostas dos sujeitos. Alguns professores apontaram

que a gestão não sabe aproveitar as potencialidades dos próprios integrantes da equipe de trabalho, uma vez que o quadro de colaboradores é vasto e repleto de pessoas competentes, que poderiam contribuir para a equipe.

Quadro 32 - Respostas referente a subcategoria: Formação Continuada em Serviço na Funesp - qualidade e fragilidades dos encontros de formação

| Sujeitos | Respostas |
|----------|---|
| P1 | Foi válido sim, foi de qualidade. |
| P2 | Para mim até hoje tudo que foi feito que eu participei, foi de competência que era agregou a minha bagagem. |
| P3 | Pra mim sim. |
| P4 | Sim. |
| P5 | Todas que eu participei sim. |
| P6 | Bom, acho que tem. Tem tudo isso. Acho que tem qualidade. Eu acho que tudo acho que assim, o profissional que ele vai lá vai pra dar uma palestra lá na frente. Ele tem alguma qualidade? Talvez né, para aquele profissional que tá sempre se capacitando, se atualizando e tal, não sei o quê, talvez para aquele profissional, Talvez não seja tão novo, porque está sempre se atualizando. O meu profissional que não que está naquela correria de trabalhar, ir lá e vai lá cumprir o seu, vai embora. E tal, chega o final de semana, descansa e tal, porque talvez Pra Ele contribua né?! que nem a do Giovane pra mim, tipo assim, ia ser enriquecedor a parte da avaliação em saúde, só que aí é como ele deixou pro final e foi corrido, não deu tempo. Para mim o que ia ser o filé era essa parte, por exemplo, né? Das avaliações em saúde, por mais que eu trabalhe com avaliação, mas eu faço avaliação simples, né? Tipo, eu te falei, às vezes vou trabalhar pra universidade. Contribuir na graduação, mas é com o. Básico. Né? E tipo assim, uma avaliação específica pra saúde, porra. Aí eu falei, pô, massa, vai ser legal, né? Eu falei assim, Ah, de manhã vai ser aquela coisa, chove e não molha. Meio geralzão, Tipo, aquilo que a gente já tem conhecimento. Mas a avaliação específica em saúde. Né? Pô, isso eu não tenho essa. Eu quero prestar atenção, quero conhecer, quero ver os protocolos, quero conhecer e tal, né? O que pode, o que não pode, né? Eu que sou fã da avaliação e aí eu acho que tudo você pode adaptar, né? Você tem uma adaptação porque hoje também tudo é muito caro. Né? E aí, faltou, né? Mas assim. Mas eu acho que sim. Os locais são bons, né? Os palestrantes, ninguém vai lá dar um curso, falar alguma coisa pra alguém, sem ter conhecimento, acho que não acho que né, longe disso, né? E o que eu acho? É assim, que se, de novo é pouco e tem sido poucas as vezes que acontece. E às vezes eu acho que eu tenho, assim sobre a questão do tempo, acho que é. É muito difícil otimizar o tema. Ah, qual não, ó, pode ir lá falar, dar um curso para a gente lá sábado de manhã tal eles vão se organizar para dar um curso sábado de manhã? Sim, ah, pode ser o sábado, o dia todo. Ah não, beleza, só pode ser sábado de manhã. Domingo é. |
| P7 | Em questão do espaço, é bom, né? Material é bom. Penso que precisa ter um olhar para certas coisas, né? Como caso de uma piscina, de uma pista, de uma quadra. São certas coisas que precisa dar uma olhadinha, né? Mas em questão de quando vai ser aplicado algum workshop, algum curso? Eles tentam fazer da melhor maneira possível para o professor. |
| P8 | Do que eu participei sim. |
| P11 | Sim, é bacana. |

| | |
|-----|--|
| P12 | Então eu não sei se às vezes é por isso que eu acho que são até poucos, mas quando tem é de qualidade. Não tem o que reclamar não. Os locais e tudo. Então não tenho do que reclamar. |
| P13 | Sim, existe essa preocupação. Como aconteceu de todo mundo se desencontrar e terem dificuldades para se reunirem presencialmente, então foi ofertado por meio de videoconferência. Através de videoaula. Isso foi bom para todo mundo, né? Eu acho que alcança sim os objetivos. E eu acho que alcança os objetivos e o outro curso (módulo 2 de Laboral) que foi ministrado, também foi pensado porque era prática, né? Então foi pensado no local certinho. Eu acho que sim. |
| P14 | São. É que sim, eu penso, que se o lugar é mais centralizado, igual sempre, quando é na UNIGRAN, é bacana, fica bom pra todo mundo. Mas agora o exemplo vai ser lá na federal. Então tem gente que tá do outro lado da cidade, muitas vezes favorece x, favorece outro mais. |
| P15 | Para mim foi e na prática deu certo. E ainda bem que assim eu estou com uma ótima colega de trabalho, que entendeu também. Então pra gente deu certo, entendeu? A gente entendeu. Então pra mim foi muito válido, muito, muito quando vocês passam também aquelas reuniões quantitativas mostrando lá uma quantidade de pessoas que comentaram tudo mais. Estimula né? Mostra justifica. E a gente pensa assim: “É uma galera a menos que não está correndo o risco de desenvolver uma doença crônica” |
| P16 | Sim, são de qualidade. os professores são bem preparados, bem qualificados. Os espaços geralmente são em espaços bacanas, são bem confortáveis. |
| P17 | Eu acho que é bem divulgado, os profissionais são bem preparados. Essa parte eu não vejo nenhum problema. Eu acho que é muito bom. |
| P18 | São! Assim, quando tem, é de boa qualidade, né? Pelo menos a gente entende do que é falado, que a gente tem uma percepção legal. |
| C2 | Ah, sim, eu vejo assim todos os profissionais que ali executa essas formações são, senão os melhores de Campo Grande, estão entre os melhores, então eu acho que a gente aprende realmente sim. Pelo menos da minha parte, cada vez que a gente participa de uma formação dessa, a gente sai de ali muito mais capacitado para a gente estar desenvolvendo um trabalho melhor, sim. |
| C3 | Olha, eu vou ser bem sincero. É vou pegar de novo o caso do bombeiro. Eu gosto do curso de Primeiros Socorros, esteve aí, só que eu achei que ficou muito curto para muitas pessoas. Deu pra gente ter uma noção geral. Mas pode ter mais alguns dias, ter um tempo maior, não só um dia. Entendeu?! |
| C4 | São bons sim. |
| C5 | Todas as palestras que eu participei, eu gostei muito da fala. São profissionais capacitados. Geralmente o pessoal pega pessoas técnicas em tal tema, né? Então eu gostei bastante. A questão do local a gente não participa, nós coordenadores assim, da definição, então, onde vai acontecer a gente sempre fica sabendo na semana. Quando é divulgado. Eu acredito que os locais são legais, né? Assim não sei. Agora se a gestão tem dificuldade em ter local, eu acredito que tem sim, mas aí eu já não posso falar. Então fuge um pouquinho. |

| | |
|----|--|
| G1 | <p>Então a gente entende que poderia ser dado, destinado um tempo maior para a formação profissional continuada ao longo de encontros quinzenais, mensais, trimestrais e semestrais. Dentro de um processo de planejamento mais detalhado, né? Não fragmentando mais, é articulando esses momentos, né? Para que, ao final desses encontros maiores que a gente tem, tanto no início, no meio, no final do ano, né? Com os agentes que a gente possa retomar essas questões que são trabalhadas, é ao longo de todo o trabalho deles ao longo do ano. Então, infelizmente, hoje a gente tem uma dificuldade de sistematizar isso, de organizar essas ações de formação profissional com os coordenadores setoriais e com as coordenações gerais e essa articulação da própria gerência de políticas pedagógicas, né? De sistematizar isso com a gerência de atividades sistemáticas, para que os agentes possam ser mais bem atendidos nesse contexto da formação profissional. Então, existe sim uma ausência por parte do poder público da Funesp de não oferecer essas condições tanto financeiras para os agentes terem uma disponibilidade maior, como também organizar isso não é na atuação dos diferentes agentes, né? Públicos, nesse contexto, desde os coordenadores setoriais, coordenadores gerais de projetos como das é das gerências mesmo de tornar possível isso, isso é algo que a gente entende que para o ano de 2024 é um desafio para o órgão gestor conseguir isso, dado as limitações que eu já mencionei, de operacionalização, tanto de considerar disponibilidade de tempo do agente a remuneração que esse agente tem, como também de tornar viável a partir da dessa quantidade de locais que o agente social de esporte e lazer atende, né?</p> |
| G2 | <p>A gente entende das fragilidades, e reconhecemos. Porém, eu só queria. Até que eu falei que eu acho que é legal também. É só ressaltar que as poucas ofertas que a gente fez não foi aquela procura alucinante e foram temas super interessantes. Você viu, o Pilates mesmo para quem não tem a formação em Pilates para conhecer, aproveitar, ter a certeza ou não de se especializar na área, de repente está aquela dúvida de ah, eu será que eu invisto nisso, não invisto? Faço esse curso gratuito com a gente, né? A própria ginástica laboral, que é o universo super grande, né? Parte privada, parte pública, tem empresas, né? Tem empresas que contratam professores para atuar com Laboral. A formação que a gente fez, de pós-covid doenças crônicas que você pode adaptar em diversas modalidades. Eu Acredito que tenham sido 3 temas muito abrangentes. O Pilates na questão de a pessoa também conhecer e a gente não teve essa procura em massa. Vamos colocar aí 120, 130 pessoas e dessas 130 a gente não teve uma, né? Uma grande procura. A gente teve também uma formação de futebol, mas a gente faz só um convite, uma parceria, né? Que também sobrou vaga, nem todos os professores de futebol foram. Nem todos do próprio projeto não foram, curso gratuito.</p> <p>Que aí vem a contradição na hora da de passar uma pesquisa, né? E eu acho que está correto isso, a Funesp não investe na formação de professores. Mas qual é o seu papel dentro? Porque quando é ofertado: “Ah, esse dia eu não posso”, mas não pode por quê? Não dá para trocar? É diferente quando é um trabalho, mas será que era uma era um churrasco em família?</p> |

Fonte: Elaboração própria.

Por fim, pedimos aos entrevistados sugestões para melhorar os encontros de formação realizados pela Funesp (Quadro 33).

Quadro 33 - Respostas referentes à subcategoria: Formação Continuada em Serviço na Funesp - sugestões para melhorar os encontros de formação

| Sujeitos | Respostas |
|----------|-----------|
|----------|-----------|

| | |
|-----|--|
| P1 | Eu acho que para os próximos, é sugestão é por mais que possam incomodar alguns. Eu acho que quem vai ministrar quem vai ficar responsável pelos próximos dá mais uma fala para os agentes, se soltarem mais e expor né, mas é uma sugestão, ou seja, questionamentos que eles tiverem, porque ficar só reclamando por rede social, WhatsApp é muito chato. Aí a gente não vai ter as mudanças que a gente quer e precisa. E a questão do cronograma, estipular um calendário, tal data vai ter os encontros, as formações. |
| P3 | Somente a questão do horário. |
| P4 | Eu acho que poderia ter mais formações que nos ajudasse a lidar com os participantes, principalmente para nós que atuamos diretamente com crianças. |
| P5 | Bom, eu acho que a gente poderia trazer em relação a assim, mais práticas, questões práticas. Eu acho que o professor em si, ele já por ser professor, ele já aprende o dinamismo da coisa ali, né? Igual eu falei, às vezes, eu, eu fico até me sinto um pouco omisso em relação a isso, de não me bater e de ficar buscando informação e tal, mas na prática é diferente fazer acontecer. Você vê acontecendo, você já põe a mão na massa. Você lembra daquela sua realidade? Você tem uma aluna lá no parque que tem essa limitação. Eu acho que a questão da prática em si seria, seria legal, seria melhor. |
| P6 | Então, eu acho que temos muitos profissionais bons que podemos trazer para contribuir com as nossas formações sem precisar desembolsar recursos financeiros. Digo, não apenas profissionais que fazem parte da nossa equipe, mas profissionais aqui em Campo Grande mesmo. Então, a gestão precisa olhar e considerar essas possibilidades. |
| P7 | Uma sugestão para estar melhorando os encontros. Seria, ter uma carga horária maior, certificado válido. Tem cursos que a gente só recebe certificado como ouvinte, como participante né? Inclusive eu fiz o ano passado (2022) sobre salvamento, né? Só que ele não é válido caso eu precise atuar na área de salvamento. Outra sugestão seria conseguir parcerias com outros meios, né? Bombeiro, polícia, federação né?! Para estarem aplicando cursos melhores e válidos, com carga horária maior. |
| P8 | É porque normalmente abre um tanto de vagas, né? É claro que depende da disponibilidade do professor também, mas eu acho que, por exemplo, abrir um pouquinho mais de vagas, fazer em dois momentos, dois finais de semana, pra turma 1 e turma 2. Eu acho que seria mais interessante. |
| P9 | Investir em cursos fora para os professores. Investir financeiramente, nem sempre temos condições, então, se a Funesp nos ajudar nesse sentido, seria muito bacana. |
| P11 | Que nem foi falado, Eu Acredito que tem que ver os locais. Os locais são importantes. Só que tipo, tem que ver uma questão. Por exemplo, a cidade é muito grande, Aí, por exemplo, esse ano aconteceu o encontro lá no noroeste. Esse ano poderia acontecer no Belmar, que é uma região mais central para conseguir todo mundo, que muitas vezes pode ser que alguém não tenha ido por que. Ah, é muito longe, eu não tenho condição de me deslocar. |
| P12 | Então, essas situações de mais parcerias, eu sei que tudo é custo, né? Às vezes as pessoas cobram tanto da Funesp. A gente sabe que é tudo custo. Então tanto nós também podemos talvez levar tantos professores da Funesp que são bons, com currículo bom, um workshop. Tem tanto professor bom de dança, faz uma boa diferença, uma parceria diretamente com os professores, boa parte mesmo, bom conhecimento a respeito dessa temática. |

| | |
|-----|---|
| P14 | Então, aí aquilo que nós estávamos falando, nem de fazer os cursos. As capacitações específicas que seria muito bom separar por turmas que não adianta, muitas vezes a fazer para Funcional e trazer todo mundo. Ah, a galera funcional, vou fazer Pilates, vamos fazer Pilates, tá capacitando gente, melhorando é o que eu vejo mais e isso mesmo, né? Independente assim, ou as capacidades, as capacitações são boas, os palestrantes, quanto mais são bons, né? Também muito depende do nosso profissional querer absorver, porque não adianta muitas vezes o cara está falando lá e o cara, a pessoa está no WhatsApp ou não está prestando atenção? Então não adianta nada ele falar ah, entra no ouvido, sai no outro. A gente tem de querer absorver, então depende muito mais de nós ser humanos. Eu penso isso. |
| P15 | Então, eu acredito que poderia trazer um profissional que possa estar falando, por exemplo, de doenças crônicas, já que a galera está cada vez mais ganhando peso. E como que a gente pode administrar isso em todas as modalidades que a Funesp apresenta. Eu acho que esse é o caminho, porque a estrutura por estrutura, porque também a gente não pode ficar 100% dependendo de uma estrutura, é ótimo ter uma estrutura boa, é ótimo, mas daí eu vou trabalhar de acordo com o que a estrutura me oferece. Eu sou profissional de educação física, tem moda assim, adaptações. Então a gente tem que ser rei dos improvisos, né? E tentar alcançar o objetivo ali. Então eu acredito, talvez, um profissional que possa acender a luzinha para o funcional por vez, como que eu posso trabalhar com o aluno não funcional? O aluno não funcional, que tem uma lesão no joelho ou que acabou de ser mãe ou que é gestã, como que eu posso agregar isso numa aula só? Já que são várias pessoas? Como posso aumentar o teto de segurança? Então, esse respaldo eu acho que vai ser bacana, pronto. |
| P16 | Eu acho que a gente deveria só acrescentar mais, né? Assim, mais pelo menos dois encontros no ano. Que já ficaria legal! |
| P17 | Eu acho que teria de ser feita uma pesquisa conosco, que estamos atuando, né? Assim, o que é nossa demanda?! E assim, tentar levar elementos para tentar sanar as dificuldades de todos, de um modo geral. E que a gente pode atender. Eu acho que seria isso. |
| P18 | Eu acho que um planejamento anual, assim como a gente tem, por exemplo, os encontros todo início de ano tem que fazer uns cursos. A agenda de tudo mais. Eu acho que poderia ter uma agenda de capacitação. Exemplo, no mês de abril vai ter um curso, minicurso de treinamento funcional na Areia. E então vamos discutir o tempo ideal que pode ser feito e que exercícios que a gente pode fazer, entendeu? É como se fosse um lembrete daquilo que a gente já estudou, mas com o passar do tempo a gente não recorda. |
| C2 | Então, depende. Uma das idéias é essa, buscar determinados temas. Mas quais temas, né? Buscar com os coordenadores que estão ali na ponta, que vê o dia a dia ali acontecendo, pegue pelas experiências dos próprios agentes e da própria comunidade levantar temas relevantes. À região, à comunidade ali existente, e, de repente, fazer uma especificar ali. Um ambiente menor, com os agentes envolvidos naquele local. Para que de repente até a formação (muito bem feita), mas de repente, um grupo menor, você consiga ter uma experiência de mais sucesso ainda, eu acho. |
| C3 | Acho que daria para a gente pensar num cronograma de encontros de formação. Assim, quem sabe conseguiríamos reunir todo o grupo, a cada três, cinco meses. E nessas reuniões, discutirmos idéias e sugestões para melhorar nossas ações. Outra coisa que eu gostava bastante era das nossas reuniões (de coordenação) que fazíamos a parte. |

| | |
|----|---|
| C4 | Mas a gente precisa melhorar em alguns pontos, os locais, um pouco de prática também. Seria bom, né? A maioria das vezes a gente consegue palestras em si, mas se colocar um pouquinho mais de prática, os professores fazendo na prática seria de maior valia. Acredito também que a questão dos cursos, dos minicursos, a gente poderia estar ampliando mais para várias áreas, para várias oficinas, né? Envolvendo a maioria dos professores. Além da questão do tempo também. A gente poderia se organizar mais, se organizar melhor para melhorar essa formação dos professores. |
| C5 | A falta de recursos financeiros nos limita. Então a gente tem que trabalhar com o que tem. Então, às vezes a gente pensa, tá, pensa em uma estrutura gigante, vamos fazer um curso, trazer, mas a gente é limitado, por questão de recurso. Então a gente tem que trabalhar com o que a gente tem hoje, e aí acaba. É talvez entrando nessa questão do curso de meio período. Né? Porque é o é, com os profissionais apenas que estão ali. A gente não pode ter essa variedade profissional porque acredito que sempre vai ser convidado. Então assim, o recurso é bem precário. Outra questão que dificulta muito eu acho que é um dos pontos que a gente precisa melhorar é a questão salarial. Pra gente ter é mais esse comprometimento com os profissionais e assim a gente poder contar com eles. Eu Acredito que uma das deficiências que a gente encontra até para fazer encontro de formação, seja ele um curso, uma palestra que a gente vê que é bem difícil a gente juntar o grupo. É essa questão salarial que a gente não consegue ter uma certa exclusividade. |

Fonte: Elaboração própria.

Em geral, verifica-se que toda avaliação realizada, em detrimento do processo de formação de professores realizado pela Funesp, se baseia em um olhar empírico dos sujeitos envolvidos. Uma vez, que não nos foi apresentado nenhum mecanismo de avaliação. Tal fato, se aproxima do que Eweron (2010, p. 83) constatou em seu estudo:

Em geral, percebe-se uma pequena capacidade de avaliar de forma sistemática em função da ausência de mecanismos, instrumentos e registros, o que leva a uma permanente avaliação espontânea em geral intuitiva e sem base científica. **Esse aspecto pode ter relação com a carência de uma política definida de avaliação no PELC** (grifo nosso).

Para complementar, a autora aponta uma “carência” em ações efetivas de avaliação, algo que também acontece na política MCG, como bem foi descrito pelo G1:

Sim. Nos cursos que nós oferecemos, ou melhor, nos encontros que são realizados, a gente procura ao final dos encontros, estabelecer alguns instrumentos para a gente poder avaliar aquilo que está sendo realizado efetivamente nesse encontro do que nós vamos fazer no final do ano. Nós vamos usar não apenas os relatos de experiências, a troca de experiência, mas também um formato digital para que os agentes possam avaliar o encontro.

É evidente que existem tentativas para avaliar as ações realizadas, no entanto, fica na base do empirismo e não há uma sistematização, bem como relatórios com as informações e percepções dos sujeitos envolvidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa surge a partir do interesse em reforçar e expandir o diálogo sobre a formação profissional, principalmente de professores de Educação Física que atuam em ambientes não escolares, a fim de levar o lazer e o esporte à população brasileira como um direito social previsto na CF-88.

Com o objetivo de investigar as políticas públicas em Educação Física e a formação de professores (agentes sociais de esporte e lazer) que atuam na Funesp em Campo Grande-MS, recorreremos, por meio da visão dos principais envolvidos na materialização das ações, analisar elementos que compõem o processo formativo da política MCG, inspirados no método crítico-dialético proposto por Behring e Boschetti (2009), em que considera dimensões históricas, políticas e sociais a partir da totalidade da dialética.

Diante deste contexto, compreendemos a necessidade de uma reflexão mais profunda sobre a construção das políticas sociais, uma vez que no Brasil o lazer é uma política social prevista em constituição, assim como o esporte é um direito de todos que deve ser fomentado pelo Estado.

Assim, pautados em Boito Junior e Berringer (2013); Santos (2012); Behring e Boschetti (2011); Pereira (2011); Faleiros (2009); Costa (2009); Boschetti *et al.* (2009) Draibe (1993), revisitamos as discussões que demonstram a construção das políticas sociais em meio a um ambiente capitalista emergido de concessões e contradições.

No Brasil a constituição das políticas sociais reforça as contradições descritas pelos autores, uma vez que ocorreu em momentos de ditadura (1937-1945 e 1964-1985), impostas por militares. Tal fato influenciou as políticas públicas de lazer e esporte, quando as primeiras ações para a área foram estabelecidas também nesse período.

Por muito tempo o esporte foi voltado para o alto rendimento, a qual objetivava recrutar atletas e com isso obter resultados significantes em competições esportivas. Foi somente com o reconhecimento do lazer e esporte na CF-88 e na Lei Zico, quando as manifestações esportivas (educação, participação e performance) foram de fato estabelecidas, que as perspectivas no que diz respeito a área foram expandindo. No entanto, foi somente com a criação do ME que ações foram estabelecidas, por meio da criação de programas como o PELC e o PST.

Junto desses programas, em suas diretrizes, podemos identificar ações mais efetivas no que diz respeito à formação de professores. No PST foram criadas as equipes colaboradoras, a partir da parceria com a UFRGS, enquanto que no PELC foi estabelecida parceria com a UFMG, responsável por formar as equipes de trabalho de cada convênio.

A política MCG, estabelecida pela Lei Complementar nº 327, de 23 de julho de 2018, pautada no PELC, em suas diretrizes estabelece um programa voltado para formação profissional, em que este deve estabelecer ações formação continuada em serviço.

Deste modo, a partir de entrevistas semiestruturadas com agentes sociais de esporte e lazer, coordenadores setoriais e gestores da política MCG, estabelecemos três categorias de análise: 1) Período Pré-formação Inicial; 2) Período de Formação Inicial; 3) Período de Formação Continuada.

Na primeira identificamos que os sujeitos envolvidos estabelecem que as principais disciplinas e conteúdos vivenciados na graduação estão diretamente ligados à dinâmica das modalidades que ministram em seu dia a dia, como Musculação, Pilates, Funcional, Ritmos. Contudo, existe uma fragilidade sobre o domínio de conhecimento sobre conteúdos voltados para as políticas públicas.

Os sujeitos, durante a formação inicial, não tiveram muitas experiências em projetos de extensão voltados para programas sociais, o que pode impactar diretamente na atuação na política MCG.

E por fim, apesar de valorizarem as experiências e conhecimentos adquiridos durante o período da graduação, muitos apontaram que tudo que vivenciaram serviu para que tivessem um norte, um caminho a ser seguido, porém, os conteúdos foram bastante superficiais e que a formação continuada foi essencial para um aprofundamento e aprimoramento de conhecimentos técnicos, elemento que nos leva a segunda categoria.

Na segunda categoria, em que investigamos como os sujeitos entrevistados buscam aperfeiçoar seus conhecimentos, as respostas apontaram, quase que de maneira unânime, que os mecanismos EAD são as estratégias mais adotadas para se manterem atualizados e para que as dúvidas, que surgem ao longo da atuação profissional, sejam sanadas de maneira rápida.

Houve também aqueles que apontaram que ainda recorrem a livros físicos para

aprimorar os conhecimentos e a maioria descreveu algum curso de especialização, pós-graduação lato sensu.

Observa-se, a partir da fala dos sujeitos, que os encontros de formação continuada em serviço, àqueles realizados pela Funesp, não são compreendidos como momentos de formação complementar. Ou pelo menos, não ficou evidente essa compreensão diante das respostas obtidas durante as entrevistas.

A terceira e última categoria, voltada para as ações de formação continuada em serviço, ofertada pela Funesp. Foi possível concluir que as ações são bastante significantes para que o trabalho prestado para a sociedade seja de qualidade, porém, existe uma necessidade, apontada pelos sujeitos, da gestão se dedicar mais a temática, uma vez que o que é ofertado acontece com uma frequência bastante baixa, os encontros devem ser expandidos para todo o grupo, embora haja aqueles que apontem a necessidade de mais discussões entre os grupos por modalidade. As temáticas devem ser mais abrangentes.

Ressalta-se que, a fala de muitos professores se contradiz com a fala de alguns coordenadores e gestores, quando estes apontam que existe um constante dialogo da gestão a fim de identificar fragilidade do dia a dia dos professores, e assim possibilitar subsídios para que os professores possam lidar de maneira mais eficiente diante das fragilidades.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.H.T. A Política Social no governo Lula. **Novos Estudos**, n. 70, 2004. Disponível em: http://socialsciences.scielo.org/pdf/s_nec/v1nse/Maria_Herm%EDnia_Tavares_de_Alm eida

ALMEIDA, M.P. **As Reformas Neoliberais no Brasil: A Privatização nos Governos Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso**. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

ALMEIDA, W.S.P. **As reformas intermináveis do neoliberalismo na América Latina: uma análise das políticas sociais para a aposentadoria da população idosa no Brasil e na Colômbia (2018-2021)**. In: ZIMMERMANN, C. R. CRUZ, D. U. Políticas sociais no Governo Bolsonaro: Entre descasos, retrocessos e desmontes. Salvador: Pinaúna, 2022, p.109-130.

AMARAL, S.C.F.; SILVESTRE, B.M.; BANDEIRA, M.M.; SILVA, D.S. Produção científica e contribuições do grupo de estudos e pesquisa em políticas públicas e lazer (GEP3L) da Unicamp. **Motrivivência** (Florianópolis), v. 33, n. 64, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2021.e78707>

ANDRÉ, L.C.; MATHIAS, W.B.; ATHAYDE, P.F.A.; SILVA, D.S. Revisão Sistemática sobre a Produção Científica do Programa Esporte e Lazer da Cidade. **LICERE** - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer, [S. l.], v. 25, n. 1, p. 277-314, 2022. DOI: 10.35699/2447-6218.2022.39106.

ARAÚJO, A.C.; CAVALCANTI, L.M.B.; TASSITANO, R.M.; LACERDA, E.P.; TENÓRIO, M.C.M. Formação e atuação pedagógica no Programa Segundo Tempo: reflexões sobre o fazer cotidiano do professor. **Motrivivência**, n. 38, p. 40-58, 2012. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2012v24n38p40>

ATHAYDE, P.F.; MASCARENHAS, F.; SALVADOR, E. **Primeiras aproximações de uma análise do financiamento da política nacional de esporte e lazer no governo Lula**. In MATIAS, W.B.; ATHAYDE, P.F.; MASCARENHAS, F. Políticas de esporte nos anos Lula e Dilma. Brasília: Theasaurus, p. 117-139, 2015.

BARDIN, L. **Content analysis**. 5. ed., Lisbon, 2011.

BARROS, M. **Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2010. Disponível em: https://www.academia.edu/11319215/Poesia_Completa_Manoel_de_Barros

BEHRING, E.R. **Política Social no Capitalismo Tardio**. São Paulo: Cortez, 2009.

BEHRING, E.R.; BOSCHETTI, I. **Política Social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2011.

BENITES, J.C.; SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. **Educação e Pesquisa**, v. 34, n. 2, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28092>

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, LDA, 1994.

BOITO JUNIOR, A.; BERRINGER, T. Brasil: classes sociais, neodesenvolvimentismo e a política externa nos governos Lula e Dilma. **Revista Sociologia e Política**, v. 21, n. 47, p. 31-38, 2013. Doi 10.1590/S0104-44782013000300004

BOSCHETTI, I. O Futuro das Políticas Sociais no governo Lula. **Rev. Katál Florianópolis**, v. 10, n. 1, p. 13-14, jan.jul. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-49802007000100002>

BOSCHETTI, I.; BEHRING, E.R.; SANTOS, S.M.M.; MIOTO, R.C.T. **Política Social no Capitalismo: tendências contemporâneas.** São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** Rio de Janeiro: 1934.

BRASIL. [Constituição (1937)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Rio de Janeiro: 1937.

BRASIL. Lei n. 3.199, de 14 de abril de 1941. Estabelece as bases de organização dos desportos em todo o país. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 1941.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 1961.

BRASIL. Lei n. 4.440, de 27 de outubro de 1964. Institui o Salário-Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF.

BRASIL. [Constituição (1967)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: 1967.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 1971.

BRASIL. Lei n. 6.251, de 8 de outubro de 1975. Institui normas gerais sobre desportos, e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 1975.

BRASIL. Decreto n. 91.452, de 19 de julho de 1985. Institui comissão para realizar estudos sobre o desporto nacional. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 1985.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Resolução nº. 03 de 16 de junho de 1987.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: 1988.

BRASIL. Lei n. 8.672, de 06 de julho de 1993. Institui normas gerais sobre o desporto e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 1993.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Lei n. 9.615, de 24 de março de 1998. Institui normas gerais sobre o desporto e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 1998.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Medida Provisória n. 103, de 1 de janeiro de 2003. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2003a.

BRASIL. Decreto n. 4.668, de 9 de abril de 2003. Aprova a estrutura regimental e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções gratificadas do Ministério do Esporte. **Diário Oficial da União**: Sec.1:2. Brasília, DF, 2003b.

BRASIL. Lei n. 10.683, de 28 de maio de 2003. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Sec.1:2. 13. Brasília, DF, 2003c.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno, Resolução CNE/CP nº 7, de 18 de março de 2004a.

BRASIL. Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei n.º 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis n.ºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2007.

BRASIL. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos Educadores (1959)**. Coleção Educadores MEC, 2010.

BRASIL. **Nota Técnica n. 003/2010**. Ministério da Educação. 2010.

BRASIL. Decreto n. 7.529, de 21 de julho de 2011. Aprova a estrutura regimental e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções gratificadas do Ministério do Esporte. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2011a.

BRASIL. Diretrizes PELC: Orientações para implementação do Programa Esporte e Lazer da Cidade. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2011b.

BRASIL. Diretrizes do Programa Segundo Tempo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2011c.

BRASIL. PELC. Diretrizes 2012. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2012.

BRASIL. PELC. Diretrizes 2013. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2013.

BRASIL. PELC. Diretrizes 2014. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2014a.

BRASIL. Diretrizes do Programa Segundo Tempo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2014b.

BRASIL. PELC. Diretrizes 2016. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2016a.

BRASIL. Esporte e Lazer da Cidade – PELC. Diretrizes 2017. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Diretrizes do Programa Segundo Tempo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2016b.

BRASIL. Diretrizes do Programa Segundo Tempo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2018a.

BRASIL. Diretrizes do Programa Segundo Tempo Universitário. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2018b.

BRASIL. Diretrizes do Programa Segundo Tempo Paradesporto. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2018c.

BRASIL. **Organograma Secretaria Especial do Esporte - Composição resumida da equipe**. Site da SEE, 2018d.

BRASIL. **Resolução CNE/CES n. 06/2018**, de 18 de dezembro de 2018. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2018e.

BRASIL. Decreto n. 10.357, de 20 de maio de 2020. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Cidadania e remaneja cargos em comissão e funções de confiança. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2020.

BRASIL. Decreto n. 11.023, de 31 de maio de 2022. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo de Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Cidadania e remaneja e transforma cargos em comissão e funções de confiança. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2022a.

BRASIL. **Ministério da Cidadania**. Secretaria Especial do Esporte. Diretrizes do Programa Vem Ser!. 2022b.

BRASIL. **Relatório Final**. Gabinete de Transição Governamental 2022. Brasília, 2022d.

BRASIL. Decreto n. 11.343, de 1 de janeiro de 2023. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério do Esporte e remaneja cargos em comissão e funções de confiança. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2023a.

BRASIL. Lei n. 14.597, de 14 de junho de 2023. Institui a Lei Geral do Esporte. **Diário Oficial da União:** Brasília. DF, 2023b.

BRASIL. Programa Esporte e Lazer da Cidade - PELC Diretrizes 2023-2023. **Diário Oficial da União:** Brasília. DF, 2023c.

BRASIL. Diretriz do Programa Segundo Tempo (PST) - Padrão 2023-2026. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 2023d.

BRASIL. Diretriz do Programa Segundo Tempo (PST) - Universitário 2023-2026. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 2023e.

BRASIL. **Em 100 dias, 250 realizações que já mudaram os rumos do Brasil.** Planalto, 2023f.

BRASIL. **Cartilha de Políticas e Ações Esportivas.** Mesp, 2023g.

BUENO, L. Políticas Públicas do Esporte no Brasil: razões para o predomínio do alto rendimento. Tese ((Doutorado em Administração Pública e Governo) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2008.

CAMPO GRANDE. Lei n. 4.237, de 1º de dezembro de 2004. Dispõe sobre a criação, alteração e extinção de órgãos municipais e dá outras providências. **Diário Oficial de Campo Grande:** Campo Grande, MS, 2004.

CAMPO GRANDE. Decreto n. 9.127, de 7 de janeiro de 2005. Aprova o estatuto da Fundação Municipal de Esporte – Funesp, e dá outras providências. **Diário Oficial de Campo Grande:** Campo Grande, MS, 2005.

CAMPO GRANDE. Ano XII - n. 2.701 - terça-feira, 6 de janeiro de 2009. **Diário Oficial de Campo Grande:** Campo Grande, MS, 2009.

CAMPO GRANDE. Resolução Conjunta n. 1, de 23 de fevereiro de 2010. Aprova o regimento interno da Fundação Municipal de Esporte – Funesp, e dá outras providências. **Diário Oficial de Campo Grande:** Campo Grande, MS, 2010.

CAMPO GRANDE. ANO XV n. 3.493 - terça-feira, 3 de abril de 2012. **Diário Oficial de Campo Grande:** Campo Grande, MS, 2012.

CAMPO GRANDE. Lei n. 5.793, de 3 de janeiro de 2017. Dispõe sobre a Organização Administrativa do Poder Executivo do Município de Campo Grande, e dá Outras Providências. **Diário Oficial de Campo Grande:** Campo Grande, MS, 2017a.

CAMPO GRANDE. Decreto n. 13.152, de 17 de janeiro de 2017. Dispõe sobre a competência e aprova a estrutura básica da Fundação Municipal de Esporte (FUNESP) e dá outras providências. **Diário Oficial de Campo Grande:** Campo Grande, MS, 2017b.

CAMPO GRANDE. Lei Complementar n. 327, de 23 de julho de 2018. Dispõe sobre a criação do Sistema Campo-grandense de Esporte e Lazer e dá outras providências. **Diário Oficial de Campo Grande:** Campo Grande, MS, 2018a.

CAMPO GRANDE. Prefeitura Municipal de Campo Grande. **Prestação de Serviços Diversos - Processo n. 61.923/2018-40**. Fundação Municipal de Esporte (Funesp), v. 1, p. 44-55, 2018b.

CAMPO GRANDE. Decreto n. 13.873, de 22 de maio de 2019. Regulamenta a Lei Complementar n. 327, de 23 de julho de 2018, que dispõe sobre a criação do Sistema Campo-grandense de Esporte e Lazer e dá outras providências. **Diário Oficial de Campo Grande**: Campo Grande, MS, 2019a.

CAMPO GRANDE. Decreto n. 13.903, de 25 de junho de 2019. Institui a Política Movimenta Campo Grande (MCG) que visa promover o esporte e lazer no Município de Campo Grande. **Diário Oficial de Campo Grande**: Campo Grande, MS, 2019b.

CAMPO GRANDE. Plano Municipal de Esporte e Lazer - 1º Edição. Campo Grande, MS, 2020.

CAMPO GRANDE. Decreto n. 6.552, de 18 de janeiro de 2021. Aprova o Plano Municipal de Esporte e Lazer de Campo Grande, para o octênio de 2021 a 2028. **Diário Oficial de Campo Grande**: Campo Grande, MS, 2021a.

CAMPO GRANDE. Decreto n. 14.832, de 11 de agosto de 2021. Regulamenta a Lei n. 6.511, de 15 de outubro de 2020, que criou o Fundo Municipal de Esporte e Lazer (FAE), e dá outras providências. **Diário Oficial de Campo Grande**: Campo Grande, MS, 2021b.

CAMPO GRANDE. Lei n. 6.754, de 20 de dezembro de 2021. Institui o Incentivo financeiro Auxílio Atleta no Município de Campo Grande e dá outras providências. **Diário Oficial de Campo Grande**: Campo Grande, MS, 2021c.

CAMPO GRANDE. ANO XXIV n. 6.482 - segunda-feira, 6 de dezembro de 2021. **Diário Oficial de Campo Grande**: Campo Grande, MS, 2021d.

CAMPO GRANDE. **Organograma do Sistema Campo-grandense de Esporte e Lazer (SICEL)**. Funesp, 2022.

CAMPO GRANDE. ANO XXVI n. 7.194 - segunda-feira, 11 de setembro de 2023. **Diário Oficial de Campo Grande**: Campo Grande, MS, 2023.

CAPÍ, A.H.C.; ISAYAMA, H.F. Uma análise sobre a trajetória e a formação de formadores do Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC). **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 12, n. 28, p. 141-164, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.20952/revtee.v12i28.8493>

CARDOSO, F.L.L. **A Influência do Relatório Beveridge nas Origens do Welfare State Britânico (1942-1950)**. Monografia (Graduação em Políticas Sociais) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho campus Araraquara, Araraquara, 2010. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/118527/cardoso_fll_tcc_arafcl.pdf?squence=1

CARNEIRO, A. **Bibliografia Alcides Jesus Peralta Bernal**. FGV CPDOC. 2017. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/alcides-jesus-peralta-bernal>. Acesso em: 23 jun. 2022.

CARNEIRO, F.H.S. **O Financiamento do Esporte no Brasil: aspecto da atuação estatal nos governos Lula e Dilma**. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-graduação em Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

CARNEIRO, F.H.S.; ATHAYDE, P.F.A.; MASCARENHAS, F. “Era uma vez um ministério do esporte...: seu financiamento e gasto nos governos Lula, Dilma e Temer”. **Motrivivência** (Florianópolis), v. 31, n. 60, p. 01-22, out./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e65541>

CASTEL, R. **As Metamorfoses da Questão Social**: uma crônica do salário. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CASTELAN, L.P. **As Conferências Nacionais do Esporte na Configuração da Política Esportiva e de Lazer no Governo Lula (2003-2010)**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

CASTILHOS, R.L.; SILVA, S. D.; OJEDA, T.R. O núcleo palma do Programa Esporte e Lazer da Cidade - Povos e comunidades tradicionais da Universidade Federal de Santa Maria: sua inserção e relação com o processo formativo em Educação Física. **LICERE** - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer, v. 17, n. 4, p. 123-140, 2014. DOI: <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2014.1017>.

CAVALCANTE, S.M.; CHAGURI, M.M.; NETTO, M.N. O Conservadorismo-liberal no Brasil de Bolsonaro: a força da articulação no contexto de pandemia. **Brasiliana: Journal for Brazilian Studies**, vol. 10, n. 1, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4567>

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Estatuto do Conselho Federal de Educação Física – CONFEF. Diário Oficial da União: n. 29, seção 1, p. 128-139, 2022.

COSTA, N.R. A Proteção Social no Brasil: universalismo e focalização nos governos FHC e Lula. **Ciência e Saúde Coletiva**, 14(3), 693-706, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/csc/v14n3/02.pdf>

CRUZ, D.U. **Políticas sociais e agenda conservadora do Governo Bolsonaro: desdemocratização e degradação política**. In: ZIMMERMANN, C. R. CRUZ, D. U. Políticas sociais no Governo Bolsonaro: Entre descasos, retrocessos e desmontes. Salvador: Pinaúna, 2022, p.53-72.

DAMIANI, C. **Contradições e Tendências para a Instituição de uma Política de Estado de Esporte no Brasil – 2003 a 2015**. Tese (Doutorado em Ciência do Movimento Humano) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

D’AURIA, B.B.; RAMOS, J.M.A.; ANDRÉ, L.C.; PAIVA, C.A.M.; SILVA, D.S. Concepção e Níveis de Atendimentos na Nova Lei Geral do Esporte. **Anais do XXIII**

Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e do X Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 2023. Disponível em: <https://cbce.org.br/evento/conbrace23>.

DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente.** Porto: Editora Porto, 2001.

DRAIBE, SÔNIA M. As Políticas Sociais e o Neoliberalismo: reflexões suscitadas pelas experiências latino-americanas. **Revista USP**, 1993. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=As+Pol%C3%ADticas+Sociais+e+o+Neoliberalismo%3A+reflex%C3%B5es+suscitadas+pelas+experi%C3%A2ncias+latino-americanas.&btnG=

DURHAM, E.R. A Educação no Governo de Fernando Henrique Cardoso. **Tempo Social, Rev. Sociol.** USP, São Paulo, 1999 (editado em fev. 2000). DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-20701999000200013>

DURHAM, E.R. A Política Educacional do Governo Fernando Henrique Cardoso: uma visão comparada. **Novos Estudos**, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-33002010000300009>

EWERTON, A.N. **Análise da formação profissional no Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC): o olhar dos agentes sociais**, 2010. Dissertação (Mestrado em Lazer) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

FALEIROS, V.P. **O que é Política Social.** São Paulo: Brasiliense, 2004.

FALEIROS, V.P. **A Política Social do Estado Capitalista: as funções da previdência e assistência social.** São Paulo: Cortez, 2009.

FARIA, E. L. O Esporte e suas Práticas no PELC: desafios para a educação a distância. **Licere**, v. 20, n. 2, 2017. DOI: <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2017.1665>.

FERREIRA, L.G. **Desenvolvimento profissional docente.** In: Educação em Perspectiva, v. 11, p. e020009, 2020a.

FERREIRA, L.G. Desenvolvimento Profissional Docente: percursos teóricos, perspectivas e (des)continuidades. **Educação em Perspectiva**, v. 11, p. 1-18, 2020b. DOI: <https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v11i.9326>.

FIORENTINI, D. A Pesquisa e as Práticas de Formação de Professores de Matemática em face das Políticas Públicas no Brasil. **Bolema**, v. 21, n. 29, p. 43-70, 2008. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/1718>

FIORENTINI, D.; CRECCI, V. Desenvolvimento Profissional Docente: um termo guarda-chuva ou um novo sentido à formação?. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, v. 05, n. 08, p. 11-23, 2013. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/74>

FRIGOTTO, G. Brasil e a Política econômico-social: entre o medo e a esperança. **Revista Trabalho Necessário**, n. 3, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4567>

GARANHANI, M.C.; EL TASSA, K.O.M. Formação profissional para atuação em projetos sociais: no foco a formação de professores no “Programa Segundo Tempo”. *Movimento*, v. 19, n. 4, p. 273-287, 2013. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.39285>

GARCIA, E.R.R. **Caráter excludente da militarização da educação no Brasil**. In: ZIMMERMANN, C. R. CRUZ, D. U. Políticas sociais no Governo Bolsonaro: Entre descasos, retrocessos e desmontes. Salvador: Pinaúna, p.191-206, 2022.

GENTIL, D.L. Ajuste fiscal, privatização e desmantelamento da proteção social no Brasil: a opção conservadora do governo Dilma Rousseff (2011-2015). **Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política**, v.46, p.10-31, 2017. Disponível em: <https://revistasep.org.br/index.php/SEP/article/view/277>

GONÇALVES, V.L.; SILVA, D.S.S.; MARINS, J.C.B.M. Avaliação do Programa Segundo Tempo Universitário na Universidade Federal de Viçosa. **Revista Brasileira de Ciências e Movimento**, v. 27, n. 1, 2019. <https://doi.org/10.31501/rbcm.v27i1.9689>

GRECO, P.J.; SILVA, S.A.; SANTOS, L.R. **Organização e Desenvolvimento Pedagógico do esporte no Programa Segundo Tempo**. In: OLIVEIRA, A.A.B.; PERIM, G.L. Fundamentos Pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática. Maringá: Eduem, 2009.

GUIMARÃES, A.A. **Políticas públicas no âmbito do Ministério do Esporte e os planos plurianuais dos governos Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff: com o orçamento quem ganha o quê, quando e como?**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais Aplicadas), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017.

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

HOBOLD, M.S. Desenvolvimento Profissional dos Professores: aspectos conceituais e práticos. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 13, n. 2, p. 425-442, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.13i2.0010>.

HÖFLING, E.M. **Estado e Políticas (Públicas) Sociais**. *Cadernos CEDES*, 21(55), 30-41, 2001.

KRAVCHYCHYN, C.; OLIVEIRA, A.A.B. Esporte Educacional no Programa Segundo Tempo: uma construção coletiva. **Journal of Physical Education**, v. 27, n. 1, p. 2 - 18, 2016. DOI: <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v27i1.2719>

LESSA, A.C.; COUTO, L.F.; FARIAS, R.S. Política Externa Planejada: os planos plurianuais e a ação internacional do Brasil, de Cardoso a Lula (1995-2008). **Revista**

Brasileira de Política Internacional, 52 (1), 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0034-73292009000100005>

LINHALES, M.A. **A Trajetória Política do Esporte no Brasil**: interesses envolvidos, setores excluídos. 242 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, UFMG, Belo Horizonte, 1996.

LOBATO, L.V.C. Políticas Sociais e modelos de bem-estar social: fragilidades do caso brasileiro. **Saúde Debate**, v. 40, n. Especial, p. 87-97, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/0103-11042016S08>

MARCELO GARCÍA, C. **Formação de Professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

MARCELO GARCÍA, C. Desenvolvimento Profissional: passado e futuro. **Sísifo - Revista das Ciências da Educação**, Lisboa, n. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009a.

MARCELO GARCÍA, C. A Identidade Docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, Ouro Preto, v. 1, n. 1, p. 109-131, 2009b. Disponível em: <https://idus.us.es/handle/11441/29196>

MATIAS, W.B. A política esportiva do governo Lula: o Programa Segundo Tempo. **LICERE**, v.16, n.1, 2013. DOI: <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2013.686>.

MATIAS, W.B. Política Social de Esporte e Lazer no Governo Lula: o Programa Esporte e Lazer da Cidade. **Ser Social**, Brasília, v. 16, n. 34, p. 134-161, jan-jun., 2014. DOI: https://doi.org/10.26512/ser_social.v16i34.13073.

MATIAS, W.B.; ATHAYDE, P.F.A.; MASCARENHAS, F. **As políticas de esporte nos anos Lula e Dilma**. Brasília: Thesaurus, 2015.

MATIAS, W.B.; MASCARENHAS, F. As Influências dos Megaeventos Esportivos na Agenda e Políticas Esportivas: planejamento, arranjo institucional, ordenamento jurídico e financiamento. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 1, 2017. DOI: 10.5216/rpp.v20i1.34001. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/34001>.

MATIAS, W.B. A “Solução Temer” e a Política Esportiva. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 43, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/rbce.43.e004721>.

MATUOKA, I. Com mais participação social, CONAE 2024 aprova propostas para o novo PNE. 2024. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/com-mais-participacao-social-conae-2024-aprova-propostas-para-o-novo-pne/#:~:text=Al%C3%A9m%20disso%2C%20a%20Conae%202024,e%20a%20militariza%C3%A7%C3%A3o%20das%20escolas>.

MILITÃO, S.C.N. FUNDEB: mais do mesmo?. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, SP, v. 18, n. 19, p. 124-135, 2011. DOI: <https://doi.org/10.14572/nuances.v18i19.351>.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.3

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. 1992. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf

NUNES, A. CERQUEIRA, L. **Governo “raspou” orçamento de universidades enquanto país via jogo do Brasil, diz Andifes**. Jornal da Paraíba, Paraíba, 29 nov. 2022. Disponível em: <https://jornaldaparaiba.com.br/politica/conversa-politica/governo-corte-orcamento-universidades/>

NUNES, C.P.; OLIVEIRA, D.A. Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa. **Educ. Pesqui.**, v. 42, n. 1, p. 65-80, jan/mar, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201604145487>

OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A. Política Educacional como Política Social: uma nova regulação da pobreza. **Perspectiva**, v. 23, n. 02, p. 279-301, 2005. DOI: <https://doi.org/10.5007/%25x>

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. **Desenvolvimento profissional dos professores**. In: FORMOSINHO, J. (Coord.). Formação de professores: aprendizagem profissional e acção docente. Portugal: Porto Editora, 2009.

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

OLIVEIRA, A.A.B.; BISCONSINI, C.R.; TEIXEIRA, F.C.; KRAVCHYCHYN, C.; BARBOSA-RINALDI, I.P.; REPPOLD FILHO, A.R. Formação continuada em projetos e programas sociais esportivos: um estudo de caso. **Movimento**, v. 22, n. 3, p. 901-916, 2016. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.57304>

OLIVEIRA, H.L.G.; LEIRO, A.C.R. Políticas de Formação de Professores no Brasil: referenciais legais em foco. **Pro-Posições**, v. 30, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0086>

PEREIRA, P.A.P. **Política Social: temas e questões**. São Paulo: Cortez, 2011.

PIERSON, C. **Beyond the welfare state?**. Cambridge: Polity Press, 1991.

PINTO, E.C. **Dilma: de “Coração Valente” à “Presidente Acuada”**. In.: PINTO, E.C; FILGUEIRAS, L; GONÇALVES, R. Governo Dilma, PT, esquerda e impeachment: três interpretações da conjuntura econômica e política. IFRJ, Instituto de Economia. Texto para Discussão 015. Set. 2015.

PINTOS, A.E.S. **Trajetórias, Saberes e Ações dos(as) Gestores(as) Públicos(as) de Esporte e Lazer no Ministério do Esporte (2003-2018)**. Tese (Doutorado Interdisciplinar em Estudos do Lazer) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

PIZANI, J.; BARBOSA-RINALDI, I.P.; KRAVCHYCHYN, C.; TEIXEIRA, F.C.; REPPOLD FILHO, A.R.; OLIVEIRA, A.A.B. Acompanhamento e assessoria

pedagógica do Programa Segundo Tempo do Ministério do Esporte. *Journal of Physical Education*, v. 31, n.1, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jpe/a/zQ73Nmn3MTTdRHRs7jNLJsS/?lang=pt>

PNUD. **Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional** - Movimento é Vida: Atividades Físicas e Esportivas para Todas as Pessoas. Brasília: PNUD, 2017. QUEIROZ, T. Histórico: ex-prefeito Gilmar Olarte é condenado a 8 anos de prisão. MS Notícias. 2017. Disponível em: <https://www.msnoticias.com.br/editorias/politica-mato-grosso-sul/historico-ex-prefeito-gilmar-olarte-e-condenado-a-8-anos-de-prisao/72873/>. Acesso em: 23 jun. 2022.

QUEIROZ, T. Histórico: ex-prefeito Gilmar Olarte é condenado a 8 anos de prisão. MS Notícias. 2017. Disponível em: <https://www.msnoticias.com.br/editorias/politica-mato-grosso-sul/historico-ex-prefeito-gilmar-olarte-e-condenado-a-8-anos-de-prisao/72873/>. Acesso em: 23 jun. 2022.

RAMOS, J.M.A. **A Gestão do Programa Segundo Tempo como Política Pública de Esporte Educacional**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/5645>

RIBEIRO, S.P.; COUTO, A.C.P. Capacitação à distância do Programa Segundo Tempo e o lazer: esforços de produção e a busca comunicativa na formação de coordenadores de núcleo. **LICERE** - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer, v. 22 n. 1, p. 303-330, 2019. DOI: <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2019.12323>

RODRIGUES, H.A.; RUFINO, L.G.B.; SOUZA JÚNIOR, O.M.; COUTINHO, S.S. O Programa Segundo Tempo e seu processo de capacitação: análise e proposições. *Motrivivência*, n. 38, p. 108-122, 2012. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2012v24n38p108>

RODRIGUES, M.M.A. **Políticas Públicas**. São Paulo, Publifolha, 2015.

RODRIGUES, C.H.L.; JURGENFELD, V.F. Desnacionalização e Financeirização: um estudo sobre as privatizações brasileiras (de Collor ao primeiro governo FHC). **Economia e Sociedade**: Campinas, v. 28, n. 2 (66), p. 393-420, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-3533.2019v28n2art05>.

SANTOS, J.S. **“Questão Social”**: particularidades no Brasil. São Paulo: Cortez, 2012.

SAVIANI, D. Política Educacional Brasileira: limites e perspectivas. *Revista de Educação PUC – Campinas*, n. 24, p. 7-16, junho, 2008. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edpuc/n24/n24a02.pdf>

SAVIANI, D. **A Lei da Educação: LDB: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

SENADO. Relatório da Comissão de Educação, Cultura e Esporte. 2023.

SILVA, O.O.N.; SOUZA, C.L. Implicações da Fragmentação na Formação Profissional de Educação Física Licenciatura e Bacharelado para as IES Baianas. **Anais do XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte**, 2009. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=Implica%C3%A7%C3%A3o+da+fragmenta%C3%A7%C3%A3o+da+forma%C3%A7%C3%A3o+profissional+de+educa%C3%A7%C3%A3o+fisica+em+licenciatura+e+bacharelado+para+as+ies+baianas+&btnG=-E-BACHARELADO-PARA-AS-IES-BAIANAS.pdf

SILVA, D.S.; BORGES, C.N.F.; ROELDES, A. D. Políticas Públicas de esporte e lazer: o processo de formação do Programa Esporte e Lazer da Cidade de Vitória - ES. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 36, n. 3, p. 640-647, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/2179-325520143630007>.

SILVA, D.S.; BORGES, C.N.F.; AMARAL, S.C.F. Gestão das políticas públicas do Ministério do Esporte do Brasil. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 29, n. 1, p. 65-79, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-55092015000100065>.

SILVA, J.L.F.; GOMES, C.L. **Princípios teórico-metodológico do PELC**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.

SILVA, D.S.; DONADON, P.V.B.S.; SALERNO, M.B.; D'AURIA, B.B.; GONÇALVES, L.L. Desenvolvimento Profissional Docente no Programa Segundo Tempo Universitário na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. **Movimento**, v. 27, p. e27032, 2021. DOI: [10.22456/1982-8918.111746](https://doi.org/10.22456/1982-8918.111746). DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.111746>.

SILVA, D.S.; SANTOS, S.M.; CUELLAR NUNES, G.G. RAMOS, J.M.A.; SALERNO, M.B. Política Pública de Esporte Educacional: Implementação do Programa Segundo Tempo Universitário na UFMS. **Retos**, n. 43, p. 797-807, 2022. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.90031>.

SOARES, J.P.F.; GOMES, A.L.; MOURÃO, L.; FERREIRA, S.A.; MOREIRA, L. Formação e atuação profissional no contexto do Programa Esporte e Lazer da Cidade em Ubá, Minas Gerais. **Pensar a Prática**, v. 18, n. 3, p. 517-529, 2015. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v18i3.26798>.

STAREPRAVO, F.A.; RINALDI, I.P.B.; PIZANI, J.; SERON, T.D.; TEIXEIRA, R.T.S.; OLIVEIRA, A.A.B. As Equipes Colaboradoras do Programa Segundo Tempo e suas contribuições para o desenvolvimento de uma política de esporte educacional. **Motrivivência**, v. 24, n. 39, p. 129-141, 2012. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2012v24n39p129>.

TAFFAREL, C.Z. Formação de Professores de Educação Física: diretrizes para a formação unificada. **Kinesis**, v. 30, n. 1, 2012. DOI: <https://doi.org/10.5902/010283085726>.

TAFFAREL, C.N.Z.; SANTOS JUNIOR, C.L. Política Nacional do Esporte: as consequências do desmonte do ministério do esporte. **Motrivivência**, v. 31, n. 60, p. 01-33, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e66105>.

TEIXEIRA, R. A.; PINTO, E.C. A economia política dos governos FHC, Lula e Dilma: dominância financeira, bloco no poder e desenvolvimento econômico. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 21, Número Especial, p. 909-941, 2012. Doi:10.1590/S0104-06182012000400009.

TEIXEIRA, M.R.; MATIAS, W.B.; ATHAYDE, P.F.A.; MASCARENHAS, F. Política Social de Esporte e Lazer no Governo Lula: O Programa Esporte e Lazer da Cidade. **LICERE - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, v. 17, n. 3, p. 134-161, 2014. DOI: <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2014.975>.

TERRA, R.B.; CRUZ, R.P.V. A Política de Esporte e Lazer no Município de Campo Grande/MS: Caminhos e Possibilidades para a Gestão Pública. **LICERE**, v. 22, n 2, jun/2019. DOI: <https://doi.org/10.35699/2447-6218.2019.13582>.

TONDIM, G.; MOLINA NETO, V.; WITTIZORECKI, E.S.A. Formação dos Educadores Sociais no Programa Esporte e Lazer da Cidade – PELC – em Porto Alegre. **LICERE - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, v. 17, n. 1, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/96767>.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. **Lula é eleito novamente presidente da República do Brasil**. Tribunal Superior Eleitoral, 2022.

TUBINO, M.J.G. **Estudos Brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte-educacional**. Maringá: Eduem, 2010.

TURRA, B. COSTA, C.S. ROSSI, F. Concepções de Ser Professor e Motivos de Escolha pela Docência em Educação Física. **Revista Entreideias**, v. 8, n. 3, p. 87-108, 2019. DOI: <https://doi.org/10.9771/re.v8i3.29626>.

UFMG. **Nota à comunidade**. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, agosto de 2019. Disponível em: https://www.google.com/url?q=https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2019/08/26/interna_gerais,1080207/cortes-no-mec-forcam-ufmg-a-encerrar-cursos-gratuitos-para-gestores-es.shtml&sa=D&source=docs&ust=1658776139349447&usg=AOvVaw1hV2BkZ5H3tBajCxXxGn9-. Acesso em: 25 jul. 2022.

UNGHERI, B.O; ISAYAMA, H.F. Os Saberes e a Formação Profissional em Lazer: uma análise no campo das políticas públicas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 98, n. 249, p. 389-409, 2017. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.98i249.2842>.

VERONEZ, L.F.C. **Quando o Estado joga a favor do Privado: as políticas de esporte após a Constituição de 1988**. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

Apêndice I

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA GESTORES DA FUNESP

Nome: _____

Profissão: _____

Cargo/Função: _____

Trajetória de Vida

- 1) Qual o seu vínculo profissional com a Prefeitura Municipal de Campo Grande?
- 2) Há quanto tempo você trabalha na Funesp?
- 3) Quais experiências da sua trajetória de vida levaram você a escolher a profissão de professor de Educação Física?

Formação Inicial

- 4) Dos conteúdos aprendidos na sua formação inicial (graduação), o que você mais utiliza na sua atuação na Funesp?
- 5) Quais foram as disciplinas da graduação que mais contribuíram para sua atuação na Funesp?
- 6) Durante a graduação, você participou de projetos de pesquisa, ensino e extensão que contribuíram para sua atuação na Funesp?
- 7) Como você avalia sua formação inicial (graduação) para sua atuação na Funesp?

Formação Continuada/ Formação em Serviço

- 8) Quais fatores levaram à criação das ações de Formação de Professores da Funesp?
- 9) Como se configuram e se estruturam as ações de Formação de Professores da Funesp?
- 10) Quais são os objetivos estabelecidos para Formação de Professores da Funesp?
- 11) Quais as bases teóricas orientam as ações de Formação de Professores da Funesp?
- 12) Quem são os sujeitos responsáveis por ministrar as ações de Formação de Professores da Funesp?
- 13) Como os temas são definidos para os encontros de Formação de Professores da Funesp?
- 14) De que forma é realizada a divulgação das ações de Formação de Professores da Funesp?

- 15) Existe necessidades de recursos financeiros, materiais e/ou humanos, para a realização das ações de Formação de Professores da Funesp?
Se sim, como são financiadas?
- 16) As ações de Formação de Professores da Funesp passam por alguma avaliação dos professores e/ou da gestão?
Se sim, como?
- 17) Os professores participam do planejamento e organização das ações de Formação de Professores ofertadas?
Se sim, como?
- 18) Você considera que o tempo disponibilizado e a frequência que ocorrem as ações de Formação de Professores ao longo do ano são suficientes para atingir os objetivos propostos?
- 19) Existe alguma temática não existente nesse questionário que você julgue pertinente e gostaria de acrescentar?

Apêndice II

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA COORDENADORES SETORIAIS DA FUNESP

Nome: _____

Profissão: _____

Cargo/Função: _____

Trajetória de Vida

- 1) Qual o seu vínculo profissional com a Prefeitura Municipal de Campo Grande?
- 2) Há quanto tempo você trabalha na Funesp?
- 3) Quais experiências da sua trajetória de vida levaram você a escolher a profissão de professor de Educação Física?

Formação Inicial

- 4) Dos conteúdos aprendidos na sua formação inicial (graduação), o que você mais utiliza na sua atuação na Funesp?
- 5) Quais foram as disciplinas da graduação que mais contribuíram para sua atuação na Funesp?
- 6) Durante a graduação, você participou de projetos de pesquisa, ensino e extensão que contribuíram para sua atuação na Funesp?
- 7) Como você avalia sua formação inicial (graduação) para sua atuação na Funesp?

Formação Continuada/Formação em Serviço

- 8) Você participa do processo de planejamento de Formação de Professores da Política Movimenta Campo Grande?
(como ministrante, na identificação de fragilidades, potencialidades)
- 9) Os seus conhecimentos prévios são considerados nas ações de Formação de Professores ofertados pela Funesp?
- 10) Você considera que o tempo disponibilizado e a frequência que ocorrem as ações de Formação de Professores ao longo do ano são suficientes para atingir os objetivos propostos?
- 11) Quem são os sujeitos responsáveis por ministrar as ações de Formação de Professores da Funesp?
- 12) Como os temas são definidos para os encontros de Formação de Professores da Funesp?

- 13) Você acha que as ações de Formação de Professores ofertadas pela Funesp são conectadas com a sua realidade e demanda de trabalho? Se sim, você teve dificuldades na aplicação?
- 14) Você considera que Formação de Professores oferecida pela Funesp de qualidade?
(Espaços e equipamentos; Meios de divulgação; Professores palestrantes)
- 15) De que forma é realizada a divulgação das ações de Formação de Professores da Funesp?
- 16) Existe necessidades de recursos financeiros, materiais e/ou humanos, para a realização das ações de Formação de Professores da Funesp?
Se sim, como são financiadas?
- 17) As ações de Formação de Professores da Funesp passam por alguma avaliação dos professores e/ou da gestão?
Se sim, como?
- 18) Os professores participam do planejamento e organização das ações de Formação de Professores ofertadas?
Se sim, como?
- 19) Para além das ações de Formação de Professores ofertadas pela Funesp, quais ações de Formação Continuada você fez para aprimorar sua atuação profissional?
- 20) O que você sugeriria para melhorar as ações de Formação de Professores ofertadas pela Funesp?
- 21) Quais os limites e potencialidades das ações de Formação de Professores ofertadas pela Funesp?

Apêndice III

**ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA,
LAZER E ESPORTE DA FUNESP**

Nome: _____

Profissão: _____

Cargo/Função: _____

Trajetória de Vida

- 1) Qual o seu vínculo profissional com a Prefeitura Municipal de Campo Grande?
- 2) Há quanto tempo você trabalha na Funesp?
- 3) Quais experiências da sua trajetória de vida levaram você a escolher a profissão de professor de Educação Física?

Formação Inicial

- 4) Dos conteúdos aprendidos na sua formação inicial (graduação), o que você utiliza mais?
- 5) Quais foram as disciplinas da graduação que mais contribuíram para sua atuação na Funesp?
- 6) Durante a graduação, você participou de projetos de pesquisa, ensino e extensão que contribuíram para sua atuação na Funesp?
- 7) Como você avalia sua formação inicial (graduação) para sua atuação na Funesp?

Formação Continuada / em Serviço

- 8) Você participa do processo de planejamento da Formação de Professores da Política Movimenta Campo Grande?
(como ministrante, na identificação de fragilidades, potencialidades)
- 9) Os seus conhecimentos prévios são considerados nas ações de Formação de Professores ofertados pela Funesp?
- 10) Você consegue identificar alguma metodologia de ensino nos encontros de Formação de Professores ofertados pela Funesp?
- 11) Você considera que o tempo disponibilizado e a frequência que ocorrem as ações de Formação de Professores ao longo do ano são suficientes para atingir os objetivos propostos?
- 12) Você acha que as ações de Formação de Professores ofertadas pela Funesp são conectadas com a sua realidade e demanda de trabalho? Se sim, você teve dificuldades na aplicação?

- 13) Quais os limites e potencialidades das ações de Formação de Professores ofertadas pela Funesp?
- 14) Você considera a Formação de Professores oferecida pela Funesp de qualidade? (Espaços e equipamentos; Meios de divulgação; Professores palestrantes)
- 15) Para além das ações de Formação de Professores ofertadas pela Funesp, quais ações de Formação Continuada você fez para aprimorar sua atuação profissional?
- 16) O que você sugeriria para melhorar as ações de Formação de Professores ofertadas pela Funesp?
- 17) Existe alguma temática não existente nesse questionário que você julgue pertinente e gostaria de acrescentar?

Anexo 1

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Participante Professor

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – participante professor com idade \geq 18 anos.

Meu nome é Dirceu Santos Silva, sou pesquisador da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). O(a) Senhor(a) está sendo convidado(a) a participar voluntariamente desta pesquisa científica intitulada “Políticas Públicas em Educação Física, esporte e lazer na Fundação Municipal de Esporte (Funesp) no município de Campo Grande - MS”.

O estudo tem por finalidade investigar a configuração, estruturação, financiamento e controle social no processo de criação do Sistema CampoGrandense de Esporte e Lazer, bem como a gestão de programas, projetos e ações da Funesp no atendimento do direito ao esporte da população. Se for do seu interesse em participar, você participará das duas últimas etapas da pesquisa. A primeira etapa da pesquisa será documental e o professor não terá participação. A segunda etapa da pesquisa, você responderá uma entrevista que vai demorar aproximadamente 20 minutos para você responder as perguntas relacionadas a sua atuação e encerrar sua participação na pesquisa. Na terceira etapa da pesquisa, será realizada uma observação participante nas no que diz respeito a tua atuação na Funesp. A observação ocorrerá em três etapas: contato inicial e solicitação de autorização desse termo para observação do grupo a ser investigado (já autorizado pela instituição); observação sobre o contexto com ênfase nos processos mais relevantes do objeto da pesquisa; descrição do fenômeno investigado e descrição e análise do documento do diário de campo. O professor ao concordar, estará autorizando a observação e descrição das suas aulas como forma de aproximar do objeto de pesquisa e ações políticas da Funesp.

Como plano de recrutamento os critérios de inclusão estão relacionados ao seu envolvimento com a Funesp. O contato com os voluntários será realizado por e-mail ou canal de comunicação oferecido pela Funesp. Os critérios de exclusão envolverão os sujeitos que não responderem aos critérios citados ou desistirem de participar da pesquisa.

Não haverá nenhum tipo de ressarcimento ou pagamento para você participar desta pesquisa, pois as informações serão obtidas sem a necessidade de você se deslocar para outra instituição/local. O próprio pesquisador, ou outra pessoa treinada pelo pesquisador, irá aplicar os questionários de entrevista e observação no local agendado por e-mail. A entrevista será gravada para o uso exclusivo de transcrição para a pesquisa por meio de um dispositivo eletrônico. A observação participante não será gravada, no entanto, realizaremos a descrição simples do cotidiano das suas atividades referentes ao objetivo da presente pesquisa por meio de diários de campo posterior a visita. Então, você tem toda a liberdade de desistir do estudo a qualquer momento ou em alguma das etapas.

Sinta-se à vontade para solicitar quaisquer esclarecimentos sobre os objetivos e os questionários usados na pesquisa, seja antes, durante ou após a entrevista, bem como esclarecer qualquer outra dúvida. O(a) senhor(a) poderá solicitar informações, posteriormente, pelos telefones 3345-7630 (secretaria de trabalho na UFMS) ou 3345-7187 (Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFMS, Av. Costa e Silva, s/nº - Bairro Universitário) ou você pode procurar o pesquisador, no telefone 9812-3231, e-mail - dirceu.silva@ufms.br,

Assinatura de autorização
do(a) participante



Assinatura do pesquisador

ou na Faculdade de Educação, UFMS, no endereço Av. Costa e Silva, Cidade Universitária, Campo Grande, S/nº, Bairro Universitário, 79080-730).

Como responsável por este estudo assumo o compromisso em manter sigilo e anonimato sobre experiências pessoais que possam ser informadas no decorrer da coleta e que não haverá qualquer prejuízo, caso você decida desistir da pesquisa a qualquer momento. Entre as possibilidades de riscos estão o possível cansaço para responder os questionários de entrevistas ou algum eventual desconforto emocional com alguma pergunta ou observação relacionada ao assunto pesquisado, porém serão feitos todos os esforços para que estes riscos sejam minimizados. Em caso desconforto emocional, o(a) voluntário(a) será encaminhado pelo pesquisador à serviços públicos de saúde da Secretária Municipal de Saúde (Sesau), como Unidades Básicas de Saúde e Centro de Apoio Psicossocial (Caps), que podem realizar o suporte necessário ao cuidado. Quanto aos professores, sua participação na pesquisa contribuirá para o avanço do serviço público em Campo Grande e em outros municípios do Brasil. Além disso, sua participação colaborará diretamente para o progresso da ciência e com a geração de dados que podem subsidiar a criação de políticas públicas voltadas para o esporte e lazer.

O pesquisador se compromete em apresentar para você e a Funesp os resultados da pesquisa. Esclareço, ainda, que os resultados desta pesquisa poderão ser utilizados em publicações, em eventos e artigos científicos futuros, mas sempre com a preservação do anonimato dos participantes. Ou seja, suas respostas não serão reveladas a ninguém, apenas o pesquisador saberá o sujeito das suas respostas. Ou seja, suas respostas ou o contexto observado não serão reveladas a ninguém, apenas o pesquisador saberá o sujeito. Você tem o direito de ser ressarcido se tiver alguma despesa para participar da pesquisa e de ser indenizado, diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Todas as entrevistas e diários de campo usados ficarão armazenadas por cinco anos, sob a responsabilidade do pesquisador. Depois desse prazo, os dados serão descartados de forma segura, de modo que não ofereça risco de quebra de sigilo das informações. Você está recebendo duas vias desse termo. Se estiver esclarecido sobre a finalidade desse estudo e concordar em participar, por favor, assine as duas cópias. Eu ficarei com a primeira e você ficará com a segunda via.

Local e data: _____, _____ de _____ de _____.

Assinatura de autorização
do(a) participante



Assinatura do pesquisador

Anexo 2

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Participante Gestor

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – participante gestor com idade ≥ 18 anos.

Meu nome é Dirceu Santos Silva, sou pesquisador da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). O(a) Senhor(a) está sendo convidado(a) a participar voluntariamente desta pesquisa científica intitulada “Políticas Públicas em Educação Física, esporte e lazer na Fundação Municipal de Esporte (Funesp) no município de Campo Grande - MS”.

O estudo tem por finalidade investigar a configuração, estruturação, financiamento e controle social no processo de criação do Sistema CampoGrandense de Esporte e Lazer, bem como a gestão de programas, projetos e ações da Funesp no atendimento do direito ao esporte da população.

Se for do seu interesse em participar, você participará das três etapas da pesquisa. A primeira etapa da pesquisa será documental e gostaríamos de receber do gestor os relatórios, projetos e demais documentos públicos que embasaram a gestão. A segunda etapa da pesquisa, você responderá uma entrevista que vai demorar aproximadamente 20 minutos para você responder as perguntas e encerrar sua participação na pesquisa. Na terceira etapa da pesquisa, será realizada uma observação participante nas ações políticas da Funesp, em três etapas: contato inicial e solicitação de autorização desse termo para observação do grupo a ser investigado (já autorizado pela instituição); observação sobre o contexto com ênfase nos processos mais relevantes do objeto da pesquisa; descrição do fenômeno investigado e descrição e análise do documento do diário de campo. A observação tem como objetivo aproximar o pesquisador e o gestor, com o objetivo de compreender a gestão da Funesp.

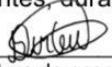
Se for do seu interesse em participar, você responderá uma entrevista que vai demorar aproximadamente 20 minutos para você responder as perguntas e encerrar sua participação na pesquisa. Em uma outra etapa da pesquisa, será realizada a observação participante nas ações políticas da Funesp, em três etapas: A observação e maior interação entre o pesquisador e o gestor, com o objetivo de compreender de forma aprofundada o fenômeno investigado.

Como plano de recrutamento os critérios de inclusão estão relacionados ao seu envolvimento com a Funesp. O contato com os voluntários será realizado por e-mail ou canal de comunicação oferecido pela Funesp. Os critérios de exclusão envolverão os sujeitos que não responderem aos critérios citados ou desistirem de participar da pesquisa.

Não haverá nenhum tipo de ressarcimento ou pagamento para você participar desta pesquisa, pois as informações serão obtidas sem a necessidade de você se deslocar para outra instituição/local. O próprio pesquisador, ou outra pessoa treinada pelo pesquisador, irá aplicar os questionários de entrevista e observação no local agendado por e-mail. A entrevista será gravada para o uso exclusivo de transcrição para a pesquisa por meio de um dispositivo eletrônico. A observação participante não será gravada, no entanto, realizaremos a descrição simples do cotidiano das suas atividades referentes ao objetivo da presente pesquisa por meio de diários de campo posterior a visita. Então, você tem toda a liberdade de desistir do estudo a qualquer momento ou em alguma das etapas.

Sinta-se à vontade para solicitar quaisquer esclarecimentos sobre os objetivos e os questionários usados na pesquisa, seja antes, durante ou após a

Assinatura de autorização
do(a) participante



Assinatura do pesquisador

entrevista, bem como esclarecer qualquer outra dúvida. O(a) senhor(a) poderá solicitar informações, posteriormente, pelos telefones 3345-7630 (secretaria de trabalho na UFMS) ou 3345-7187 (Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFMS, Av. Costa e Silva, s/nº - Bairro Universitário) ou você pode procurar o pesquisador, no telefone 9812-3231, e-mail - dirceu.silva@ufms.br, ou na Faculdade de Educação, UFMS, no endereço Av. Costa e Silva, Cidade Universitária, Campo Grande, S/nº, Bairro Universitário, 79080-730).

Como responsável por este estudo assumo o compromisso em manter sigilo e anonimato sobre experiências pessoais que possam ser informadas no decorrer da coleta e que não haverá qualquer prejuízo, caso você decida desistir da pesquisa a qualquer momento. Entre as possibilidades de riscos estão o possível cansaço para responder os questionários de entrevistas ou algum eventual desconforto emocional com alguma pergunta ou observação relacionada ao assunto pesquisado, porém serão feitos todos os esforços para que estes riscos sejam minimizados. Em caso desconforto emocional, o(a) voluntário(a) será encaminhado pelo pesquisador à serviços públicos de saúde da Secretária Municipal de Saúde (Sesau), como Unidades Básicas de Saúde e Centro de Apoio Psicossocial (Caps), que podem realizar o suporte necessário ao cuidado. Quanto aos gestores, sua participação na pesquisa contribuirá para o avanço do serviço público em Campo Grande e em outros municípios do Brasil. Além disso, sua participação colaborará diretamente para o progresso da ciência e com a geração de dados que podem subsidiar a criação de políticas públicas voltadas para o esporte e lazer.

O pesquisador se compromete em apresentar para você e a Funesp os resultados da pesquisa. Esclareço, ainda, que os resultados desta pesquisa poderão ser utilizados em publicações, em eventos e artigos científicos futuros, mas sempre com a preservação do anonimato dos participantes. Ou seja, suas respostas ou o contexto observado não serão reveladas a ninguém, apenas o pesquisador saberá o sujeito. Você tem o direito de ser ressarcido se tiver alguma despesa para participar da pesquisa e de ser indenizado, diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Todas as entrevistas e diários de campo usados ficarão armazenadas por cinco anos, sob a responsabilidade do pesquisador. Depois desse prazo, os dados serão descartados de forma segura, de modo que não ofereça risco de quebra de sigilo das informações. Você está recebendo duas vias desse termo. Se estiver esclarecido sobre a finalidade desse estudo e concordar em participar, por favor, assine as duas cópias. Eu ficarei com a primeira e você ficará com a segunda via.

Local e data: _____, _____ de _____.

Assinatura de autorização
do(a) participante



Assinatura do pesquisador