

**UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Luis Gustavo Maganhato

**A ADESÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ÀS POLÍTICAS
PÚBLICAS DE ESPORTE EDUCACIONAL E ESCOLAR NA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE SOROCABA/SP**

**Sorocaba/SP
2024**

Luis Gustavo Maganhato

**A ADESÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ÀS POLÍTICAS
PÚBLICAS DE ESPORTE EDUCACIONAL E ESCOLAR NA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE SOROCABA/SP**

Dissertação apresentada a banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Ângelo Bunhi Pinto.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

**Sorocaba/SP
2024**

Ficha Catalográfica

M169a Maganhato, Luis Gustavo
A adesão de professores de educação física às políticas públicas de esporte educacional e escolar na rede municipal de ensino de Sorocaba/SP / Luis Gustavo Maganhato. – 2024.
177 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Ângelo Bunhi Pinto
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2024.

1. Esportes escolares – Sorocaba (SP). 2. Políticas públicas. 3. Esporte. 4. Educação física – Estudo e ensino. 5. Educação e Estado – Sorocaba (SP). I. Pinto, Rafael Ângelo Bunhi, orient. II. Universidade de Sorocaba. III. Título.

Luis Gustavo Maganhato

**A ADESÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ÀS POLÍTICAS
PÚBLICAS DE ESPORTE EDUCACIONAL E ESCOLAR NA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE SOROCABA/SP**

Dissertação apresentada a banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em: 18/12/2024

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Rafael Ângelo Bunhi Pinto
Universidade de Sorocaba

Prof. Dr. Maurício Massari
Faculdade de Educação Física da ACM de Sorocaba

Prof. Dr. Fernando Silveira Melo Plentz Miranda
Universidade de Sorocaba

Dedico à minha mãe Zoraide Batista Maganhato e ao meu pai Weber Maganhato Primo, por me ensinarem sobre o respeito e a humildade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS que me deu força e coragem necessárias para vencer mais esta caminhada e que me mostrou que para tudo há o seu tempo...

Ao meu orientador Professor Dr. Rafael Ângelo Bunhi Pinto, que compartilhou comigo seus conhecimentos, apoiou a minha intenção de pesquisa desde o início e conduziu a orientação com muito respeito e atenção...

À minha querida amiga Andreia de Lima Schott Meira, por todo incentivo para que eu realizasse esse sonho, pelo apoio e dedicação lendo e relendo o texto, me ajudando na organização, no cumprimento dos prazos, me motivando a participar de congressos, seminários e outros eventos que contribuíram imensamente com o meu desenvolvimento profissional e como pesquisador...

À banca de qualificação e defesa, Prof. Dr. Maurício Massari e Prof. Dr. Fernando Silveira Melo Plentz Miranda pelos questionamentos e contribuições dadas para a melhoria e enriquecimento deste trabalho...

Ao meu amigo Prof. Dr. Rodrigo Paiva, que despertou em mim o desejo de pesquisar sobre políticas públicas de esporte educacional e escolar e me incentivou a produzir capítulos de livros, artigos e outros trabalhos acadêmicos em parceria e sem medir esforços...

Aos Professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba/SP, que participaram voluntariamente desta pesquisa contribuindo com o meu estudo e ampliando as produções científicas que tratam da educação física e do esporte...

Aos meus amigos, que trabalham comigo na Secretaria da Educação de Sorocaba/SP, professora Priscila Cristina Gaspar Diogo, professor Rafael Augusto Nunes Silva Amadio e o professor Paulo de Tarso Cesar da Silva que promovem um trabalho maravilhoso na oferta de esporte no contraturno escolar...

Ao meu querido amigo Leandro Aparecido Soares, por me inspirar com suas palavras e atitudes em vários momentos da minha vida pessoal e profissional...

Às minhas amadas filhas, é e sempre será por vocês toda minha dedicação e esforço nesta fantástica jornada que se chama vida.

À Universidade de Sorocaba UNISO, pela oportunidade de desenvolver a minha pesquisa, em um ambiente acadêmico tão inspirador e acolhedor, com profissionais sempre dispostos e atenciosos...

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela bolsa de estudos que possibilitou a realização desta pesquisa.

É difícil escrever sobre o esporte, porque ele é coisa, mas também é fenômeno, é algo concreto mas é muito mais mistério e sopro, é matéria revelada e igualmente alma escondida, é terreno mas almeja o sobrenatural, é profano mas revela o sagrado.

Jorge Olímpio Bento

RESUMO

No Brasil, há duas concepções relacionadas ao esporte no âmbito da educação: o esporte escolar (ou esporte na escola) e o esporte educacional. A primeira, se relaciona à contribuição da escola para o preparo de estudantes habilidosos e formação de futuros atletas, enfatizando as competições esportivas escolares e regionais. Já a segunda, se refere à formação cidadã balizada nos princípios da inclusão, participação, cooperação, coeducação e corresponsabilidade. Nesse contexto, esta pesquisa, vinculada à linha Políticas, Gestão e História da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Sorocaba, busca a compreensão sobre as políticas públicas de esporte educacional e escolar oferecidos pela Secretaria da Educação (SEDU) do Município de Sorocaba/SP aos Professores de Educação Física, da rede municipal de ensino, no período compreendido entre 2008 e 2023. Nesse período, a SEDU ofereceu projetos esportivos no contraturno escolar, em conformidade com a política pública estabelecida, mas observou-se variação significativa na adesão de professores aos projetos propostos. Assim, o objetivo geral deste estudo é investigar quais são os fatores que influenciam na adesão de Professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba/SP nas políticas públicas de esporte educacional e esporte escolar oferecidos pela Secretaria da Educação. No que tange à metodologia, foi realizada uma pesquisa qualitativa, por meio de análise documental das principais políticas públicas de esportes voltadas para o contexto escolar. Já quanto aos métodos, o estudo foi realizado por meio de uma pesquisa de campo, utilizando questionário *on-line* como instrumento de coleta de dados. A análise de conteúdo foi utilizada como técnica de pesquisa, para a análise das respostas. O resultado do estudo demonstrou que, embora os professores de educação física reconheçam a importância das políticas públicas de esporte na escola, a implementação dessas políticas enfrenta diversos desafios. A escolha de modalidades esportivas, a participação em eventos e o aprimoramento em modalidades específicas são frequentemente mencionados como aspectos positivos. No entanto, a efetividade dessas políticas é comprometida por uma série de fatores, como a falta de recursos financeiros, a carência de formação continuada e a ausência de incentivos para a inclusão dos projetos na jornada de trabalho. Além disso, a burocracia excessiva, a falta de autonomia dos professores e a descontinuidade dos projetos devido a mudanças de governo são obstáculos que impactam significativamente a decisão do professor em aderir ou não a projetos educacionais esportivos oferecidos pela Secretaria da Educação.

Palavras-chave: Políticas Públicas Educacionais. Esporte Educacional. Esporte Escolar.

ABSTRACT

In Brazil, sports within the educational sphere can be viewed through two distinct lenses: school sports (or sports in schools) and educational sports. The former emphasize the development of students' athletic skills, often aimed at creating future athletes and focusing on competitions at school and regional levels. The latter, however, are based on fostering citizenship through principles like inclusion, participation, cooperation, co-education, and shared responsibility. In this context, this research, part of the Policies, Management, and History of Education field within the Graduate Program in Education at the University of Sorocaba, seeks to understand how these two approaches to sports are implemented within the public education system, specifically through the lens of public policies provided by the Department of Education (SEDU) of the Municipality of Sorocaba/SP to Physical Education Teachers of the municipal education system, during the period from 2008 to 2023. Over this period, SEDU offered sports projects during out-of-school hours based on these public policies. However, there was significant variation in teachers' participation in these projects. Thus, the general objective of this study is to identify the factors influencing the Physical Education teachers' adherence to the municipal school system of Sorocaba as to the public policies on educational and school sports offered by the Department of Education. This research will employ qualitative methodology, conducting a document analysis of the key public policies aimed at the school context. As to methods, field research uses online questionnaires for data collection. The responses will be analyzed through content analysis. While physical education teachers acknowledge the value of public sports policies in schools, their implementation is hindered by various challenges. Positive aspects include the selection of sports, event participation, and specialized skill development. However, the lack of funding, inadequate training, and the absence of incentives to integrate projects into workloads limit their effectiveness. Furthermore, excessive bureaucracy, restricted teacher autonomy, and the discontinuation of projects due to government changes significantly affect teachers' willingness to participate in school sports programs offered by the Department of Education.

Keywords: Educational Public Policies. Educational Sports. School Sports.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|-----|
| Figura 1 - Tipos de Políticas Públicas..... | 29 |
| Figura 2 - Políticas públicas de oferta de esporte no contraturno escolar da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba/SP (2008 a 2023) | 81 |
| Tabela 1 - Percepção de mudanças ocorridas e atribuídas ao PST | 71 |
| Gráfico 1 - Qual o grau obtido no curso de Educação Física que realizou?..... | 88 |
| Gráfico 2 - Qual a modalidade de curso que se formou? | 92 |
| Gráfico 3 - Evolução no número de concluintes em Educação Física – presencial e EaD – 2010-2022 | 93 |
| Gráfico 4 - Categoria administrativa da Instituição de Ensino Superior em que se formou | 96 |
| Gráfico 5 - Percepções sobre as orientações referentes às dimensões de esporte que receberam na graduação | 99 |
| Gráfico 6 - Temática sobre o esporte tratada no curso de graduação em Educação Física | 99 |
| Gráfico 7 - Ano de ingresso do PEF na rede municipal de ensino. | 102 |
| Gráfico 8 - A estrutura física e material, são fatores considerados para a sua adesão aos projetos? | 103 |
| Gráfico 9 - Para você a melhor forma de atuação em projetos seria por meio de: . | 104 |
| Gráfico 10 - Diante do modelo de implementação de projeto esportivo na escola, a melhor opção é quando: | 106 |
| Gráfico 11 - Participação em Projetos Esportivos | 106 |
| Quadro 1 - Tipos de autoridade | 27 |
| Quadro 2 - Categorização das políticas públicas | 31 |
| Quadro 3 - Papéis e Racionalidades na Tomada de Decisão | 33 |
| Quadro 4 - Síntese das políticas públicas sobre o esporte no Brasil (1937-2002).... | 42 |
| Quadro 5 - Síntese das políticas públicas sobre o esporte no Brasil (2003-2010).... | 43 |
| Quadro 6 - Programas de esporte socioeducativo (2003-2004)..... | 45 |
| Quadro 7 - Síntese das Políticas Públicas Sobre o Esporte No Brasil (2011-2018) . | 46 |
| Quadro 8 - Síntese das Políticas Públicas Sobre o Esporte No Brasil (2019-2023) . | 48 |
| Quadro 9 - Princípios do Sistema Nacional de Esporte e Lazer..... | 51 |
| Quadro 10 - Diretrizes do Sistema Nacional de Esporte e Lazer | 51 |
| Quadro 11 - Objetivos do Sistema Nacional de Esporte e Lazer | 52 |
| Quadro 12 - Esporte Educacional na Legislação Nacional..... | 64 |
| Quadro 13 - Sexo dos Professores Participantes..... | 86 |
| Quadro 14 - Faixa etária dos professores | 87 |
| Quadro 15 - Instituições de Educação Superior | 94 |
| Quadro 16 - Maior titulação acadêmica que possui..... | 96 |
| Quadro 17 - Ano de Ingresso na Rede Municipal de Ensino de Sorocaba | 101 |
| Quadro 18 - Número de Professores de Educação Física Efetivos (2008 - 2023).. | 102 |
| Quadro 19 - Resoluções SEDU/GS (2011 e 2013) | 105 |
| Quadro 20 - Número de Professores de Educação Física efetivos que aderiram ao projeto de Turmas de Treinamento Esportivo (2009 - 2023)..... | 107 |
| Quadro 21 - Número de Professores de Educação Física efetivos que aderiram ao projeto do Instituto Esporte Educação (2008 - 2011). | 108 |

| | |
|--|-----|
| Quadro 22 - Número de Professores de Educação Física efetivos que aderiram ao projeto HURRA! Rugby Tag (2018 - 2019)..... | 109 |
| Quadro 23 - Número de Professores de Educação Física efetivos que aderiram ao projeto Eu pratico esporte educacional escolar (2022 - 2023) | 109 |
| Quadro 24 - Etapas da Análise de Conteúdo | 110 |
| Quadro 25 - Dados Brutos | 113 |
| Quadro 26 - Impressões sobre o Projeto “Turmas de Treinamento Esportivo” | 115 |
| Quadro 27 - Categorias, códigos e frequência para o Projeto “Turmas de Treinamento Esportivo” | 118 |
| Quadro 28 - Impressões sobre o Projeto “Instituto Esporte Educação (IEE)” | 118 |
| Quadro 29 - Categorias, códigos e frequência para o Projeto “Instituto Esporte Educação” | 120 |
| Quadro 30 - Impressões sobre o Projeto “Eu Pratico Esporte Educacional Escolar” | 121 |
| Quadro 31 - Categorias, códigos e frequência para o Projeto “Eu Pratico Esporte Educacional Escolar” | 124 |
| Quadro 32 - Impressões sobre o Projeto “HURRA! Rugby Tag” | 125 |
| Quadro 33 - Categorias, códigos e frequência para o Projeto “HURRA! Rugby Tag” | 126 |
| Quadro 34 - Categoria: Remuneração..... | 127 |
| Quadro 35 - Documentos Oficiais - Data de Início e Término | 130 |
| Quadro 36 - Documentos Oficiais - Condições para Cessaçãõ | 130 |
| Quadro 37 - Categoria: Autonomia do professor | 132 |
| Quadro 38 - Formação continuada | 138 |
| Quadro 39 - Categoria eventos..... | 143 |
| Quadro 40 - Tipos de eventos | 144 |
| Quadro 41 - Categoria: aspectos pedagógicos | 149 |
| Quadro 42 - Categoria recursos | 155 |

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

| | |
|--------|---|
| ABCD | Autoridade Brasileira de Controle de Dopagem |
| AGLO | Autoridade de Governança do Legado Olímpico |
| APO | Autoridade Pública Olímpica |
| ART | Artigo |
| BI | Bilhão |
| BNCC | Base Nacional Curricular Comum |
| BNR | Burocratas de Nível de Rua |
| CAAE | Certificado de Apresentação de Apreciação Ética |
| CBDE | Confederação Brasileira do Desporto Escolar |
| CD | Conselho Deliberativo |
| CEDES | Centro de Desenvolvimento do Esporte Recreativo e do Lazer |
| CENESP | Rede de Centros de Excelência Esportiva |
| CEP | Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos |
| CF | Constituição Federal |
| CIE | Centro de Iniciação ao Esporte |
| CIES | Centros de Treinamento de Iniciação Esportiva |
| CPI | Comitê Paralímpico Internacional |
| CISM | Conselho Internacional do Esporte Militar |
| CLT | Consolidação das Leis do Trabalho |
| CND | Conselho Nacional do Desporto |
| CNPq | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico |
| COB | Comitê Olímpico do Brasil |
| COI | Comitê Olímpico Internacional |
| CPB | Comitê Paralímpico Brasileiro |
| CRUSP | Conjunto Residencial da Universidade de São Paulo |
| DAGP | Diretoria de Área de Gestão Pedagógica |
| DATP | Divisão de Apoio Técnico Pedagógico |
| DED | Departamento de Educação Física e Desporto |
| DEF | Divisão de Educação Física |
| EAR | Esporte de Alto Rendimento |
| EM | Escola Municipal |
| FIFA | Federação Internacional de Futebol Associado |
| FNDE | Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação |

| | |
|--------|---|
| GEPES | Grupo de Estudos sobre Políticas da Educação Superior |
| GS | Gabinete do Secretário |
| HTP | Horas de Trabalho Pedagógico |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| ID | Identificador |
| IEE | Instituto Esporte e Educação |
| INDESP | Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto |
| JEB | Jogos Escolares Brasileiros |
| JEESP | Jogos Escolares do Estado de São Paulo |
| JES | Jogos Escolares de Sorocaba |
| LDBEN | Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional |
| LGE | Lei Geral do Esporte |
| ME | Ministério do Esporte |
| MEC | Ministério da Educação |
| MET | Ministério do Esporte e Turismo |
| MF | Ministério da Fazenda |
| MP | Medida Provisória |
| MSE | Ministério da Saúde e Educação |
| PA | Processo Administrativo |
| PAC | Programa de Aceleração do Crescimento |
| PC | Pintando a Cidadania |
| PCNs | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PDDE | Programa Dinheiro Direto Na Escola |
| PEB I | Professor de Educação Básica I |
| PEB II | Professor de Educação Básica II |
| PEF | Professor de Educação Física |
| PELC | Programa Esporte e Lazer da Cidade |
| PL | Pintando a Liberdade |
| PP | Projeto de Pesquisa |
| PR | Paraná |
| PROF | Professor |
| PST | Programa Segundo Tempo |
| RH | Recursos Humanos |
| RNT | Rede Nacional de Treinamento |
| SEDES | Secretaria de Desportos da Presidência da República |

| | |
|--------|---|
| SEED | Secretaria de Educação Física e Desportos |
| SEDU | Secretaria da Educação |
| SEQUAV | Secretaria de Esporte e Qualidade de Vida |
| SNE | Secretaria Nacional de Esportes |
| SNEED | Secretaria Nacional do Esporte Educacional |
| SNELIS | Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social |
| SP | São Paulo |
| UNISO | Universidade de Sorocaba |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|------------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 15 |
| 2 | POLÍTICAS PÚBLICAS: DA CONCEPÇÃO À AÇÃO | 23 |
| 2.1 | Estado e governo: política, poder e democracia..... | 26 |
| 2.2 | Tipos de Políticas Públicas | 28 |
| 2.3 | Policy arena, policy cycle e burocratas | 33 |
| 3 | POLÍTICAS PÚBLICAS DE ESPORTE E EDUCAÇÃO | 41 |
| 3.1 | Evolução das ações e políticas públicas esportivas no Brasil | 41 |
| 3.2 | Federalismo e Políticas Públicas de Esporte..... | 49 |
| 3.3 | O esporte escolar e o esporte educacional no contexto brasileiro | 55 |
| 4 | ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL E A CONTRIBUIÇÃO PARA A OFERTA DE ESPORTE NO CONTRATURNO | 67 |
| 5 | DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO | 82 |
| 6 | RESULTADOS | 86 |
| 6.1 | Coleta e tabulação de dados | 86 |
| 6.2 | Análise e Codificação de Dados..... | 113 |
| 6.2.1 | Primeira etapa: pré-análise..... | 113 |
| 6.2.2 | Segunda etapa: exploração do material ou codificação | 115 |
| 6.2.3 | Terceira etapa: tratamento dos resultados - inferência e interpretação | 127 |
| 7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 160 |
| | REFERÊNCIAS | 163 |
| | APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO NA PESQUISA | 172 |

1 INTRODUÇÃO

O interesse por esta pesquisa nasceu das inquietações, questionamentos e observações sobre os diferentes modelos de políticas públicas e gestão na oferta de práticas esportivas nas escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Sorocaba/SP, no período compreendido entre 2008 e 2023.

Há quinze anos, atuo como Professor de Educação Física na Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba: nos anos de 2008 e 2009, como professor contratado em caráter temporário¹ e, a partir de 2010, como professor titular de cargo efetivo², após aprovação em concurso público.

A atuação profissional na prefeitura de Sorocaba está regulamentada conforme o que estabelece a Lei Orgânica do Município de 1990, em seu artigo 73, conforme segue:

Art. 73 A investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão, declarado em lei de livre nomeação e exoneração (Sorocaba, 1990).

Para esclarecer as terminologias usadas para se referir ao professor de educação básica, que ministra aulas na Prefeitura Municipal de Sorocaba/SP, nas Instituições Educacionais dos anos iniciais que atendem aos estudantes do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, ou dos anos finais que atendem aos estudantes do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, que podem ser contratados de diferentes maneiras, conforme estabelecido na Lei Orgânica do Município, deve-se levar em consideração o estabelecido na Lei Municipal nº 4.599, de 6 de setembro de 1994, que assim estabelece em seu artigo 3º:

Art. 3º Para os fins desta Lei considera-se:

I - Cargo: o conjunto indivisível de atribuições específicas, com denominação própria, número certo e amplitude de vencimento correspondente, provido e exercido por um titular, na forma estabelecida em Lei, submetido ao regime jurídico instituído pela Lei nº 3.300, de 06 de junho de 1990;

III - Função Atividade: o conjunto indivisível de atribuições específicas de docência no magistério público municipal, a ser exercida em caráter

¹ O professor contratado exerce as funções docentes sob o regime de contratação da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) por tempo determinado ou em *caráter temporário*.

² O professor titular de cargo efetivo desempenha suas funções docentes em regime estatutário.

temporário sob o regime da Consolidação das Leis do Trabalho (Sorocaba, 1994).

Portanto, o professor de educação básica atuante na cidade de Sorocaba/SP, ou é titular de cargo efetivo ou ocupante de função atividade em caráter temporário de trabalho. Mesmo em regimes de contratação diferentes, esses profissionais seguem as mesmas atribuições de cargo, tendo assegurada sua atuação de acordo com o estabelecido na Lei Municipal nº 4.599, de 6 de setembro de 1994, alterada pela Lei Municipal nº 8.119, de 29 de março de 2007, especificamente em seu Art. 8º:

Art. 8º Os ocupantes de cargos de docentes ou de suporte pedagógico atuarão como:

[...]

II - Professor de Educação Básica II - PEB II, nos anos/séries finais do ensino fundamental e/ou ensino médio;

[...]

Parágrafo Único. Fica ampliado o campo de atuação do PEB II, na disciplina de educação física, para os anos/séries iniciais do Ensino Fundamental (Sorocaba, 1994; 2007).

A Lei Municipal nº 4.599, de 6 de setembro de 1994, com nova redação dada pela Lei Municipal nº 8.119, de 29 de março de 2007 e pela Lei Municipal nº 11.848, de 20 de dezembro de 2018, também regulamenta a jornada de trabalho docente, de acordo com o estabelecido nos artigos 28 e 29:

Art. 28 A jornada de trabalho do pessoal docente é constituída de horas-aulas e horas de trabalho pedagógico - HTP, nunca excedendo, em conjunto, o limite de 40 (quarenta) horas semanais.

[...]

Art. 29 Nas unidades de educação básica, os ocupantes de cargo ou de função especial de docente ficarão sujeitos às seguintes jornadas semanais de trabalho:

[...]

IV - 14 (quatorze) horas-aula e 07 (sete) HTP, considerada como jornada mínima do PEB II, podendo ser ampliada até o limite máximo.

§ 1º O PEB II que assumir 26 (vinte e seis) aulas semanais ou mais, deverá completar a jornada máxima de 40 (quarenta) horas com HTP (Sorocaba, 1994; 2007; 2018).

A atuação do professor não fica limitada à composição de sua jornada obrigatória, como é apresentado no artigo 31 da Lei Municipal nº 4.599, de 6 de setembro de 1994, com nova redação dada pela Lei Municipal nº 8.119, de 29 de março de 2007:

Art. 31 Poderá o docente, além da jornada obrigatória, assumir carga suplementar de trabalho, assim estabelecida:

I - PEB II - além da jornada obrigatória, assumir carga suplementar, desde que sua somatória não ultrapasse o limite máximo de 40 (quarenta) horas semanais, considerando-se a HTP.

II - O PEB I e II - além da jornada de trabalho obrigatória, assumir carga suplementar de atividades educacionais desenvolvidas no turno inverso, cujo total não ultrapasse 44 (quarenta e quatro) horas semanais, incluindo-se a HTP, não se incorporando e não constituindo salário base para nenhum efeito legal.

Parágrafo Único. A jornada cumprida a título de Carga Suplementar de Trabalho será constituída de horas-aula e HTP, valendo apenas para o ano letivo ao qual corresponda a atribuição (Sorocaba, 1994; 2007).

A oferta e regulamentação das aulas oferecidas em regime de carga suplementar de trabalho é definida pela Secretaria de Educação (SEDU), como se pode observar no extrato da legislação supramencionada:

Art. 32 Caberá à Secretaria da Educação regulamentar as atribuições das jornadas de trabalho docente e fixação de carga suplementar com base nas disposições desta lei.

Parágrafo Único. A Carga Suplementar prevista no "caput" deste artigo será constituída a partir das aulas remanescentes de ampliação das jornadas de trabalho.

[...]

§ 2º O Professor de Educação Básica II com carga suplementar terá a sua HTP proporcional a sua jornada atribuída.

[...]

Art. 36 Quando o conjunto de horas-aulas do PEB II for inferior a jornada mínima, configurar-se-á como Carga Reduzida de Trabalho Docente.

[...]

Art. 38 Caberá à Secretaria da Educação regulamentar a atribuição de turmas, classes e aulas.

[...]

Art. 40 A atribuição de aulas para os PEB II efetivos, far-se-á observada a seguinte ordem:

- a) constituição da jornada;
- b) atribuição de jornada ao docente com carga reduzida de trabalho;
- c) ampliação de jornada de trabalho na mesma disciplina e;
- d) fixação de carga suplementar.

[...]

Art. 41 Os Professores de Educação Básica II poderão optar, anualmente, no momento da inscrição para atribuição de aulas, por ampliação da jornada de trabalho docente, respeitando-se o que determina o artigo anterior.

Parágrafo Único. Assumida a nova jornada de trabalho, o docente só poderá reduzi-la no decurso do ano letivo, mediante anuência do Secretário da Educação e Cultura, em requerimento formulado pelo interessado.

Art. 42 As classes e aulas excedentes apuradas após o processo de atribuição serão colocadas à disposição da Secretaria da Educação, a qual definirá as normas para substituições, conforme prioridades abaixo:

I - Por docentes titulares de cargos sem classe.

II - Por docentes titulares de cargos, excepcionalmente como carga suplementar, até o máximo de 32 (trinta e duas) horas semanais, resguardando-se a proporção entre horas-aula e HTP, não ultrapassando o total de 44 (quarenta e quatro) horas semanais, na somatória da jornada do seu cargo e da carga suplementar.

III - Por candidatos aprovados em concursos públicos conforme disposto na Constituição Federal, por contrato temporário de trabalho.

IV - Por candidatos aprovados em processos seletivos, por contrato de trabalho (Sorocaba, 1994; 2007).

Portanto, o professor tendo sua jornada de trabalho atribuída trabalhará por ela, durante o ano letivo previsto em calendário escolar homologado pela SEDU. Já a carga horária suplementar de trabalho, fica em conformidade com o que for preestabelecido pela administração pública.

No período compreendido pelo estudo, de 2008 a 2023, para além das aulas de educação física regulares³, tive a oportunidade de atuar em diferentes projetos esportivos oferecidos pela Secretaria da Educação, ora como professor ora como coordenador.

No ano de 2008, minha jornada de trabalho foi constituída de aulas regulares de educação física com turmas dos anos iniciais do ensino fundamental e aulas do Projeto de Esporte Educacional do “*Instituto Esporte e Educação (IEE)*”, o qual tinha como proposta ensinar a modalidade esportiva do vôlei para os estudantes devidamente matriculados no período integral, atendendo a parte diversificada do currículo.

Este projeto estava vinculado às escolas de ensino fundamental em Tempo Integral, e se constituiu como política pública de ampliação do tempo, dos espaços e das oportunidades educativas no município de Sorocaba/SP, à época, denominado de “Oficinas do Saber”⁴.

As aulas do Projeto do Instituto Esporte e Educação eram oferecidas para os professores de educação física efetivos da Rede Municipal na forma de carga suplementar de trabalho, em dois momentos distintos, sendo: atribuição em nível de unidade escolar e, posteriormente, em nível de rede municipal de ensino. Quando não

³ Aulas Regulares são as aulas do componente curricular de Educação Física que compõem a grade curricular das turmas do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais das Instituições Educacionais do município de Sorocaba/SP.

⁴ As escolas em tempo integral da Prefeitura Municipal de Sorocaba, foram denominadas: "Oficinas do Saber" tendo sido implementadas em 2007. Em 2016, houve a publicação do caderno de Orientações SEDU/DAGP N° 03, tendo como propósito a perspectiva de apresentar as orientações que nortearam a Educação Integral na Escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral, reestruturando, reorganizando e qualificando, visando consolidar-se enquanto política pública. Disponível em: <https://educacao.sorocaba.sp.gov.br/wp-content/uploads/2023/11/caderno-03.pdf>. Acesso em 20/01/2023.

eram supridas, as vagas remanescentes eram encaminhadas para os professores contratados em caráter temporário para a constituição da jornada de trabalho.

Neste mesmo período, atuando em uma instituição educacional do município de Sorocaba/SP que atendia aos anos finais do ensino fundamental, tomei conhecimento de outro projeto de esporte intitulado “*Turmas de Treinamento Esportivo*”. As Turmas de Treinamento Esportivo estão relacionadas com a concepção do esporte no âmbito da educação, como o esporte escolar (ou esporte na escola), que se relaciona à contribuição da escola para o preparo de estudantes habilidosos e formação de futuros atletas, enfatizando as competições esportivas escolares e regionais.

Até 2014, as Turmas de Treinamento Esportivo podiam compor o limite de 10% (dez por cento) da jornada de trabalho do professor de educação física e, passado esse limite, as horas poderiam ser atribuídas como carga suplementar de trabalho. No entanto, a equipe gestora da SEDU decidiu por retirar essa possibilidade, entendendo, à época, que ao constituir a jornada de trabalho docente com aulas ou turmas de projetos educacionais, impactaria financeiramente a administração pública de modo que ampliaria a quantidade de aulas regulares de educação física remanescentes e, desse modo, elevaria o número de contratações de professores de educação física em regime amparado pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Portanto, a SEDU deliberou que aulas/turmas de projetos seriam atribuídas somente como carga suplementar de trabalho. Observou-se, assim, uma redução da atuação dos professores nesse projeto.

As Turmas de Treinamento Esportivo eram oferecidas aos estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, portanto, somente 05 (cinco) Instituições Educacionais da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba/SP ofertavam esse projeto, a saber: E.M. “Dr. Achilles de Almeida”, E.M. “Prof. Flávio de Souza Nogueira”, E.M. “Dr. Getúlio Vargas”, E.M. “Leonor Pinto Thomaz” e E.M. “Matheus Maylasky”.

Em 2017, iniciou-se um novo governo e, com isso, novas propostas para as escolas em tempo integral. Dentre elas, a retomada das atividades esportivas na parte diversificada do currículo, que foi denominada como “*Práticas Corporais Educacionais*”. Tais práticas, tinham como proposta desenvolver atividades esportivas e/ou da cultura corporal por meio de modalidades não convencionais.

Concomitante a isso, foi apresentado à Secretaria da Educação o “*Projeto da Associação HURRA!*”, financiado pela Lei Paulista de Incentivo ao Esporte, que tinha como proposta aulas de *rugby tag*. A princípio, o projeto foi oferecido para todos os professores de educação física efetivos da rede municipal que quisessem adotar em seu planejamento das aulas regulares o ensino do *rugby* durante as aulas de educação física do ensino fundamental dos anos iniciais e/ou finais.

Entretanto, com a baixa adesão dos professores, a Secretaria da Educação, na intenção de que a parte diversificada do currículo das escolas de tempo integral não fosse uma reprodução da educação física das aulas regulares, aderiu ao projeto “*HURRA!*”. Deste modo, de maneira compulsória, os professores que assumissem as aulas das práticas corporais das escolas em tempo integral deveriam desenvolver a modalidade *rugby tag*. Este projeto foi realizado até o ano de 2019 e a descontinuidade deu-se pelo início da pandemia de COVID-19 em 2020.

Em 2021, teve início uma nova gestão municipal, que propôs um novo modelo de oferta de esporte educacional. Este modelo buscava ampliar o atendimento do esporte educacional para além das escolas em tempo integral, contemplando todas as instituições educacionais de ensino fundamental da rede municipal, tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais, e que ao invés de uma modalidade esportiva específica pudesse ofertar diferentes esportes e outras práticas da cultura corporal.

Deste modo, ficou acordado pela SEDU que para o ano de 2022, o projeto “*Eu Pratico Esporte Educacional Escolar*”, seria oferecido como carga suplementar de trabalho, a qual somente seria atribuída aos professores de cargo efetivo, para atuação exclusiva nas instituições educacionais de lotação do cargo em que atuam, com o intuito de garantir um melhor vínculo com a comunidade escolar. Ainda, o projeto define que as modalidades esportivas e práticas da cultura corporal seriam encaminhadas pelo professor de acordo com sua experiência e afinidade com a prática.

Assim, diante dessa experiência acumulada ao longo do tempo com o esporte educacional e escolar, observei que alguns professores, assim como eu, tiveram maior interesse em atuar em alguns projetos esportivos, em detrimento de outros.

É observável, também, que muitos professores, no período que se pretende investigar, nunca aderiram a essas propostas ou participaram em situações em que o

projeto foi atribuído de maneira compulsória, diante do modelo de implementação na época estabelecido.

Assim, na problemática central desta pesquisa, cabe investigar quais são os motivos que implicam na adesão ou não dos Professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba/SP em políticas públicas de esporte educacional e escolar oferecidos pela Secretaria da Educação?

Como hipótese, acredita-se que existem vários fatores que possam influenciar os professores de educação física a aderirem a projetos de esporte educacional ou esporte escolar oferecidos pela Secretaria da Educação. Dentre eles, a oferta de carga suplementar de trabalho e a possibilidade de escolher uma modalidade com a qual tenha melhor afinidade e/ou *expertise*. Em contrapartida, os fatores que levam a não adesão podem estar atrelados ao modelo de implementação proposto pela Secretaria da Educação, a saber: o horário de trabalho preestabelecido, a infraestrutura inadequada para desenvolvimento do projeto, o professor entender que não possui conhecimento aprofundado e/ou afinidade com alguma modalidade esportiva ou prática da cultura corporal específica, ou o professor não ter a possibilidade de escolha de uma modalidade.

Assim, o objetivo geral deste estudo é investigar quais são os fatores que influenciam na adesão de Professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba/SP nas políticas públicas de esporte educacional e esporte escolar oferecidos pela Secretaria da Educação, no período compreendido entre 2008 e 2023.

Como objetivos específicos, busca-se:

- 1 Descrever as políticas públicas que tratam sobre o esporte educacional e escolar no Brasil;
- 2 Delimitar o modelo de implementação das políticas públicas de esporte escolar e educacional no município de Sorocaba/SP, no período compreendido entre 2008 e 2023;
- 3 Constatar a relação entre os modelos implementados e a adesão do Professor de Educação Física a projetos esportivos no contexto escolar.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, em termos de políticas públicas e políticas educacionais, o referencial teórico se apoiará em autores como Abrucio

(2010), Bairros (2013), Bobbio (1987), Cunha (1995), Cury (2010), Dourado (2002), Lotta (2021), Oliveira (2010) e Secchi (2014). Já no que tange às questões voltadas ao Esporte Educacional e ao Esporte Escolar, traremos para o diálogo autores como Barbieri (1999), Barros (2013), Freire (1996), Nunes (2018), Drigo (2018), Paiva (2019), Pires (2007), Rezende (2016), Rossetto (2008), Scaglia (2008), Tubino (1987), Kravchychyn (2012).

Quanto aos aspectos metodológicos, este estudo se baseia na pesquisa descritiva, com levantamento documental, em um primeiro momento, considerando os dados qualitativos e quantitativos dos projetos “Turmas de Treinamento Esportivo”, “Instituto Esporte e Educação (IEE)”, “Associação HURRA!” e “Eu Pratico Esporte Educacional Escolar”, para se ter uma perspectiva mais próxima da realidade e avaliar os impactos dos projetos, tanto para o professor de Educação Física quanto para os estudantes da rede municipal de ensino. A investigação documental se deu por meio de dados comparativos, levando-se em consideração a análise de arquivos de processos, documentos e registros referentes ao modelo de gestão desses projetos.

Em um segundo momento, foi realizada uma pesquisa de campo, por meio da aplicação de um questionário para os Professores de Educação Física que atuam na Rede Municipal de Ensino de Sorocaba/SP. O questionário foi aplicado com a utilização do método telematizado (Google *Forms*), com 19 (dezenove) perguntas, sendo 12 (doze) questões fechadas (múltiplas escolhas) e 07 (sete) questões abertas (dissertativas).

O ambiente para o estudo foi a Rede Municipal de Ensino de Sorocaba/SP, especificamente nas Instituições Educacionais que atendem aos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental.

Os sujeitos incluídos no estudo foram os Professores de Educação Física titulares de cargo efetivo, da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba/SP. O período de estudo compreendeu o intervalo temporal de 2008 a 2023, sendo analisados os 04 (quatro) principais projetos esportivos escolares que foram e que estão sendo realizados na Secretaria da Educação, a saber: Turmas de Treinamento Esportivo (2008 a atual), IEE (2008 até 2010), Hurra (2017 até 2019), Eu Pratico Esporte Educacional (2022 a atual).

2 POLÍTICAS PÚBLICAS: DA CONCEPÇÃO À AÇÃO

Para conceituar o que é política pública, partimos da reflexão de Pereira (2009) acerca do significado de política. Esta assimila as relações sociais e de poder, que se desenvolvem de modo a explicitar conflitos e negociar a forma de se manter a ordem. Trata-se de uma alternativa aos usos abusivos de poder e mesmo da força física.

Desta feita, a política compõe-se, ao mesmo tempo, de atividades formais (regras estabelecidas, por exemplo) e informais (negociações, diálogos, confabulações) adotadas num contexto de relações de poder e destinadas a resolver, sem violência, conflitos em torno de questões que envolvem bens e assuntos públicos. Mas, ela é também, nos termos de Aristóteles, o estudo dessas atividades e dos arranjos adotados pelos homens para coexistirem em sociedade (Pereira, 2009, p. 91).

A autora ainda esclarece que a expressão “pública”, no caso do conceito de política pública, não se refere exclusivamente à ação estatal, mas aos fatos e objetos considerados públicos, de todos, de interesse comum (Pereira, 2009).

Em contrapartida, conforme aponta Secchi,

os desdobramentos da Constituição Federal de 1988, com a tradução de direitos sociais em políticas públicas, e o binômio democratização-descentralização da gestão pública no país, intensificaram o uso do termo política pública pelos brasileiros como sinônimo tanto para se referir ao ‘Estado em ação’ como para tratar sobre o ‘interesse público’ na sociedade. Direta ou indiretamente, as políticas públicas interessam e/ou afetam a todos! (Secchi, 2020, p.14).

As consequências, implicações e desenvolvimento que surgem a partir das disposições e princípios estabelecidos na Constituição Federal de 1988, intensificaram o uso do termo política pública pelos brasileiros, ampliando seu significado para além da mera atuação do Estado, abrangendo também a noção de interesse público na sociedade. Essa ampliação do conceito reflete as transformações sociais e políticas ocorridas no país nas últimas décadas.

Frey (2000) explicita a complexidade do conceito de política pública adotado no Brasil, uma vez que uma única expressão encerra diferentes faces da relação entre Estado e sociedade, atos e direitos:

[...] tem-se adotado na ciência política o emprego dos conceitos em inglês de ‘polity’ – para denominar as instituições políticas, ‘politics’ para os processos políticos e, por fim, ‘policy’ para os conteúdos da política:

- a dimensão institucional 'polity' se refere à ordem do sistema político, delineada pelo sistema jurídico, e à estrutura institucional do sistema político-administrativo;
 - no quadro da dimensão processual 'politics' tem-se em vista o processo político, frequentemente de caráter conflituoso, no que diz respeito à imposição de objetivos, aos conteúdos e às decisões de distribuição;
 - a dimensão material 'policy' refere-se aos conteúdos concretos, isto é, à configuração dos programas políticos, aos problemas técnicos e ao conteúdo material das decisões políticas.
- Essa diferenciação teórica de aspectos peculiares da política fornece categorias que podem se evidenciar proveitosas na estruturação de projetos de pesquisa. Todavia, não se deve deixar de reparar que na realidade política essas dimensões são entrelaçadas e se influenciam mutuamente (Frey, 2000, p. 216-217).

O conceito de Política Pública elaborado por Secchi (2017) considera que as políticas públicas devem tratar do conteúdo concreto e do conteúdo simbólico de decisões políticas, e do processo de construção e atuação dessas decisões. A concepção de política apresentada por Secchi vai além daquela cunhada por Bobbio (2002) “que entende a política (*politics*) da seguinte forma: a atividade humana ligada à obtenção e manutenção dos recursos necessários para o exercício do poder sobre o homem” (Secchi, 2017, p. 1). Dias e Matos (2012), por sua vez, definem *politics* como o conjunto de interações que acabam por definir as diversas estratégias entre diferentes atores na busca de melhorar seu rendimento e alcançar objetivos.

No Brasil, o mesmo conceito equivale a distintas partes do processo que envolve as práticas denominadas de políticas públicas, conforme apontado por Frey (2000). De forma didática, para tratarmos da política pública na perspectiva da gestão governamental, utilizaremos como referência o conceito apresentado por Queiroz (2013, p. 97), que afirma que

[...] em síntese, as políticas são, no estado democrático de direitos, os meios que a administração pública dispõe para a defesa e a concretização dos direitos de liberdade e dos direitos sociais dos cidadãos, estabelecidos na Constituição Nacional.

Esse conceito nos permite compreender as políticas públicas como ações do governo que visam efetivar direitos anteriormente previstos na legislação. Ao se tratar de governos democráticos, vale ressaltar que sua aplicação não depende apenas do Poder Público, mas envolve também a participação da sociedade civil.

As políticas públicas, nessa perspectiva, possuem como característica o direcionamento para a tomada de decisões, ou seja, para a solução de determinados problemas. De acordo com Saravia (2006), as políticas públicas tratam de fluxos de

decisões públicas, orientada para a manutenção do equilíbrio social, ou da introdução de desequilíbrios para modificar determinada realidade.

Ampliando a percepção do que seja uma política pública, bem como ponderando sobre suas características, Saravia (2006, p. 31) afirma que:

Nas definições dos dicionários de ciência política, encontram-se os seguintes componentes comuns: a) institucional: a política é elaborada ou decidida por autoridade formal legalmente constituída no âmbito da sua competência e é coletivamente vinculante; b) decisório: a política é um conjunto-sequência de decisões, relativo à escolha de fins e/ou meios, de longo ou curto alcance, numa situação específica e como resposta a problemas e necessidades; c) comportamental, implica ação ou inação, fazer ou não fazer nada; mas uma política é acima de tudo, um curso de ação e não apenas uma decisão singular; d) causal: são os produtos de ações que têm efeitos no sistema político e social.

Conforme Secchi (2013), políticas públicas tratam de conteúdo concreto e simbólico de decisões políticas, e do processo de construção e atuação dessas decisões. Isso quer dizer que políticas públicas são diretrizes elaboradas para resolver problemas públicos. As políticas públicas podem ser compreendidas como ações e decisões tomadas pelo Estado para enfrentar problemas e necessidades da sociedade, que levam em consideração a participação social e a complexidade dos problemas públicos.

Conceitualmente, políticas públicas são discutidas por diversas áreas de conhecimento, e são várias as definições que as corroboram e as definem. De acordo com Veronez (2005, p. 70):

[...] políticas públicas podem ser entendidas como uma intervenção do Estado no âmbito das relações sociais por meio de ações implementadas diretamente pelo governo ou por um conjunto de instituições estatais, sob a justificativa de, por um lado atender as demandas, necessidades ou interesses heterogêneos não raramente contraditórios e presentes na sociedade e, por outro, manter as condições de estabilidade adequadas a fim de garantir a produção e a reprodução social.

As políticas públicas são pautadas justamente pelas relações entre o Estado e a sociedade e “é pertinente é aconselhável que a discussão sobre a ação estatal ou pública comece por colocar as respostas que foram e que são articuladas para dar conta de responder às questões elaboradas em torno dessas relações” (Veronez, 2005 p. 83).

2.1 Estado e governo: política, poder e democracia

Estado é a totalidade de uma sociedade política, formada por pessoas e instituições de uma sociedade juridicamente organizada em um determinado território. Estado-nação é um país, ou seja, “uma unidade territorial soberana, enquanto que o Estado moderno é uma instituição – a principal instituição de cada país” (Bresser-Pereira, 2010, p. 3).

Pode-se também entender o Estado como o conjunto de instituições que formam uma sociedade juridicamente organizada de um determinado território. O Estado é responsável pela ordem, justiça e pelo bem comum de uma determinada sociedade.

Enquanto o termo Estado está relacionado à organização do conjunto das instituições da sociedade sob um determinado território, o termo governo refere-se exclusivamente àqueles que formam uma organização específica de poder, responsável pelo gerenciamento dos negócios do Estado por um determinado período. O governo é responsável pela direção e gestão do Estado, que, por meio dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, deve garantir a execução das leis, e a criação e implementação das políticas públicas, nas esferas federal, estadual e municipal. Enquanto o Estado é constante e perene, governos são temporários e transitórios (Dias; Matos, 2012). Entretanto, políticas públicas não estão restritas aos governos.

A dualidade entre políticas de Estado e políticas de governo refere-se à distinção entre as políticas que são permanentes, focadas no âmbito do Estado e que transcendem os governos, e aquelas que são adotadas por um governo específico e podem variar de acordo com as preferências e prioridades desse governo.

Rodrigues (2010) propõe que a política seja vista como um “conjunto de procedimentos que expressam as relações de poder e que se orienta à resolução de conflitos no que se refere aos bens públicos”. Ou seja, para compreender a dinâmica da política, que abrange o poder de tomar decisões e moldar comportamentos dos indivíduos da sociedade, com diversas formas de pensamento, é fundamental ter conhecimento sobre o conceito de poder. De acordo com as origens dos estudos sobre política, Aristóteles considerava a existência de três formas de poder: a primeira forma era o poder paterno, exercido pelo interesse dos filhos; a segunda era a

despótica, exercida pelo benefício do senhor ou dono; e a terceira forma era o poder político, exercida em benefício tanto de quem governa quanto de quem é governado.

Por outro lado, Rodrigues (2010) também apresenta que Max Weber enxergava o poder como a capacidade de um ator social, como um burocrata, por exemplo, impor a sua vontade, mesmo diante da resistência de outras pessoas. No entanto, as análises de Weber se referem principalmente à dominação, ou seja, à relação entre quem exerce o poder e quem o obedece, quando as relações são definidas pela legitimação que pode ocorrer de forma carismática, tradicional ou legal-racional, conforme quadro a seguir:

Quadro 1 - Tipos de autoridade

| TIPOS DE AUTORIDADE | CARACTERÍSTICAS | LEGITIMAÇÃO |
|-------------------------|---|--|
| CARISMÁTICA | Não é racional, nem herdada, nem delegável. Baseada no carisma. | Características pessoais e carismáticas do líder. |
| TRADICIONAL | Não é racional. Poder herdado ou delegado. Baseado no "senhor" | Tradição, hábitos, usos e costumes. |
| LEGAL - RACIONAL | Racional, legal, impessoal, formal. Baseada no mérito. | Justiça da lei. Promulgação e regulamentação de normas legais previamente definidas. |

Fonte: Elaboração própria, com base em WEBER, Max. **Ensaios de Sociologia**. Ed. Guanabara: Rio de Janeiro, 1981.

Além dessas duas formas de compreender o poder, Dahl (*apud* Rodrigues, 2010) afirma que poder é a "capacidade de influenciar alguém a fazer algo que, de outra forma, ele/ela não faria". Isso significa que o poder é a capacidade de influenciar o comportamento de outro ser humano - uma definição que dá um sentido mais claro ao que foi discutido sobre política.

Aqueles que detêm o poder político têm um grupo de pessoas que lhes obedecem. De acordo com Weber (1981) a obediência pode ocorrer por meio do reconhecimento da autoridade (seja carismática, tradicional ou legal-racional), ou pelo temor àquele que exerce o poder. Por essa razão, em sociedades ocidentais modernas, é essencial que existam mecanismos ou estruturas que garantam o exercício adequado do poder, a fim de minimizar os prejuízos para os membros da sociedade decorrentes de paixões ou interesses particulares.

Assim, pode-se trabalhar com a premissa que política pública é tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões (Azevedo, 2003).

2.2 Tipos de Políticas Públicas

As políticas públicas podem ser categorizadas de diferentes formas, para facilitar o seu processo de análise e para se compreender suas funções e objetivos. De acordo com Queiroz (2013), às políticas públicas podem corresponder aos seguintes tipos: políticas estabilizadoras, políticas reguladoras, políticas alocativas, políticas distributivas e políticas compensatórias.

As *políticas estabilizadoras*, de acordo com Queiroz (2013), estão diretamente relacionadas às ações do governo para a manutenção da estabilidade econômica e promoção de crescimento na área. Compreendem políticas fiscais e monetárias associadas ao controle de oferta de papel moeda, tributação, transações bancárias e, ainda, ações de fomento à geração de novos empregos.

As *políticas reguladoras*, por sua vez, conforme Queiroz (2013), relacionam-se a medidas de controle impostas ao mercado pelo Estado, protegendo o cidadão e a própria economia do país, como as práticas, por exemplo, de controle de preços e de proteção ao consumidor.

Por sua vez, as *políticas alocativas* são aquelas relacionadas a bens ou serviços ofertados pelo Estado à população. “Compreendem a maioria das políticas que é objeto das programações dos diferentes governos. Geralmente, disponibilizam diretamente ao beneficiário dos programas determinados bens ou serviços” (Queiroz 2013, p. 98).

As *políticas distributivas* visam a distribuição ou a redistribuição de renda, promovendo ações que busquem diminuir as desigualdades. Compreendem ações de transferência direta de renda, tarifação de serviços proporcional à renda, subsídios governamentais para o acesso a bens e serviços por parte da população com menor renda, entre outras (Queiroz, 2013).

Ainda, há as *políticas compensatórias*, que são focalizadas, voltadas à população mais empobrecida, de maneira a compensar os efeitos graves da má distribuição de renda. Estão relacionadas às práticas de distribuição de renda focadas

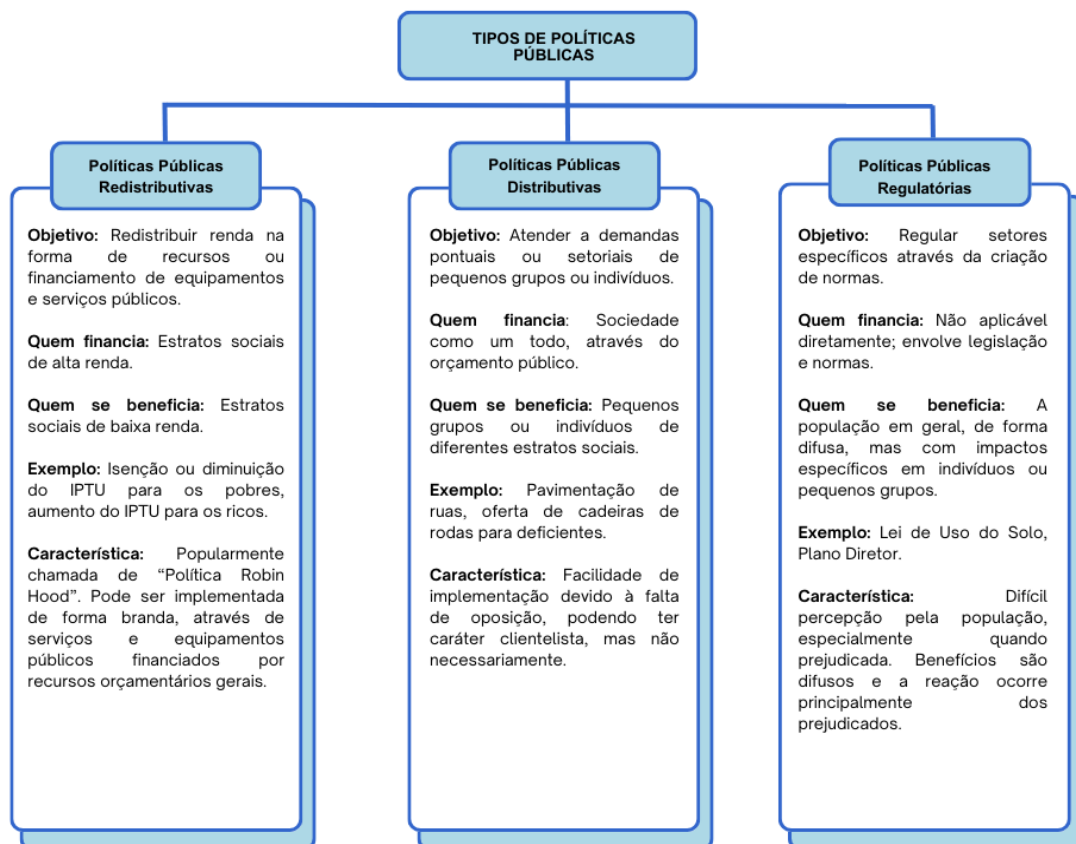
nas famílias mais pobres, de oferta gratuita de bens essenciais, seguro-desemprego e outras (Queiroz, 2013).

Queiroz (2013) também ressalta a consideração dos tipos apresentados, nos seguintes termos: “Podemos considerar que ‘praticamente todas’ as políticas públicas encontram-se nessas cinco categorias. Cabe ressaltar, no entanto, que uma mesma política pública pode pertencer simultaneamente a mais de uma das categorias citadas” (Queiroz, 2013, p. 99).

Outros autores também fazem classificações sobre as tipologias de políticas públicas. Azevedo (2003), Frey (2000), Oliveira (2010) Souza (2006) e Souza (2014) afirmam, nessa perspectiva, que as políticas públicas podem ser *distributivas*, *redistributivas*, *regulatórias* e *constitutivas*.

A figura 1, a seguir, apresenta os tipos de políticas públicas, segundo Azevedo (2003):

Figura 1 - Tipos de Políticas Públicas



Fonte: Elaboração própria, com base em AZEVEDO, Sérgio de. **Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação**. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. dos *et al.* Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

Considerando a visão de Lowi (1972, *apud* Souza, 2006, p. 28):

O primeiro é o das políticas distributivas, decisões tomadas pelo governo, que desconsideram a questão dos recursos limitados, gerando impactos mais individuais do que universais, ao privilegiar certos grupos sociais ou regiões, em detrimento do todo. O segundo é o das políticas regulatórias, que são mais visíveis ao público, envolvendo burocracia, políticos e grupos de interesse. O terceiro é o das políticas redistributivas, que atinge maior número de pessoas e impõe perdas concretas e no curto prazo para certos grupos sociais, e ganhos incertos e futuro para outros; são, em geral, as políticas sociais universais, o sistema tributário, o sistema previdenciário e são as de mais difícil encaminhamento. O quarto é o das políticas constitutivas, que lidam com procedimentos.

Na revisão de literatura conduzida por Kauchakje e Scheffer (2017) e descrita no livro: “*Políticas públicas sociais: a cidade e a habitação em questão*”, a classificação das políticas públicas pode variar conforme o referencial teórico e analítico selecionado para o estudo.

Com base em sugestões encontradas na literatura, é possível classificar políticas públicas conforme os seguintes critérios:

- I) cobertura – políticas universais e focalizadas;
- II) disputa na arena decisória – políticas distributivas e redistributivas, especialmente;
- III) legislação – políticas institucionalizadas e não institucionalizadas;
- IV) ideologia – políticas de esquerda, de direita, conservadoras e inclusivas;
- V) relação intergovernamental – políticas reguladas e não reguladas;
- VI) setores – social, ambiental, econômico, entre outros (Kauchakje; Scheffer, 2017, p. 40).

Para Kauchakje e Scheffer (2017 p. 40), a despeito do aspecto público das políticas, estas se diferenciam pela cobertura territorial e populacional, podendo ser universais ou focalizadas. A cobertura remete às regras formais que delimitam os segmentos sociais a serem contemplados, que passam a ser identificados como destinatários ou público-alvo da política (Lavallo, 2003 *apud* Kauchakje e Scheffer, 2017). O princípio da universalidade está ligado a alguma das variadas concepções de igualdade e de acesso e fruição dos recursos naturais e da riqueza cultural e material. Já a disputa da arena decisória refere-se a universalização e a oferta de bens e serviços à totalidade da população, e sua ativação nas políticas públicas sociais e econômicas, especialmente, tem propiciado a formação de Estados de bem-estar social do modelo redistributivista, no qual o Estado desempenha papel central na provisão social, enquanto a família e o mercado têm papéis marginais (Kauchakje; Scheffer 2017, p. 40).

No Quadro 2, a seguir, apresenta-se o resumo da categorização feita por Kauchakje e Scheffer (2017):

Quadro 2 - Categorização das políticas públicas

| Referencial de análise | Tipos de política pública | Descrição |
|-----------------------------------|---|---|
| Cobertura | Políticas universais e focalizadas | As políticas universais são aquelas voltadas para todos, sem exceção. Partem do reconhecimento da igualdade de direitos e do acesso às riquezas naturais e/ou produzidas coletivamente. As políticas focalizadas são voltadas a públicos específicos, em suas necessidades próprias, tais como as crianças e adolescentes, as pessoas idosas, as pessoas com deficiência, as famílias pobres, os grupos tradicionais (ciganos, quilombolas, indígenas etc.), dentre outros. |
| Disputa na Arena Decisória | Políticas distributivas e redistributivas | As políticas distributivas são aquelas que, seguindo as relações de poder predominantes, alocam recursos que atendem a limitados grupos de interesses. As políticas redistributivas propõem um alcance maior, que impactam em relativas perdas para certos grupos reconhecidos com maiores acessos políticos e econômicos, em favor de impulsionar a justiça social. |
| Legislação | Políticas institucionalizadas e não institucionalizadas | Todas as políticas partem de uma base legal. Contudo, algumas têm esse embasamento de maneira mais detalhada e rígida, o que é o caso das chamadas <i>políticas institucionalizadas</i> , enquanto outras atuam com base em regulamentações mais genéricas, o que é o caso das políticas que aqui são chamadas de <i>não institucionalizadas</i> . |
| Ideologia | Políticas de esquerda, de direita, conservadoras e inclusivas | Políticas de esquerda têm como premissa que a igualdade é promovida por uma ação mais presente do Estado, regulamentando o mercado, aplicando políticas redistributivas e desmercantilizando os bens; Políticas de direita compreendem que a igualdade segue a lógica do mercado, exigindo uma diminuída intervenção estatal e validando a mercantilização de bens e recursos sociais, culturais e naturais; Políticas moralmente conservadoras pautam-se em princípios rígidos relacionados ao comportamento humano identidades, afetividades e afins; Políticas moralmente inclusivas consideram o respeito à diversidade e atuam no enfrentamento às intolerâncias. |
| Relação intergovernamental | Políticas reguladas e não reguladas | Políticas reguladas são aquelas que, apesar de descentralizadas em sua execução, possuem |

| Referencial de análise | Tipos de política pública | Descrição |
|------------------------|---|--|
| | | controle central pelo governo federal, limitando a autonomia dos estados e municípios. São exemplos as políticas de educação, saúde e assistência social; Políticas não reguladas são aquelas em que as unidades federadas menores dispõem de maior autonomia na sua implementação, como as políticas de transporte e infraestrutura urbana. Não significa que não tenham regulamentação própria, mas que há menor rigidez quanto às normas estabelecidas pelo governo federal. |
| Setores | Social, ambiental, econômico, entre outros. | A divisão por setores está relacionada à classificação por características materiais ou modelos de organização prática do Estado. Envolve uma classificação temática. “[...] há uma separação e especialização, nem sempre fácil de conjugar em termos de referenciais teóricos e metodológicos, entre estudos sobre política pública no geral e cada uma das políticas setoriais (além de suas subdivisões internas), como: econômica, ambiental, social (saúde, educação, assistência social, moradia, segurança alimentar e nutricional, trabalho, entre outras), de cultura, de ciência e tecnologia, de infraestrutura, de segurança ” (Kauchakje; Scheffer, 2017, p.47). |

Fonte: Elaboração própria, com base em KAUCHAKJE, S.; SCHEFFER, S. M. **Políticas públicas sociais: a cidade e a habitação em questão**. Curitiba: InterSaberes, 2017. p. 40-47

Os modelos apresentados aqui não abrangem todas as diferentes perspectivas de análise de políticas públicas, mas ajudam a compreender sua complexidade e as diversas interpretações possíveis ao se adotar diferentes referenciais teóricos.

Pereira (2009, p. 99) ressalta a capacidade de mudança das políticas públicas:

[...] é preciso salientar que as políticas públicas (e, portanto, a política social) mudam e variam no tempo e no espaço. Elas não têm um só perfil e uma única destinação. Por isso, ‘um dos propósitos básicos da análise de políticas públicas’, ressalta Santos (1979), ‘consiste na explicação de quando e por que se modificam essas políticas’.

As políticas públicas se alteram e se adaptam conforme as mudanças na legislação. Portanto, tanto a intenção de modificar quanto de fortalecer aspectos específicos de uma política pública requer monitoramento legislativo, articulação, mobilização de forças e atitude proativa. Em outras palavras, é necessário acompanhar quais propostas sobre uma política estão em discussão nas casas legislativas e intervir de forma a garantir que a lei permita os avanços necessários.

Ao discutir a abrangência e o impacto das políticas públicas, é essencial reconhecer que, independentemente de sua aprovação ou impacto direto, todas as pessoas estão sujeitas a essas políticas e às suas regras. Conforme apontam Kauchakje e Scheffer (2017, p. 39-40):

Considerando-se a publicidade, qualquer política abrange toda a população, que, aprovando-a ou não, sendo afetada diretamente por ela ou não, está compulsoriamente sujeita a ela e às suas regras e consequências, assim como mantém o aparato estatal que a fórmula, a faz cumprir e a implementa. Isso não significa, é claro, que todas as pessoas e territórios são impactados, têm obrigações ou benefícios iguais em relação a uma mesma política. É esperado que, quanto maior a desigualdade social e territorial, mais as políticas impactam, positiva ou negativamente, de forma diferente.

Mudanças também são advindas de análises externas, mediante avaliação de políticas públicas por usuários e *stakeholders*, dentro das *policy arenas*.

Assim, importante se faz que toda política pública que seja alterada tenha sido objeto de análise preliminar de sua eficiência, eficácia e efetividade, dentro da ótica de execução do ciclo de políticas públicas.

2.3 Policy arena, policy cycle e burocratas

No contexto de política pública, o termo *policy* tem uma definição mais focada nos processos de tomada de decisões e nas ações em si. Ou seja, envolve um conjunto de ideias que guiam as ações e atitudes dos indivíduos pertencentes a um determinado grupo social, conforme já apontado neste capítulo. Dessa forma, a política está revestida de autoridade legitimada, com o propósito de alocar ou realocar os recursos de uma sociedade.

Quadro 3 - Papéis e Racionalidades na Tomada de Decisão

| Atores | Competência | Racionalidade |
|------------------|--|--|
| Político | Criar condições para a tomada de decisão, devendo organizar o processo e realizar as negociações. | Responsável por tomar a decisão e fixar os grandes objetivos das políticas. Racionalidade política. |
| Burocrata | Conhecimento e manejo dos procedimentos (normas, regulamentos, jurisprudência e história do tema). | Responsável pela aplicação dos procedimentos e das normas e pela defesa da competência legal. Racionalidade funcional. |

| | | |
|----------------|--|---|
| Técnico | Domínio do pensamento científico, devendo oferecer modelos e estratégias para o plano e as alternativas para os fins que recebe. Opera os meios e os instrumentos de política. | Responsável pela orientação na racionalidade dos fins. Racionalidade técnica. |
|----------------|--|---|

Fonte: Elaboração própria, com base em CHRISPINO, A. **Introdução ao estudo das políticas públicas**. Rio de Janeiro: FGV, 2016, p. 166.

Como destacado por Chrispino (2016), inicialmente, há necessidade de se definir, com a maior clareza e precisão possíveis, o problema cuja solução deve ser planejada. Isso que parece tão simples e intuitivo, na maioria das vezes, se apresentado de forma confusa, dificulta o restante da operação. Um exame cuidadoso da situação na qual ocorre o problema a ser solucionado é o melhor caminho para conhecer o que é causa e o que é efeito, para identificar o que é primordial e o que é secundário, o que é imagem e o que é sombra.

Pereira (2009) destaca a capacidade de alteração das políticas públicas:

[...] é preciso salientar que as políticas públicas (e, portanto, a política social) mudam e variam no tempo e no espaço. Elas não têm um só perfil e uma única destinação. Por isso, “um dos propósitos básicos da análise de políticas públicas”, ressalta Santos (1979), “consiste na explicação de quando e por que se modificam essas políticas” (Pereira, 2009, p. 99).

As políticas públicas são mais bem compreendidas quando vistas como um processo dinâmico. Elas não são estáticas, mas sim o reflexo das contradições, diversidade de interesses, busca por poder e demandas por justiça presentes na sociedade. Essas forças influenciam a criação, implementação e aplicação das leis. Portanto, as políticas públicas não se limitam a um conjunto de ações, mas também representam o panorama político, econômico e cultural predominante em um determinado momento. Vale ressaltar que nem toda modificação na legislação e na execução das políticas públicas significa progresso e amadurecimento. Em algumas situações, tais mudanças podem indicar retrocesso e perda de direitos previamente estabelecidos.

Todas as discussões e disputas para a elaboração e execução de políticas públicas ocorrem no âmbito da *policy arena* (arena política). Segundo Frey (2000), a concepção de arena política surge do pressuposto de que a reação e a expectativa das pessoas em relação às políticas são fatores que influenciam nas decisões

políticas. As arenas políticas podem ser classificadas como formais, como aquelas que envolvem o poder legislativo ou os ministérios, ou informais, como aquelas que envolvem a sociedade de modo geral.

Na perspectiva da arena política, no que tange à discussão e tomada de decisão para o enfrentamento da política pública, o contexto interfere nas deliberações, uma vez que os valores que permeiam o cenário também aparecem como fatores relevantes para guiar o processo decisório:

Essas arenas políticas podem ser classificadas como formais (Poder Legislativo ou qualquer ministério), ou informais (a “rua” ou a sociedade de modo geral). Um exemplo bastante comum é a repetida discussão entre Poder Executivo e as categorias, como o sindicato dos professores. Quando a ‘arena’ é formal, os debates ocorrem nos gabinetes, tendo como atores seus representantes, e passa a ser uma ‘arena’ informal quando o movimento alcança as ruas e a sociedade nos movimentos de paralisação e de greve. A arena e a dinâmica do debate resultam fortemente do perfil, força e intransigência dos atores (Chrispino, 2016, p. 64).

Para a tomada de decisões, Simon (1979, *apud* Souza, 2006, p. 23) apresenta os *policy makers*, introduzindo o conceito de racionalidade limitada dos decisores públicos. Isso se refere a uma limitação associada ao conhecimento racional, resultante de problemas como informação incompleta ou imperfeita, tempo restrito para a tomada de decisões, e o auto interesse dos decisores, dentre outros. O autor complementa que, para maximizar a consciência, é necessária a criação de uma estrutura (conjunto de regras e incentivos) que molde o comportamento individualista dos decisores, permitindo, assim, alcançar os resultados desejados.

Há também no bojo de discussões sobre políticas públicas a lógica do *policy cycle*, ou ciclo de políticas públicas, que é uma perspectiva que compreende olhares pautados em ferramentas de planejamento, bem como permite observar a constante transformação própria do processo de políticas públicas.

A perspectiva de Oliveira (2009) acerca do Estado de bem-estar pode ser aplicada em todo o processo de análise de políticas públicas, compreendendo que a disputa de forças é constante e se manifesta tanto em uma perspectiva histórica, quanto nas contradições dos momentos mais atuais. De acordo com tal constatação, temos ainda a síntese apresentada por Howlett, Ramesh e Perl (2013, p. 59):

Muita teorização recente reflete esse entendimento de que tanto os atores quanto às instituições e as ideias que eles sustentam exercem um papel significativo no sentido de influenciar a evolução e os resultados dos

processos político-administrativos. Os indivíduos, grupos e classes engajados no processo político certamente têm seus próprios interesses, mas o modo como os interpretam e perseguem seus interesses e os resultados de seus esforços são modelados pelos fatores institucionais e pelas ideias.

Assim, vão sendo constituídas as políticas públicas, pelos mais distintos atores e pela representação dos interesses que cada um defende.

Frey (2000) propõe cinco etapas como estrutura analítica para o ciclo de políticas públicas: 1) percepção e definição do problema; 2) agenda; 3) elaboração de programas e de decisão; 4) implementação de política; e 5) avaliação e controle.

Na primeira etapa, denominada de *percepção e definição do problema*, Frey (2000) chama a atenção para aqueles que efetivamente conseguem identificar a necessidade de produzir políticas públicas para os diferentes setores: a administração pública, os políticos, a própria sociedade e a mídia. O autor também expõe a distância entre a sociedade solicitar uma política para uma dificuldade e o Governo efetivamente estar convicto de que o problema é “merecedor de política”.

Na segunda etapa, a *agenda*, é que se decide se a proposta de política é prioritária (mesmo que seja importante) e, por tal, inserida na agenda de realizações presentes. De acordo com Frey (2000), em um contexto sério, são realizadas avaliações de mérito, ensaio de custo, simulação de impacto, opções de modelo de implementação de políticas e as “redes de políticas” envolvidas no “a favor” e no “contra”.

Para Secchi (2013), podemos ter três tipos de agendas no âmbito de estudo das políticas públicas, conforme segue:

- *Agenda política*: é uma agenda sistêmica, com um conjunto de problemas e temas que o conjunto dos atores políticos entendem como merecedores de intervenção;
- *Agenda formal*: é uma agenda institucional, onde estão definidos os problemas ou temas que o poder público já definiu que irá enfrentar;
- *Agenda da mídia*: é onde estão presentes os problemas que recebem visibilidade e atenção dos meios de comunicação e que, em geral, conseguem atuar fortemente na opinião pública e, com isso, influenciar as agendas política e formal.

Na visão de Frey (2000), ainda podemos ter mais três tipos de agendas:

- *Agenda de governo*: representa os interesses dos formuladores de políticas públicas;
- *Agenda de decisão*: é uma sub-agenda de governo em que estão presentes problemas que já tem desenhada a solução (decisão) feita pelos formuladores de políticas públicas e possuem condições para sua implementação;
- *Agendas especializadas*: é a agenda setORIZADA dentro de uma determinada área do Estado, por exemplo, Saúde, Educação, Infraestrutura etc. Estão nesse tipo de agenda problemas que refletem bem a área de atuação.

A terceira etapa do ciclo de políticas públicas trata da *elaboração de programas e de decisão*. Na visão de Frey (2000), nessa etapa, o formulador de política se dedica a escolher a melhor ação ou caminho. Para decidir, deve considerar os conflitos a serem gerados e as alianças possíveis entre os atores políticos que participaram da decisão.

Já a quarta etapa, conhecida como *implementação de política*, é aquela em que a política pública se concretiza, buscando aproximar ao máximo o objetivo pretendido e o objetivo alcançado (Frey, 2000).

Por fim, na quinta etapa, de *avaliação e controle*, deve-se comparar os resultados pretendidos e alcançados, relacionar os indicadores previamente calculados, apurar a relação custo x benefício, conhecer os impactos sociais verdadeiros, enumerar as inconsistências e efeitos colaterais, reavaliar a proposta, propor o fim do “ciclo de políticas” e/ou o início de um novo ciclo (Frey, 2000).

De acordo com Secchi (2022), realizar análise prescritiva de políticas públicas é produzir conhecimento aplicado voltado para a resolução de problemas públicos, é escrever relatórios, monografias, dissertações e teses que tenham como destinatário algum tomador de decisão, proporcionando argumentação e embasamento técnico que o auxilie na elaboração de políticas públicas que impactam a vida da sociedade.

Segundo Lotta (2019, p.12), “os estudos sobre implementação de políticas públicas podem ser situados como uma vertente no campo de análise de políticas públicas que busca olhar para o momento específico da materialização ou concretização das políticas”.

Pode-se ainda destacar que, conforme Secchi, Coelho e Pires (2020 p. 26), “uma política pública é uma diretriz para enfrentar um problema público” sendo, desta forma, as atividades ou passividades, consideradas parte da política pública.

Pesquisas sobre processos de implementação e gestão de políticas públicas são relevantes, pois de acordo com Lotta (2021), estudos revelam que boa parte dos problemas e dificuldades para gerar resultados das políticas são provocados ou identificados no momento da implementação, tendo como resultado um impacto negativo nos processos de inclusão social e combate às desigualdades, especialmente em contextos de ampla diversidade e heterogeneidade, como é o brasileiro.

Para Lotta (2021, p.7), “pensar processos de implementação que permitam o combate às desigualdades e a inclusão social se torna, assim, um tema relevante não apenas teoricamente, mas especialmente para a gestão pública”.

Segundo Secchi, Coelho e Pires (2020 p. 146), “a influência da burocracia acontece em todas as fases do ciclo de política pública”. Para os autores, na fase da formação da *agenda*, por exemplo, os burocratas captam os problemas públicos de forma direta, percebendo as necessidades dos destinatários das políticas públicas, e separando “problemas irrelevantes” dos “problemas relevantes”.

Na fase da *formulação de alternativas*, também conhecida como fase de *elaboração de programas e de decisões* por Frey (2000), os burocratas subsidiam os políticos com seus conhecimentos técnicos para formulação e escolha de soluções para os problemas públicos (Secchi; Coelho; Pires, 2020).

É na fase de *implementação* que a burocracia tem seu maior papel, transformando valores e orientações políticas em atividades executadas pela administração pública (Secchi; Coelho; Pires, 2020).

Na fase de *avaliação* das políticas públicas, os burocratas abastecem os sistemas de controle com dados relevantes, fornecem aos políticos informações sobre o andamento da implementação, e recebem críticas e sugestões vindas dos destinatários das políticas públicas (Secchi; Coelho; Pires, 2020).

No âmbito da burocracia e implementação de políticas públicas, ainda, importante se faz trabalhar com as concepções e características essenciais dos Burocratas de Nível de Rua (BNR).

Para Lipsky (2019), são considerados burocratas de nível de rua os trabalhadores do serviço público que interagem diretamente com os cidadãos em decorrência dos seus trabalhos e que têm poder considerável na execução de seu trabalho.

Os típicos burocratas de nível de rua são os professores, policiais e outros funcionários responsáveis pela aplicação da lei, os assistentes sociais, os juizes, os defensores públicos e outros oficiais dos tribunais, trabalhadores da saúde e muitos outros funcionários públicos que concedem acesso a programas governamentais e possibilitam a prestação de serviços deles (Lipsky, 2019, p. 37).

No Brasil, os burocratas de nível de rua também são chamados de agentes de implementação (Lotta, 2014), ou de burocratas da linha de frente (Pires 2009; Oliveira 2012).

Lipsky (2019) salienta a importância dos burocratas em nível de rua considerando que eles compõem um grande contingente de profissionais do setor público, que recebem ou gerenciam boa parte dos orçamentos, que têm grande influência sobre as pessoas de baixa renda, porque garantem que elas tenham acesso aos serviços, além de serem responsáveis pela construção da imagem do Estado perante os usuários.

É por meio deles que os direitos são, ou não adquiridos, que a eficiência é, ou não, conquistada, que as desigualdades são ou não reduzidas. Olhar para eles é, portanto, tarefa primordial para quem pensa em gerenciar o Estado. E é um *locus* fundamental para quem se preocupa com políticas públicas (Lipsky, 2019, p. 13).

Os estudos sobre os burocratas de nível de rua demonstram e reforçam a tese de que há muitos processos decisórios acontecendo na implementação, que a burocracia não é uma máquina ou peças de engrenagens, e que compreender como ela se comporta e como toma decisões é central às análises de políticas públicas (Lotta, 2019).

Segundo Secchi, Coelho e Pires (2020, p. 145), a burocracia como o corpo de funcionários públicos (burocratas) possui algumas características marcantes que afetam o processo de políticas públicas. Contudo, a discussão sobre o papel e influência dos burocratas no processo de implementação é central para se compreender como, de fato, as ações são colocadas em prática e quais são os fatores

que influenciam na mudança de rumos e nos resultados das políticas públicas (Lotta, 2012, p. 01).

De acordo com Lipsky (2019), os burocratas de nível de rua têm interesses diferentes de seus gestores. No mínimo, os trabalhadores têm interesse em minimizar o perigo e os desconfortos e garantir as condições necessárias para a realização do trabalho, maximizando o rendimento e a gratificação pessoal. Os gestores, por outro lado, são devidamente orientados para os resultados.

Os gestores estão interessados em alcançar resultados consistentes com os objetivos da organização. Os burocratas de nível de rua estão interessados em fazer o seu trabalho de acordo com suas próprias preferências e realizar apenas as políticas organizacionais que sejam de fato importantes, apoiadas por sanções significativas. Essas sanções devem ser limitadas. Se tudo for prioridade, nada o é. Dispositivos de processamento da organização podem ser necessários para manter a organização, embora os procedimentos possam ser contrários à política pública organizacional (Lipsky, 2019, p. 66).

Para Lotta (2021) “os burocratas carregam consigo uma infinidade de guias normativos e interpretações que precisam ser adaptadas criativamente para encaixar as categorias administrativas em um mundo complexo”. Isso, em geral, acontece em contextos de recursos escassos em que devem tomar decisões críticas. A implementação, portanto, traz à tona questões normativas que coloca em jogo os padrões morais dos burocratas, na medida em que eles são pressionados a decidir quem deve receber o que em um contexto crítico, de recursos escassos e pressão tanto por parte da gestão como dos usuários (Lotta, 2021, p.16).

Portanto, entende-se como relevante compreender se os modelos de implementação de projetos esportivos ofertados no contraturno escolar pela gestão municipal, especificamente neste caso pela Secretaria de Educação do município de Sorocaba/SP, facilitaram ou dificultaram a decisão dos professores de educação física para adesão aos projetos de esporte na escola. Para isso, no entanto, se faz necessária uma melhor compreensão sobre as políticas públicas de esporte e sua correlação com a educação.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS DE ESPORTE E EDUCAÇÃO

No ensejo do reconhecimento do esporte como um direito social, a Constituição Brasileira de 1988, denominada Constituição Cidadã, apresenta no Artigo 277 que “é dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não-formais, como direito de cada um”. Na década de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal nº 8069/90), coloca como um dos direitos fundamentais da criança e do adolescente o acesso à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer.

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) afirma que os currículos escolares devem, além de difundir valores de interesse social, os direitos e deveres dos cidadãos, o respeito ao bem comum e à ordem democrática, considerar as condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento, orientar-se para o trabalho, promover o desporto educacional e apoiar práticas desportivas não formais.

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

- I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;
- II - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;
- III - orientação para o trabalho;
- IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais (Brasil, 1996).

No entanto, ações relacionadas ao esporte e educação são trabalhadas no país há algum tempo, ganhando maior projeção no final da década de 1930, conforme se pode observar na seção a seguir.

3.1 Evolução das ações e políticas públicas esportivas no Brasil

Para melhor compreensão sobre como foram constituídas as políticas públicas brasileiras e principalmente as políticas que tratam do esporte educacional e escolar, apresenta-se no quadro a seguir uma síntese que compreende o período de 1937 a 2002:

Quadro 4 - Síntese das políticas públicas sobre o esporte no Brasil (1937-2002)

| SÍNTESE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE O ESPORTE NO BRASIL (1937-2002) | |
|---|---|
| 1937 | Início da intervenção do Estado no esporte. O Presidente da República Getúlio Vargas outorga a Constituição de 1937 e define que o esporte tem por finalidade a capacitação física dos trabalhadores. No mesmo ano, por meio da Lei nº 378, de 23 de janeiro de 1937, criou-se a Divisão de Educação Física (DEF), ligada ao Ministério da Saúde e Educação (MSE). |
| 1941 | Criação do Conselho Nacional do Desporto (CND): sua função é regulamentar a atividade esportiva no país por meio da Educação Física e Esporte. O CND passa a conduzir e regulamentar as diretrizes do esporte nacional pelo Decreto-lei nº 3.199, de 14 de abril de 1941, que estabelece as bases de organização dos desportos em todo o país. |
| 1950 | O Brasil organiza o primeiro megaevento esportivo no Rio de Janeiro: a Copa do Mundo da Fifa. |
| 1963 | Organização dos Jogos Pan-Americanos em São Paulo. Após os jogos, o Conjunto Residencial da Universidade de São Paulo (Crusp) que recebeu os atletas, torna-se moradia dos estudantes. |
| 1970 | O Ministério da Educação e Cultura (MEC), por meio do Decreto nº 66.967, de julho de 1970, transforma a DEF em Departamento de Educação Física e Desporto (DED). |
| 1971 | Publicação do primeiro diagnóstico nacional do esporte pelo Prof. Lamartine Pereira da Costa. |
| 1975 | Alteração do Decreto-Lei nº 3.199/1941 pela Lei nº 6.251, de 8 de outubro de 1975 - que instituiu normas gerais sobre o desporto e dá outras providências - durante o regime militar; não houve alterações significativas. |
| 1978 | O MEC, por meio do Decreto nº 81.454, de 17 de Março de 1978, transforma o DED em Secretaria de Educação Física e Desportos (Seed). |
| 1988 | O presidente da Assembleia Constituinte, Ulysses Guimarães, promulga a nova Constituição e estabelece o esporte como um direito fundamental. |
| 1990 | O presidente Fernando Collor, pelo Decreto nº 99.187, de 17 de março de 1990, transforma a Seed/MEC em Secretaria de Desportos da Presidência da República (Sede/PR). |
| 1992 | Após o <i>impeachment</i> de Collor, o esporte - Sedes - volta a ser vinculado ao MEC com a criação da Secretaria de Desportos no Governo de Itamar Franco. |
| 1993 | No governo de Itamar Franco, é promulgada a Lei nº 8.672/1993 (Lei Zico), que institui as normas gerais sobre o desporto e dá outras providências, além de revogar a Lei nº 6.251/1975 e desvincular as entidades desportivas do Estado. |
| 1995 | No governo de Fernando Henrique Cardoso, a Medida Provisória nº 813, de 1º de janeiro de 1995, vinculou tecnicamente a Sedes/MEC ao Ministro de Estado Extraordinário dos Esportes com o objetivo de prestar apoio técnico e administrativo necessário ao seu desempenho. Posteriormente, a Medida Provisória nº 962, de 30 de março de 1995, desvincula a Sedes do MEC e o transforma em Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto (Indesp). |
| 1998 | O Indesp volta a ser vinculado ao MEC. O Indesp ficou sob a direção do Prof. Manoel Gomes Tubino de junho a outubro de 1999. Alteração e atualização da Lei nº 8.672/1993 |

| | |
|-------------|--|
| | (Lei Zico) pela Lei nº 9.615/1998 (Lei Pelé), tendo como principal mudança a eliminação do passe dos atletas de futebol e a criação de condições trabalhistas. |
| 1999 | No segundo mandato de Fernando Henrique Cardoso, com a Medida Provisória nº 1.794-8, de 31 de dezembro de 1998, foi criado o Ministério do Esporte e Turismo (MET), e o Indesp passou a ser vinculado a esse órgão. |
| 2000 | O Indesp é extinto e substituído pela Secretaria Nacional de Esportes (SNE). |
| 2001 | Criação da Lei nº 10.264/2001 (Lei Agnelo-Piva), que determina que 2% da arrecadação bruta dos recursos das loterias federais e similares sejam repassados ao desenvolvimento do esporte nacional, sendo 85% ao COB e 15% ao CPB. Dos 85% que lhe cabem, o COB investe por lei 10% no esporte escolar e 5% no esporte universitário. |
| 2002 | O Brasil sedia os 7º Jogos Sul-Americanos, nas cidades de Curitiba, São Paulo, Belém e Rio de Janeiro. |

Fonte: Elaboração própria, com base em Brasil. Ministério do Esporte (2012)

De acordo com Nunes e Drigo (2018) em 2003, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o Ministério do Esporte e do Turismo foi desmembrado, sendo criada uma pasta exclusiva para cada um. Para auxiliar o Ministério do Esporte (ME), o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) passou a lhe fazer assessoria, com a finalidade de fornecer informações sobre o déficit de infraestrutura esportiva nos municípios brasileiros.

Ao Ministério do Esporte compete de forma geral: planejar, coordenar, supervisionar, estimular e realizar estudos científicos, fiscalizar a legislação e o combate ao *doping*, prestar apoio administrativo, implementar, acompanhar e dar subsídios financeiros e de infraestrutura e fazer intercâmbio com instituições nacionais e internacionais das práticas esportivas em todo território nacional (Nunes; Drigo, 2018, p. 53).

Além da criação do Ministério do Esporte, a década de 2000 também apresenta a criação e desenvolvimento de uma série de ações e políticas públicas, conforme se pode constatar no quadro 5:

Quadro 5 - Síntese das políticas públicas sobre o esporte no Brasil (2003-2010)

| SÍNTESE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE O ESPORTE NO BRASIL (2003-2010) | |
|---|--|
| 2003 | Criação do ME no governo Lula pela Lei nº 10.672, de 15 de maio de 2003: reorganização e subdivisão da SNE em outras secretarias de esporte (lazer, educação e rendimento) alteração nos dispositivos da Lei nº 9.615/1998. Sanção da Lei nº 10.671, de 15 de maio de 2003 (Estatuto do Torcedor), e da Lei nº 10.672/2003 (Lei da Moralização do Esporte). Criação do Programa Segundo Tempo (PST) pela Portaria Interministerial nº 3.497, de 24 de novembro de 2003. É lançado o programa Esporte e Lazer na Cidade (Pelc). O desenvolvimento do Programa do Ministério da Justiça Pintando a Liberdade (PL), passa a ser gerido pelo ME. Criação da Rede de Centros de Excelência Esportiva (Rede Cenesp), |

que tem como um dos seus objetivos padronizar instrumentos que possibilitem a detecção e o desenvolvimento de talentos esportivos em várias modalidades e categorias, incluindo atletas com deficiências, por intermédio de avaliações somatomotoras. Criação do Centro de Desenvolvimento do Esporte Recreativo e do Lazer (Rede Cedex), que visa desenvolver o esporte voltado ao lazer, à recreação, à inclusão e à cidadania por meio de parcerias e pesquisas científicas.

| | |
|-------------|--|
| 2004 | Criação do Programa Pintando a Cidadania (PC) para moradores de áreas carentes, com o objetivo de produzir materiais esportivos. Realização da I Conferência Nacional do Esporte, em Brasília, para definir os fundamentos da política nacional do esporte. Sanção da Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, que institui o Programa Bolsa-Atleta aos de alto rendimento que não possuem patrocínio, destinada àqueles que obtêm bons resultados em competições nacionais e internacionais de sua modalidade e tem como objetivo beneficiar e garantir a eles dedicação exclusiva nos treinamentos. |
| 2005 | É realizada a II Conferência Nacional do Esporte, em Brasília, para discutir novas propostas, estruturas e estratégias para a construção dos Sistemas Nacional de Esporte e Lazer. |
| 2006 | Promulgação da Lei nº 11.438/2006, que institui o incentivo ao esporte, permitindo que doadores e patrocinadores de projetos esportivos e paradesportivos obtenham deduções no imposto de renda. É criada a Lei nº 11.345, de 14 de setembro de 2006, com o objetivo de ajudar os clubes a quitarem débitos por meio do Timemania. |
| 2007 | Regulamentação do Decreto nº 6.180, de 3 de agosto de 2007 (Lei de Incentivo ao Esporte). Realização dos Jogos Pan-Americanos no Rio de Janeiro, organizado pelo ME em conjunto com os Governos Federal, Estadual e Municipal com o COB e o CPB. O Brasil ganha o direito de abrigar os Jogos Mundiais Militares em 2011, no Rio de Janeiro, organizado pelo Conselho Internacional do Esporte Militar (Cism). Anunciamento pela Fifa de que o Brasil seria país sede da Copa do Mundo de Futebol em 2014. Sanção do Decreto Legislativo nº 306, de 26 de outubro de 2007, que institui a Convenção Internacional Contra o Doping nos Esportes, principalmente nos casos relacionados aos megaeventos. |
| 2008 | Nova distribuição da arrecadação de acordo com a Portaria/MF 30, de 08/02/2008, do Timemania, com objetivo de auxiliar o pagamento e a recuperação de dívidas dos clubes esportivos e a angariar fundos para o COB, o CPB e o Fundo Penitenciário Nacional. |
| 2009 | O Rio de Janeiro é eleito cidade sede para a organização dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos de 2016, sendo estimado o investimento de 24,1 bilhões (10,3 bi de recursos privados e 13, 8 bi em recursos públicos). Remodelamento do Conselho Nacional do Esporte. Criação do Decreto nº 6.795, de 16 de março de 2009, que regulamenta o art. 23 da Lei nº 10.671/2003, que dispõe sobre o controle das condições de segurança dos estádios desportivos. |
| 2010 | É realizada a III Conferência Nacional do Esporte, que define o plano decenal de Esporte e Lazer - Dez Pontos em Dez Anos para Projetar o Brasil entre os Dez Mais; entre esses pontos estão à institucionalização do esporte educacional, a modernização e a valorização do futebol como identidade cultural e a ampliação das modalidades praticadas para diversificar a atividade esportiva. É sancionada a Lei nº 12.299, de 27 de julho de 2010, que modifica o Estatuto do torcedor, tipificando crimes e multa, além de cadastrar as torcidas organizadas e monitorar eletronicamente às arenas com capacidade superior a 10 mil torcedores. |

Fonte: Elaboração própria, com base em Brasil. Ministério do Esporte (2012).

Segundo Nunes e Drigo (2018 p. 55) “os recursos advindos das políticas públicas esportivas nos anos de 2003 e 2004 foram aplicados principalmente no

esporte socioeducativo e de lazer (PST, Pelc, PL, PC)”. Contudo, nos anos de 2005 a 2008, os recursos e as políticas públicas foram direcionados para a organização das leis de deduções e incentivos fiscais aos clubes, projetos esportivos e paradesportivos, angariação de fundos para o COB e o CPB e mobilização para traçar o planejamento estratégico para a realização dos megaeventos esportivos e estruturação do Sistema Nacional de Esporte e Lazer.

O Quadro 6, a seguir, esclarece os objetivos e essenciais do Programa Segundo Tempo (PST), Programa Esporte e Lazer da Cidadania (PELC) Pintando a Liberdade (PL) e Pintando a Cidadania (PC) mencionados por Nunes e Drigo (2018):

Quadro 6 - Programas de esporte socioeducativo (2003-2004)

| PROGRAMAS | OBJETIVOS | RESPONSÁVEIS |
|--|---|------------------------------|
| Programa Segundo Tempo (PST) | Oferecer práticas esportivas educacionais, promover a inclusão social e o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social na busca da melhoria da qualidade de vida e da formação cidadã. | Ministério do Esporte |
| Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC) | Democratizar e universalizar o acesso à prática e ao conhecimento do esporte recreativo e de lazer para a promoção do desenvolvimento humano e a inclusão social. | Ministério do Esporte |
| Pintando a Liberdade | Promover a ressocialização de internos do sistema penitenciário, incluindo-os na fabricação de materiais esportivos. Os detentos recebem salários de acordo com a produção e diminuem um dia de pena a cada três dias trabalhados. | Ministério do Esporte |
| Pintando a Cidadania | Promover a inclusão de pessoas de comunidades carentes ao mercado de trabalho. A ação envolve os trabalhadores na fabricação de materiais esportivos (bolas, bolsas, camisetas, bonés, redes, bandeiras), os quais são distribuídos aos núcleos do Programa Segundo Tempo, Esporte e Lazer da Cidade, escolas, entidades sociais e no exterior. | Ministério do Esporte |

Fonte: Elaboração própria, com base em Brasil. Ministério do Esporte (2012).

De 2011 a 2018, outras ações e políticas foram criadas e desenvolvidas, conforme se pode observar no quadro a seguir:

Quadro 7 - Síntese das Políticas Públicas Sobre o Esporte No Brasil (2011-2018)

| SÍNTESE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE O ESPORTE NO BRASIL (2011-2018) | |
|---|--|
| 2011 | O Brasil ficou em 2º lugar no quadro geral de medalhas nos Jogos Pan-Americano de Guadalajara, México, e em primeiro lugar nos Jogos Militares do Rio de Janeiro. Foi sancionada a Lei nº 12.395, de 16 de março de 2011, que altera as Leis nº 9.615/1998 e 10.891/2004 - que institui o Bolsa Atleta -, cria os Programas Atleta Pódio e Cidade Esportiva, revoga a Lei nº 6.354, de 2 de setembro de 1976, e dá outras providências. |
| 2012 | É lançado o plano Brasil medalhas, assegurando R\$1 bilhão nos esportes olímpicos e paralímpicos em 2016. Pela Lei nº 12.395/2011, um montante de R\$ 690 milhões foi destinado a apoiar as seleções, investir na Bolsa Pódio, contratar técnicos e equipes multidisciplinares, comprar equipamentos e materiais e financiar viagens para treinamentos e competições. Novo formato dos Jogos Escolares, denominado Jogos Escolares da Juventude, tendo como objetivo, nas fases finais, direcionar os jovens com talentos esportivos identificados aos centros de treinamento ou clubes federativos. |
| 2013 | Sanção do Decreto 7.984/2013, que regulamenta a Lei nº 9.615/1998 e institui normas gerais sobre o desporto. É lançado o Programa Atleta na Escola (encerrado no final de 2015) pela Resolução do Conselho Deliberativo (CD)/Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) nº 11, de maio de 2013, proposto pelo MEC em parceria com o ME e o Ministério da Defesa. Lançamento dos Centros de Treinamento de Iniciação Esportiva (Cies) por meio do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC 2), com o objetivo de ampliar a oferta de infraestrutura de equipamentos públicos direcionados à iniciação esportiva em áreas de vulnerabilidade social das grandes cidades brasileiras em todas as regiões do país. |
| 2014 | Criação do Esporte da Escola. Esse programa tem o propósito integrar o ME e o MEC por meio do PST, que oferece múltiplas vivências esportivas no contraturno escolar pelo Programa Mais Educação. |
| 2015 | Criação da Lei nº 13.146/2015 - o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Alterações na Lei nº 9.615/1998, aumento da arrecadação bruta dos recursos das loterias federais e similares de 2% para 2,7%, sendo estabelecidos repasses de 62,96% ao COB e 37,04% ao CPB. |
| 2016 | Promulgada a Portaria nº 248, de 20 de julho de 2016, que estabelece os objetivos da Rede Nacional de Treinamento (RNT), infraestrutura, órgãos e entidades componentes. A RNT visa fomentar o desenvolvimento regional e local de talentos e jovens atletas e de centros regionais de treinamento. |
| 2017 | Promulgada a Lei nº 13.474, de 23 de agosto de 2017, que revoga a Lei nº 12.396, de 21 de março de 2011, que criou a Autoridade Pública Olímpica (APO), transformando-a em Autoridade de Governança do Legado Olímpico (Aglo). Essa lei visa dar transparência aos compromissos assumidos com o COI e o CPI, além de dar transparência e credibilidade aos recursos públicos destinados ao esporte e às obras de melhoria de infraestrutura. |
| 2018 | Lançamento do Programa Brincando com o Esporte, viabilizado pela Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social (Snelis), que objetiva oportunizar a criança e adolescentes das diversas regiões brasileiras, nos períodos anuais de férias escolares, opções de esporte e lazer que preencham seu tempo livre por meio da oferta de atividades lúdicas, esportivas, recreativas, artísticas, culturais, sociais e turísticas. |

Fonte: Elaboração própria, com base em Brasil. Ministério do Esporte (2018).

Conforme o Quadro 7, é possível verificar que várias propostas foram articuladas entre os Ministérios do Esporte e da Educação, com o intuito de fomentar

a prática esportiva no ambiente escolar. Dentre essas está o Programa Atleta na Escola.

De 2013 a 2015, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) viabilizou o Programa Atleta na Escola, fundamentado na Resolução CD/FNDE nº 11, de 07 de maio de 2013, que tinha por finalidade: atender crianças de 12 a 17 anos na perspectiva da “formação esportiva escolar” por meio da disseminação da prática esportiva nas escolas, democratizar o acesso ao esporte e desenvolver e difundir valores olímpicos e paralímpicos entre os estudantes da educação básica por meio dos jogos escolares, com o propósito de identificar e orientar jovens talentos (Nunes; Drigo, 2018).

O PDDE presta assistência financeira em caráter suplementar às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal (Brasil, 2017), com o intuito de:

[...] destinar recursos financeiros para a cobertura de despesas e custeios para contribuir com a realização de atividades complementares com o foco no acompanhamento pedagógico, a fim de elevar os índices de desempenho da educação básica. Os recursos são transferidos às escolas que aderem ao programa de acordo com o número de alunos extraídos do censo escolar do ano anterior ao repasse (Nunes; Drigo, 2018, p. 65).

De acordo com Nunes e Drigo (2018), os projetos esportivos do contraturno escolar e as competições realizadas no período em que houve o Atleta na Escola foram caracterizados pelo esporte de rendimento ao valorizar os alunos com talento e eficiência esportiva. Portanto, a concepção do ME, COB e do CPB em relação ao Programa Atleta na Escola é de que o professor de Educação Física era responsável por detectar talentos e formar alunos-atletas esportivamente para serem revelados nos jogos escolares.

Castellani Filho (2008), ao se referir ao esporte como direito social, o entende como objeto de construção humana, produto da atividade humana, com vistas a atender às suas necessidades sociais estabelecidas em cada tempo por cada sociedade.

Sob a ótica do direito, no qual o acesso ao esporte precisa ser promovido e garantido, seja diretamente pelo Estado, seja a partir de outras instituições por ele instaladas, a criação do Programa Atleta na Escola, na perspectiva do Governo Federal, procura atender, ao menos no discurso, a dimensão do esporte educacional,

constituindo uma ação que se alinha no sentido de legitimar outras ações e políticas específicas, relacionadas ao setor esportivo hegemônico, o Esporte de Alto Rendimento (EAR) (Nascimento, 2016).

Para Oliveira (2009), o Programa utiliza-se da principal instituição, pública ou privada, a quem se atribui um papel de garantia de acesso ao esporte. Dessa forma se coloca a educação, tanto como serviço e/ou política pública. O que poderia ser explicado pelo fato de a escola ser vista não como uma instituição qualquer, mas um lugar de aprender, um espaço de formação, que oferece um serviço direto, quase universalizado, além de dispor de infraestrutura.

Para Nascimento (2016) ao prever a organização de competição escolar, o Programa Atleta na Escola se alinha às prerrogativas que compõem o esporte escolar, no âmbito do Decreto nº 7.984/2013 (revogado em 2022). Todavia, ao analisar a inserção do programa no ambiente escolar, verifica-se que, de forma geral, ele constitui um retrocesso na forma de enxergar o papel do esporte dentro da instituição escolar.

A forma como o programa se relaciona com a escola, vista como base do esporte nacional, se contrapõe ao papel desempenhado pela escola, a partir de uma concepção crítica de educação, sobre a qual compreende-se que a escola é lugar de formação humana, construída com base no desenvolvimento do processo de conhecimento, bem como de apreensão da realidade complexa na qual estamos inseridos (Castellani Filho, 2010).

Em 2019, no primeiro ano de governo de Jair Bolsonaro, houve novamente a extinção do Ministério do Esporte, o qual foi recriado apenas em 2023. Outras ações desse período podem ser observadas no quadro a seguir:

Quadro 8 - Síntese das Políticas Públicas Sobre o Esporte No Brasil (2019-2023)

| SÍNTESE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE O ESPORTE NO BRASIL (2019-2023) | |
|---|--|
| 2019 | A extinção do Ministério do Esporte e sua fusão com o Ministério da Cidadania ocorreram por meio de uma medida provisória (MP). A MP foi editada pelo presidente Jair Bolsonaro em janeiro de 2019, pouco após o início de seu mandato. A Medida Provisória que tratou da extinção do Ministério do Esporte e sua fusão com o Ministério da Cidadania foi a MP 870/2019. Essa medida provisória foi convertida na Lei 13.844/2019 pelo Congresso Nacional. |
| 2020 | Programas de incentivo ao esporte de base e escolar como o “Programa Segundo Tempo”, |

| | |
|-------------|--|
| | que visa democratizar o acesso ao esporte educacional, foram mantidos. O governo continuou com programas de apoio aos atletas de alto rendimento, como o “Bolsa Atleta” |
| 2021 | Incentivo a parcerias público-privadas para aumentar os investimentos em infraestrutura esportiva. Expansão do “Programa Segundo Tempo”. |
| 2022 | Reforço das políticas antidoping com ações da Autoridade Brasileira de Controle de Dopagem (ABCD), mantendo o Brasil alinhado aos padrões internacionais de controle de dopagem. Implementação de projetos sociais voltados para a promoção do esporte em comunidades carentes, utilizando o esporte como ferramenta de inclusão e desenvolvimento social. |
| 2023 | Recriação do Ministério do Esporte pelo Presidente Lula. Promulgação da Lei nº 14.597/2023 Lei Geral do Esporte. |

Fonte: Elaboração própria, com base em Brasil. Ministério do Esporte (2024)

Em 14 de junho de 2023 foi promulgada a Lei nº 14.597/2023, a Lei Geral do Esporte (LGE) que, em sua seção “III Do Direito Fundamental ao Esporte”, Artigo 3º, descreve que: “Todos têm direito à prática esportiva em suas múltiplas e variadas manifestações” (Brasil, 2023).

No âmbito da Lei Geral do Esporte, foram estabelecidas atribuições específicas para cada ente federado, a saber: União, estados e municípios, para a execução de políticas públicas direcionadas ao esporte. Nesse contexto, é importante discutir a estruturação do federalismo no país.

3.2 Federalismo e Políticas Públicas de Esporte

Primeiramente, é importante entender o que é um Estado Federado (ou uma federação) e quais as atribuições dos diferentes tipos de governo. Uma federação pode surgir da união de estados previamente existentes, como nos casos da Suíça e dos Estados Unidos, imediatamente depois da independência. Em outros exemplos, como no Brasil, as unidades da federação podem ter origens anteriores à independência desses Estados (Prioli, 2022).

Estados são arranjos de autoridade dentro de certos territórios, conforme já mencionado no capítulo anterior, que existem para garantir a manutenção da ordem social, o cumprimento das leis e soberania diante de outras nações. Quando um Estado é composto por unidades federativas, em muitos casos, como no caso do Brasil, cada uma delas é denominada estado (Prioli, 2022).

Nesses tipos de arranjos institucionais, as unidades federativas costumam ter constituições ou leis próprias, podem criar impostos e implementar políticas públicas,

como de educação, saúde, habitação e esporte, desde que a Constituição Federal determine que é função delas (Prioli, 2022).

Apesar da temática do federalismo ser ainda pouco explorada nos trabalhos nas áreas de Educação Física e de Esporte, esse tema surgiu com vigor durante a realização das três Conferências Nacionais de Esporte (Brasil, 2004, 2007, 2010).

De acordo com Cabral *et al.* (2019, p. 38), “nos anos 2000, com a desvinculação dos esportes do Ministério da Educação para constituir-se em Ministério próprio, o dos Esportes, passou-se a ter maior autonomia e sobriedade para legislar, fomentar, incentivar o esporte no país”.

Os autores supracitados apontam para a importância das análises das políticas públicas de esporte e lazer realizadas nas Conferências Nacionais dos Esportes dos últimos anos: a 1ª Conferência Nacional dos Esportes (2004), a 2ª Conferência Nacional dos Esportes (2007) e a 3ª Conferência Nacional dos Esportes (2010), cujos debates e documentos resultaram na formulação de uma política nacional de esportes e de um sistema nacional de esportes e lazer.

As conferências nacionais do esporte são pontos chaves, estandartes do governo para que o esporte seja o tema central da elucidação dos anseios de uma sociedade de composição heterogênea e democraticamente em amadurecimento. Nesse sentido, elas têm por objetivo central assegurar o direito constitucional do acesso de todos ao esporte e lazer (Cabral *et al.*, 2019, p. 38).

A 1ª Conferência Nacional de Esporte, espaço político por excelência, já estava atenta a esse tema. O texto final indicou que o Sistema Nacional de Esportes deverá indicar as competências esportivas aos três entes federados (Brasil, 2004). Segundo Santos, Freitas e Santos (2020) as competências que estão no âmbito dos governos e dos legislativos não podem ser realizadas por lei ordinária (que cria o Sistema Nacional de Esporte). Somente uma emenda constitucional poderá reformular o sistema de competências estabelecido pela CF/88.

O mesmo tema volta a ser debatido na 2ª Conferência Nacional de Esporte (Brasil, 2007), não mais sob o amparo da definição de competências, mas sob a perspectiva do regime de colaboração, com o propósito de avançar dentro das regras estabelecidas pelo regime federalista.

Os princípios, diretrizes e objetivos do atual escopo do Sistema Nacional de Esporte e Lazer estão elencados nos quadros a seguir. São símbolos elementares do plano norteador da elaboração de políticas públicas para o setor.

Quadro 9 - Princípios do Sistema Nacional de Esporte e Lazer

| PRINCÍPIOS DO SISTEMA NACIONAL DE ESPORTE E LAZER |
|--|
| O projeto histórico de sociedade comprometido com a reversão do quadro de injustiça, exclusão e vulnerabilidade social ao qual se submete grande parcela da nossa sociedade. |
| O reconhecimento do esporte e do lazer como direitos sociais. |
| A inclusão social compreendida como a garantia do acesso aos direitos sociais de esporte e lazer a todos os segmentos, sem nenhuma forma de discriminação, seja de classe, etnia, religião, gênero, nível socioeconômico, faixa etária e condição de necessidade especial de qualquer espécie. |
| A gestão democrática e participativa, com ênfase na transparência no gerenciamento de recursos. |

Fonte: Elaboração própria, adaptado da Conferência Nacional de Esportes (Brasil, 2004).

Quadro 10 - Diretrizes do Sistema Nacional de Esporte e Lazer

| DIRETRIZES DO SISTEMA NACIONAL DE ESPORTE E LAZER |
|--|
| Política esportiva e de lazer descentralizada |
| Gestão Participativa |
| Acesso Universal |
| Controle social da gestão pública |
| Desenvolvimento da nação |
| Integração étnica, racial, socioeconômica, religiosa, de gênero e de pessoas com deficiência e com necessidades especiais de qualquer natureza |
| Desenvolvimento humano e promoção da inclusão social |

Fonte: Elaboração própria, adaptado da Conferência Nacional de Esportes (Brasil, 2004).

Quadro 11 - Objetivos do Sistema Nacional de Esporte e Lazer

| OBJETIVOS DO SISTEMA NACIONAL DE ESPORTE E LAZER |
|---|
| Promover a cidadania esportiva e de lazer, na sua dimensão científica, política e tecnológica, ênfase nas pesquisas referenciadas socialmente. |
| Garantir a democratização e a universalização ao acesso ao esporte e ao lazer, na perspectiva da melhoria da qualidade de vida da população brasileira. |
| Descentralizar a gestão das políticas de esporte e lazer. |
| Detectar e desenvolver talentos desportivos em potencial e aprimorar o desempenho de atletas e paratletas de rendimento. |
| Fomentar a prática do esporte educacional e de participação, para toda a população, e o fortalecimento da identidade cultural esportiva a partir de políticas e ações integradas com os outros segmentos. |

Fonte: Elaboração própria, adaptado da Conferência Nacional de Esportes (Brasil, 2004).

Os documentos finais apresentados nas Conferências demonstram uma preocupação em manter a população ativa frente a esse cenário que se evidencia por meio dos objetivos preestabelecidos pelo Sistema Nacional de Esporte e Lazer, seja pela prática esportiva, seja pela participação e fiscalização de políticas públicas (Cabral *et al.*, 2019).

De acordo com os autores, a descentralização administrativa é importante para que haja um melhor atendimento às necessidades das políticas públicas de esporte e lazer.

Fator que pede atenção, no que se refere ao desenvolvimento do esporte e lazer de maneira eficiente, é a participação da população na elaboração e controle social das políticas públicas, cabendo ao Estado equilibrar a efetivação de suas funções nessas articulações de interesse, dividindo, portanto, a responsabilidade, pela flexibilização administrativa, com cidadãos que devem agora movimentar-se em prol dos seus direitos sociais, influenciando e fiscalizando as políticas públicas, independente se elas se encontram na esfera federal, estadual ou municipal (Cabral *et al.*, 2019, p. 40).

Como os governos possuem autonomia política sobre suas agendas, a colaboração é dependente dos incentivos ofertados à cooperação. Mas esse cenário parte do princípio de que há baixa oferta de políticas nos entes subnacionais, como os estados, Distrito Federal e municípios, e condições de financiamento pelo ente superior (Santos, Freitas, Santos; 2020, p. 37).

Para que exista uma política pública, primeiro deve existir o reconhecimento dela por lei. Assim, há o reconhecimento legal do direito de um grupo ou de todos os cidadãos. Cabe compreender que alguns direitos implicam em políticas públicas mais diretas e outras envolvem um conjunto amplo e diversificado de ações (Pereira, 2009).

Contudo, alguns direitos implicam ações objetivas do Estado, como, por exemplo, o direito à educação. Cabe ao Poder Público providenciar condições de acesso à população por meio de construções e disponibilização de equipamentos para as escolas públicas; a contratação e formação continuada para professores e outros profissionais da educação e o desenvolvimento de sistemas e instrumentos de gestão e avaliação.

Com relação ao esporte não é diferente. Segundo González e Fensterseifer (2005), a política esportiva é um conjunto de princípios, de diretrizes e ações estratégias desenvolvidas pelos poderes públicos e pela iniciativa privada no objetivo da promoção e desenvolvimento da cultura do esporte, seja em suas atitudes formativas (educativas), de lazer (recreativo ou contemplativo), performáticas ou de rendimento (espetáculos e resultados atléticos - recordes e vitórias), profissionalizadas ou não. Essa política é prevista na Constituição Federal e garante o esporte como um direito de todos. “O princípio de que o esporte é um direito individual aponta para uma concepção de que é um bem de serviço que deve ser prestado para a sociedade e garantido pelo Estado” (González; Fensterseifer, 2005, p. 327).

Tratando da perspectiva do federalismo na Lei Geral do Esportes, da mesma forma que a LDBEN prevê os regimes de participação e colaboração dos entes federados para a educação, a LGE define as atribuições de cada ente da federação no que tange ao esporte, conforme descrito na Seção “II Da Composição e das Atribuições”, especificamente no Artigo 15:

Art. 15 As ações das três esferas de governo na área esportiva realizam-se de forma articulada, observado que, entre outras atribuições, cabem a coordenação e edição de normas gerais à esfera federal e a coordenação e execução dos programas descentralizados, nas respectivas esferas, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, devendo promover a execução de políticas públicas direcionadas ao esporte, inclusive com a cooperação dos clubes e das associações esportivas de cada modalidade (Brasil, 2023).

As competências da União estão descritas no Artigo 16 da Lei Geral do Esporte, conforme segue:

I - (VETADO);

II - manter programas e projetos próprios ou em colaboração com o objetivo de desenvolvimento e manutenção de ações no nível da excelência esportiva;

III - coordenar o processo de monitoramento e de avaliação do PNEsporte, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal, os Municípios e demais entidades e organizações previstas nas leis instituidoras dos planos decenais de esporte;

IV - coordenar o Sinesp e efetuar a formulação democrática da política nacional de esporte;

V - articular e coordenar os diferentes níveis e serviços de prática esportiva;

VI - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, com vistas a assegurar a oferta da prática esportiva de qualidade nos níveis e serviços esportivos, inclusive para a formação de recursos humanos;

VII - promover articulação com órgãos educacionais e com entidades representativas para formação de recursos humanos na área do esporte;

VIII - manter e gerir a Rede Nacional de Treinamento, com foco, principalmente, no serviço de excelência esportiva;

IX - manter e gerir o Cadastro Nacional de Organizações Esportivas;

X - manter e gerir banco de dados e informações para produção e divulgação de dados e informações que contribuam para o aprimoramento, a transparência e o controle social das políticas esportivas, orientando sua formulação e revisão;

XI - elaborar normas para regular as relações entre o Sinesp e as instituições privadas por meio de Planos de Desenvolvimento Institucional;

XII - estruturar e manter o SNIIE, de forma a assegurar o processo nacional de avaliação do esporte, em colaboração com os demais entes federativos.

Parágrafo único. Compete ao Poder Executivo coordenar as ações intersetoriais no âmbito da União (Brasil, 2023).

Já aos estados, conforme Artigo 17 da LGE, compete:

I - cofinanciar, por meio de transferência automática ou voluntária, o aprimoramento da gestão, dos serviços, dos programas e dos projetos esportivos em âmbito regional ou local;

II - atender às ações esportivas, prioritariamente nos níveis da formação esportiva e do esporte para toda a vida, em conjunto com os Municípios;

III - destinar recursos prioritariamente para programas e ações que visem ao desenvolvimento e à manutenção do esporte educacional;

IV - estimular e apoiar técnica e financeiramente as associações e os consórcios municipais na execução de políticas públicas na área do esporte;

V - executar políticas públicas cujos custos ou cuja ausência de demanda municipal justifiquem uma rede regional de serviços, desconcentrada, no âmbito do respectivo Estado;

VI - realizar o monitoramento e a avaliação do plano estadual do esporte e assessorar os Municípios para seu desenvolvimento;

VII - promover articulação com órgãos estaduais de educação e com entidades representativas para a formação de pessoas na área do esporte;

VIII - contribuir para a coleta de informações estaduais para a atualização do SNIIE, de forma a assegurar o processo nacional e estadual de avaliação do esporte;

IX - organizar e manter centros regionais de treinamento com a oferta do serviço de aperfeiçoamento esportivo no nível da excelência esportiva;

X - atuar na construção, na reforma, na implantação, na ampliação, na adaptação e na modernização da infraestrutura e dos equipamentos esportivos públicos para a população, com prioridade aos Municípios com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) (Brasil, 2023, grifo nosso).

Ainda tratando da Lei Geral do Esporte, as competências dos municípios são descritas no Artigo 18, nos seguintes termos:

- I - cofinanciar o aprimoramento da gestão, dos serviços, dos programas e dos projetos esportivos em âmbito local;
- II - executar políticas públicas esportivas em todos os níveis, com fomento prioritário ao esporte educacional;**
- III - dispor de profissionais e de locais adequados para a prática esportiva, inclusive no ambiente escolar;**
- IV - realizar o monitoramento e a avaliação do plano municipal de esporte em seu âmbito;
- V - organizar e manter centros municipais de treinamento com o serviço de especialização esportiva no nível da excelência esportiva;
- VI - contribuir para a coleta de informações municipais para a atualização do SNIIE, de forma a assegurar o processo nacional, estadual e municipal de avaliação do esporte (Brasil, 2023, grifo nosso).

Como vislumbrado neste capítulo, ao longo do tempo as políticas públicas voltadas para o esporte estiveram, em muitos casos, diretamente relacionadas às políticas educacionais, trazendo duas concepções: o esporte educacional e o esporte escolar, as quais serão mais bem explicitadas na seção que segue.

3.3 O esporte escolar e o esporte educacional no contexto brasileiro

As concepções de *esporte educacional* e *esporte escolar* estiveram presentes em diversos dispositivos legais no país, para direcionamento de políticas públicas.

Para uma melhor compreensão sobre a perspectiva do esporte no âmbito das escolas e suas vertentes, o *esporte educacional* e o *esporte escolar*, na legislação brasileira destacam-se a Lei nº 9.615, de 24 de março de 1998, que institui normas gerais para o desporto, e o Decreto nº 7.984, de 08 de abril de 2013, que regulamenta a lei mencionada.

A Lei nº 9.615/98 definiu como primeira manifestação desportiva o desporto educacional. Já o Decreto nº 7.984/13 estabeleceu mais uma vertente para sua instrumentalização, promovendo uma ampliação conceitual, na dimensão que o classifica como sendo o esporte escolar (Rezende, 2016).

Traçando um panorama das normas mencionadas, a Lei nº 9.615/98 definiu, especificamente em seu Artigo 3º, que:

- Art. 3º. O desporto pode ser reconhecido nas seguintes manifestações:
- I - desporto educacional, praticado nos sistemas de ensino e em formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade, a**

hipercompetitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo e a sua formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer;

II - desporto de participação, de modo voluntário, compreendendo as modalidades desportivas praticadas com a finalidade de contribuir para a integração dos praticantes na plenitude da vida social, na promoção da saúde e educação e na preservação do meio ambiente;

III - desporto de rendimento, praticado segundo normas gerais desta Lei e regras de prática desportiva, nacionais e internacionais, com a finalidade de obter resultados e integrar pessoas e comunidades do País e estas com as de outras nações.

IV - desporto de formação, caracterizado pelo fomento e aquisição inicial dos conhecimentos desportivos que garantam competência técnica na intervenção desportiva, com o objetivo de promover o aperfeiçoamento qualitativo e quantitativo da prática desportiva em termos recreativos, competitivos ou de alta competição (Brasil, 1998; 2015) (grifos nossos).

Por sua vez, o Decreto nº 7.984/13, que regulamenta a Lei nº 9.615/98, ao tratar especificamente do desporto educacional, reforçava que:

Art. 3º [...]

§ 1º O desporto educacional pode constituir-se em:

I - **esporte educacional**, ou esporte formação, com atividades em estabelecimentos escolares e não escolares, referenciado em princípios socioeducativos como inclusão, participação, cooperação, promoção à saúde, co-educação e responsabilidade; e

II - **esporte escolar**, praticado pelos estudantes com talento esportivo no ambiente escolar, visando a formação cidadã, referenciado nos princípios do desenvolvimento esportivo e do desenvolvimento do espírito esportivo, podendo contribuir para ampliar as potencialidades para a prática do esporte de rendimento e promoção da saúde (Brasil, 2013) (grifos nossos).

A oferta do esporte no âmbito escolar sobre as duas vertentes, o *esporte educacional* e o *esporte escolar*, foi assegurada em termos legais até 2022, quando o Decreto nº 11.010/22 alterou alguns dispositivos do Decreto nº 7.984/13, revogando o trecho acima citado. Apesar das alterações e revogações mencionadas, no âmbito nacional, teóricos e pesquisadores da temática continuaram a utilizar essas terminologias em seus estudos. Também há, em outros entes federados diversos da União, como o município de Sorocaba/SP (*lôcus* dessa pesquisa), a manutenção das concepções referentes ao esporte educacional e ao esporte escolar no desenvolvimento de suas políticas públicas.

No âmbito acadêmico, autores como Tani, Bento e Petersen (2006) defendem que, independentemente da compreensão referente ao esporte de rendimento ou educacional, por si só o esporte tem caráter formativo. Disputas de poder simbólico fazem-se presentes em todas as esferas da vida humana, não apenas na esportiva. No contexto acadêmico-profissional, por exemplo, vê-se, claramente, o embate

travado entre pesquisadores tendo seus currículos transmutados em floretes (Maganhato *et al.*, 2023, p.486).

Em uma análise histórica dos percursos que orientaram as atividades e eventos físico-esportivos no contexto escolar até o ano de 2022, levando-se em consideração o inciso II do Artigo 3º do Decreto nº 7.984/13, fica evidente a atribuição do poder simbólico ao descrever que o esporte escolar será praticado por estudantes com talento esportivo promovendo, assim, uma possível segregação entre os estudantes mais habilidosos e menos habilidosos.

Para um melhor entendimento, trata-se por Talento Esportivo aquele indivíduo que possui características ou habilidades herdadas ou adquiridas, uma aptidão especial acima da média para o desenvolvimento esportivo de alguma modalidade (Böhme, 1999).

Para González e Fensterseifer (2014), o esporte-educação tem sido interpretado como esporte escolar, na mesma lógica das entidades de prática esportiva, para formar equipes e disputar competições. Os investimentos são feitos em geral para patrocinar competições estudantis e financiar jovens com potencial olímpico.

Isso também é apontado por Bracht (1986), ao elaborar argumentos sobre as possibilidades e noções ingênuas no contexto do conhecimento e a prática esportiva para crianças na sociedade capitalista, justificando a presença do esporte na escola como prática adestrante, instigando os professores de Educação Física, a buscarem:

[...] desenvolver um esporte em que o princípio do rendimento e da competição discriminatória (melhores e piores), do esforço pessoal e individual (às vezes associado) para vencer o adversário, não seja o norteador principal deste, desenvolvendo um esporte em que se busca o jogar com e não contra o adversário, um esporte onde se busca insistentemente o desenvolvimento do coletivismo (priorização do coletivo ao individual, incluindo o adversário/companheiro) (Bracht, 1986, p.188).

No entanto, para Tubino (2010), o conceito de esporte-educação se baliza nos princípios da inclusão, participação, cooperação, coeducação e corresponsabilidade, em que a prática esportiva tem como fim a formação para a cidadania. Pouco tem sido feito em termos de incentivo às iniciativas de esporte educacional, realizadas dentro ou fora das escolas, voltadas aos processos educativos, fomentando a integração social e cultural das diversas comunidades.

Parece ficar claro que, no ambiente escolar, sempre haverá a predominância de estímulos daqueles estudantes que manifestem talento em determinada atividade esportiva. Tais verificações corroboram para a ampliação contextual a favor da organização de eventos esportivos estudantis, como Jogos e Olimpíadas Escolares. O que se observa é o reforço do posicionamento do esporte escolar na direção do esporte de rendimento em detrimento ao esporte educacional.

O esporte encenado no contexto escolar, muitas vezes, longe de caminhar para a formação integral e cidadã dos meninos e meninas, na dimensão educacional, apresenta-se como uma prática preparatória para a mecanização e adultização de corpos competitivos (Maganhato *et al.*, 2023, p.487).

Novamente recorrendo à Bracht (1986), é pela e na competição, que preparamos os alunos para competir. Conforme o autor, no entanto, não devemos negar o esporte no cotidiano escolar, mas aprender a analisá-lo criticamente e compreender suas significações e implicações futuras na vida dos alunos e alunas a ele expostos.

Segundo Rezende (2016), o chamado *esporte escolar* foi concebido juridicamente visando uma ampliação contextual em favor da organização de competições estudantis. Devido a isso, posicionou-se o *esporte escolar* na direção do *desporto de rendimento*.

Entretanto, há de se levar em consideração autores que entendem os benefícios pedagógicos e educativos do esporte de rendimento no âmbito escolar, dentre eles Bento (2006), que defende o esporte escolar refutando os idealistas da ausência da competição na esfera do esporte educacional. Para esse autor, impedir o desenvolvimento do esporte escolar representa a delimitação de um “cordão sanitário” à sua volta e a negação do próprio desporto. Por esse viés, Bento (2006, p. 89) defende que: “O treino e a competição, a aprendizagem e a prática desportiva são palco de exercitação de desafios educativos muito sérios e objetivos”.

Parece indispensável retornar às ideias de Bracht (1986). Não devemos, portanto, negar o esporte, nem a competição. A competição não assume, sozinha, a posição de vilã nos contextos educacionais.

Murad (2009) elucida que Pierre Bourdieu agregou novos valores à interpretação sociológica, aprofundando a leitura científica da sociedade ao incluir outros conceitos como o de “violência simbólica”, por exemplo, de larguíssimo uso em

inúmeros campos de investigação: mídia, educação, cultura, esporte, moda, literatura, gênero, televisão.

De acordo com Murad (2009), quando Bourdieu enfoca questões dos “gostos culturais” e dos “produtos culturais” associados a dialética dos padrões de consumo dominante como ser o “mais belo”, o “mais atraente”, o “mais poderoso”, o “mais forte” ele está desenvolvendo o conceito de violência simbólica a partir do corpo.

Segundo Bourdieu (1998) a violência simbólica é vista como qualquer forma de coação que se apoia no reconhecimento de uma imposição determinada, seja esta econômica, social ou simbólica. O conceito foi desenvolvido pelo autor como uma violência que é cometida com a cumplicidade entre quem sofre e quem a pratica, sem que, frequentemente, os envolvidos tenham consciência do que estão sofrendo ou exercendo.

Autores como Paiva e Rossetto (2018) já problematizaram a participação da educação física e dos esportes no processo de perpetuação e ampliação da violência simbólica. Para estes autores, existem diversos mecanismos de poder que se reverberam na sociedade a partir da imposição de narrativas de superioridade como a do corpo masculino sendo melhor que o feminino, o corpo magro melhor que o obeso, o corpo heterossexual melhor que o transexual, e por aí vão as narrativas de superioridade corporal. Neste contexto, a educação física escolar contribui para o surgimento de um novo tipo de comparação: a do corpo habilidoso x o corpo inabilidoso.

A oposição proposta entre esporte escolar e esporte educacional perpassa o confronto às narrativas de poder entre os corpos.

Diante do que se pôs em tela, derivam-se os seguintes questionamentos: poderia também o “corpo habilidoso”, o “corpo com aptidão esportiva acima da média” ou como descreve Bento (2006) o “corpo esportivo”, gerar uma violência simbólica no ambiente escolar? Poderiam os modelos de evento competitivo em educação física escolar contribuir para a construção de processos de violência simbólica?

O conceito de violência simbólica é importante para o quadro geral da sociologia de Bourdieu, bem como para suas contribuições no âmbito de uma sociologia das atividades esportivas, tão relevantes para as práticas da educação física (Murad, 2009).

De acordo com Pilatti (2006), as ideias do sociólogo francês Pierre Bourdieu, utilizadas em diferentes domínios do conhecimento, apresentam possibilidades interpretativas extremamente profícuas para a leitura dos esportes modernos. O trabalho de Bourdieu está situado na discussão das relações de forças e dos processos que regulam as sociedades modernas, ou seja, na mediação entre o agente social e a sociedade.

Sua problemática teórica é fundada no bojo de três premissas básicas, as quais articulam toda sua produção: o conhecimento praxiológico, a noção de *habitus* e o conceito de campo. De forma genérica, pode-se dizer que Bourdieu substitui a ideia de sociedade por "campos sociais". A similitude contida na ideia "campo" e de mercado permite supor a adequação dessa ideia para o esporte moderno que, mais que nunca, encontra-se orientado por uma lógica mercantil (Pilatti, 2006, p.01).

Segundo Bourdieu (1983), campos são "espaços estruturados de posições (ou de postos) cujas propriedades dependem das posições nestes espaços, podendo ser analisadas independentemente das características de seus ocupantes (em parte determinadas por elas)".

Os campos se diferenciam, entre muitos aspectos, pela definição dos objetos de disputas e dos interesses específicos do próprio campo. Esses objetos e interesses são percebidos apenas por pessoas com formação apropriada para interagir no campo.

Conforme Bourdieu (1983), "é preciso que haja objetos de disputas e pessoas prontas para disputar o jogo, dotadas de *habitus* que impliquem no conhecimento e reconhecimento das leis imanentes do jogo, dos objetos de disputas, etc."

A existência do *habitus* é, ao mesmo tempo, condição de existência de um determinado campo e produto de seu funcionamento dentro de uma estrutura específica.

A estrutura do campo é um estado da relação de força entre os agentes ou as instituições engajadas na luta ou, se preferirmos, da distribuição do capital específico que, acumulado no curso das lutas anteriores, orienta as estratégias ulteriores. Esta estrutura, que está na origem das estratégias destinadas a transformá-la, também está sempre em jogo: as lutas cujo espaço é o campo têm por objeto o monopólio da violência legítima (autoridade específica) que é característica do campo considerado, isto é, em definitivo, a conservação ou a subversão da estrutura da distribuição do capital específico (Bourdieu, 1983, p. 90).

A transposição desses limites pelos agentes pode determinar a exclusão deles do campo. Assim, as transformações impostas por esses agentes são revoluções parciais, ou seja, são revoluções que não colocam em questão os fundamentos do objeto de disputas (jogo). Bourdieu (1983, p. 91) considera que

[...] um dos fatores que coloca os diferentes jogos ao abrigo das revoluções totais, cuja natureza destrói não apenas os dominantes e a dominação, mas o próprio jogo, é precisamente a própria importância do investimento, em tempo, em esforços, etc., que supõe a entrada no jogo e que, como as provas dos ritos de passagem, contribui para tornar praticamente impensável a destruição pura e simples do jogo.

Todos os agentes engajados num determinado campo possuem determinados interesses específicos comuns. Entre esses, o principal é a existência do próprio campo. A luta entre esses antagonistas pressupõe um acordo sobre o que merece ser disputado e produz a crença no valor dessa disputa.

Outro fator considerado como relevante é a conservação do que é produzido dentro do campo. Essa conservação ocorre normalmente, ligada à aparição de um corpo de conservadores do passado e do presente e serve, aos detentores do capital específico, para perpetuar comportamentos, crenças e valores. Bourdieu (1983) considera tal atitude ou estratégia com o passado e com o presente como um dos índices mais seguros da constituição de um campo.

Tais estratégias, mesmo que objetivamente orientadas em relação a fins que não podem ser subjetivamente almejados, não buscam a maximização de um lucro específico. Elas ocorrem como relação inconsciente entre um *habitus* e um campo.

Habitus não é destino. *Habitus* é uma matriz cultural que predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas, uma referência que auxilia a pensar as características de uma determinada identidade social e de uma experiência biográfica; um sistema de orientação que ora tende para o consciente, ora para o inconsciente.

Para Bourdieu, o *habitus* é uma possibilidade viável de construção de uma ciência das práticas isenta de finalismo e mecanicismo. O delineamento dado ao conceito é o seguinte:

O *habitus*, sistema de disposições adquiridas pela aprendizagem implícita ou explícita que funciona como um sistema de esquemas geradores, é gerador de estratégias que podem ser objetivamente afins aos interesses objetivos de seus autores sem terem sido expressamente concebidos para esse fim. Há toda uma reeducação a ser feita para escapar à alternativa entre finalismo ingênuo [...] e a explicação do tipo mecanicista (que tornaria esta

transformação por um efeito direto e simples de determinações sociais). Quando basta deixar o *habitus* funcionar para obedecer à necessidade imanente do campo, e satisfazer às exigências inscritas (o que em todo campo constitui a própria definição de excelência, sem que as pessoas tenham absolutamente consciência de estarem se sacrificando por um dever e menos ainda o de procurarem a maximização do lucro específico). Eles têm assim, o lucro suplementar de se verem e serem vistos como perfeitamente desinteressados (Bourdieu, 1983, p. 94).

Bento (2006) aponta para a importância do símbolo cultural e o fomento ao talento esportivo na escola. Conforme o autor, “o fomento de talentos requer ser visto como elemento constituinte da formação escolar”. A escola não está estruturada para oferecer oportunidades de fomentos de talentos em diferentes domínios, como: intelectual, artístico e motor. Desse modo, deve constituir um grande desafio como política educativa para os pensadores e organizadores do sistema escolar.

E, sendo o desporto de rendimento um sistema simbólico da nossa sociedade e - por força disso - merecedor da promoção, não é compreensível que a educação e a escola ignorem a exigência de garantir e oferecer vias de formação adequadas ao fomento de talentos desportivos. Para Bento (2006), “o desporto é uma criação conforme a este entendimento; é um lugar pedagógico por excelência”. Por óbvio ainda existem muitas posições contraditórias com relação ao desporto de rendimento na idade infantil e juvenil. Relata, ainda, que alguns discursos são carregados de preconceitos ideológicos em relação a temas como “fomento de talentos”, “rendimento e sucesso”, “especialização”, “prática desportiva precoce” e outros afins.

Em contraponto, Paiva (2019) chama atenção ao fato de que existem certos termos que compõem o conjunto de verbetes educacionais prediletos dos tempos atuais como, por exemplo, inclusão de todos, esporte educacional, aprendizagem significativa, respeito às diversidades, dentre outros. Por óbvio que não se busca deslocar o sentido destes termos para um local vazio, mas a problematização vem do fato que muitas vezes os professores de educação física e esportes os adotam sem efetivamente praticá-los. Por exemplo, respeito à diversidade em que apenas alguns participam? Aprendizagem significativa sem considerar o que o aluno já conhece? Esporte educacional que seleciona os mais habilidosos? Estas provocações devem ser desenvolvidas simultaneamente às reflexões em torno dos preconceitos ideológicos.

A discussão pedagógica de tais assuntos deve começar por retirá-las da zona de tabus. É pertinente que tanto os discursos de defesa como os de condenação

dessa participação sejam confrontados com um entendimento de princípios fundamentais da educação que coloque o acento tônico na formação da autonomia do sujeito e na questão do desenvolvimento da personalidade (Bento, 2006).

Segundo Bento (2006), “é tempo de uma “ofensiva” pedagógica, inerente ao sentido e à mensagem do “desporto para todos”. É preciso aprofundar e reforçar a importância educativa do esporte, sobretudo no que diz respeito a crianças e adolescentes.

O desporto é pedagógico e educativo quando encerra oportunidades para colocar e enfrentar obstáculos, tarefas e exigências [...] É educativo quando não inspira vaidades vãs, mas funda uma moral do esforço e do suor, quando socializa crianças e jovens num modelo de pensamento de vida, quando forja o otimismo na dificuldade, satisfação pela vitória pessoal e admiração pela vitória alheia (Bento, 2006, p. 89).

Isso é necessário para tentar um equilíbrio na proposição da supervalorização do talento esportivo na escola e, principalmente, por entender e atender a legislação, tendo em vista que a Constituição Federal de 1988 aloca o esporte como direito social; isso fica muito claro quando da leitura da redação do *caput* do Artigo 217 que prevê que “é dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não formais, como direito de cada um [...]” (Brasil, 1988).

De acordo com Paiva (2019), quando o professor assume o risco de tematizar um conteúdo com o qual tem pouca, ou nenhuma, familiaridade, as experiências ficam restritas à reprodução do que um (às vezes mais de um) aluno conhece. Para proporcionar aos estudantes experiências corporais qualificadas:

Toda a escola deve participar do desenvolvimento humano de forma integral. Também a Educação Física escolar deve comprometer-se, profundamente, com este objetivo, perseguindo durante todo o percurso do ensino básico a formação de cidadãos corporalmente cultos, competentes, críticos, entusiastas e saudáveis (Paiva, 2019, p. 113).

Destacam-se as contribuições de Scaglia, Medeiros e Sadi (2006), segundo os quais, em sendo o esporte e a competição elementos indissociáveis e partícipes da formação cidadã, quando pedagogicamente orientados, a escola não deve tolher estas experiências aos alunos para promover a plenitude da vivência esportiva.

Segundo Scaglia e Souza (2004), quando se ensina esportes não se pode pensar somente nos estudantes mais habilidosos, pois se a proposta é de ensinar o

esporte em sua totalidade, sugere-se que todos devem aprender e competir, e não apenas os mais talentosos.

As oportunidades deverão ser iguais para todos, independente de pré-requisitos físicos e habilidades específicas, pois a preocupação está centrada no sujeito que está competindo, e não na competição em si mesma.

A prática do desporto escolar tem de ser para todos independentemente das suas capacidades, não permitindo qualquer motivo de exclusão ou segregação, normalmente dos mais dotados, que em grande parte são já os que usufruem dos benefícios da prática, seja por razões biológicas, econômicas ou sociais (Mota, 2003, p. 2).

A intenção não é se opor ao modelo das competições escolares nacionais, como os Jogos Escolares ou Olimpíadas Colegiais, mas complementar a agenda esportiva das crianças e adolescentes com eventos que propiciem jogos, festivais e ludicidade além do ensino de técnicas e táticas.

A compreensão do esporte de forma ampla, organizando-o não apenas por meio de técnicas corporais, mas também de imaginação, inteligência tática, atividades de cooperação e conhecimento do esporte pode ser mais inclusivo do que se imagina (Reverdito; Scaglia; Montagner, 2013, p.118).

Retomando a legislação, a Lei nº 14.597/2023 (Lei Geral do Esporte) não apresentou alterações relevantes em seu texto no que tange ao esporte educacional, como pode-se observar no comparativo com a Constituição Federal de 1988 e com a Lei nº 9.615/98 (que institui normas gerais sobre o desporto), conforme quadro a seguir:

Quadro 12 - Esporte Educacional na Legislação Nacional

| Constituição Federal (1988) | Lei nº 9.615/98 | Lei nº 14.597/2023 |
|---|--|---|
| Art. 217. É dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não-formais, como direito de cada um , observados: [...] II - a destinação de recursos públicos para a promoção prioritária do desporto educacional e, em casos | Art. 2º O desporto, como direito individual , tem como base os princípios: [...] VIII - da educação, voltado para o desenvolvimento integral do homem como ser autônomo e participante, e fomentado por meio da prioridade dos | Art. 3º Todos têm direito à prática esportiva em suas múltiplas e variadas manifestações. [...] Art. 39. O poder público fomentará a prática esportiva, com a destinação de recursos que possibilitem sua universalização, e sempre |

| | | |
|---|---|---|
| específicos, para a do desporto de alto rendimento; | recursos públicos ao desporto educacional; | priorizará o esporte educacional. |
| | Art. 3º O desporto pode ser reconhecido em qualquer das seguintes manifestações: I - desporto educacional, praticado nos sistemas de ensino e em formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade, a hipercompetitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo e a sua formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer; | Art. 10. Considera-se esporte educacional aquele praticado nos sistemas de ensino e em formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade e a hipercompetitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral, físico e intelectual, do indivíduo e a sua formação para o exercício da cidadania e para a prática do lazer, visando à integração social dos estudantes e à melhoria de sua qualidade de vida. |
| | Art. 7º Os recursos do Ministério do Esporte terão a seguinte destinação: I - desporto educacional; | Art. 49. Do total dos recursos destinados ao Fundesporte provenientes da previsão contida no inciso IV do art. 48, 1/3 (um terço) será repassado aos fundos de esporte dos Estados e do Distrito Federal, proporcionalmente ao montante das apostas efetuadas em cada unidade da Federação, para aplicação prioritária em esporte educacional, inclusive em jogos escolares. |

Fonte: Elaborado pelo autor.

No âmbito de políticas públicas em educação, ainda, necessário se faz destacar a busca do Estado para desenvolver parcerias com os organizações e segmentos da sociedade. Nesse contexto, segundo Cabral *et al.* (2019, p. 41), “embora haja inúmeros discursos que defendem políticas inclusivas para o esporte participativo e o esporte educacional, encaixam-se neste quesito entidades privadas sem fins lucrativos, caso das organizações não-governamentais (ONGs)”.

O crescimento do número de Organizações não-governamentais se justifica num primeiro momento pela fragmentação sofrida pelos movimentos sociais, provocada pela implementação de políticas neoliberais. E num outro viés, as ONGs auxiliam o Estado na elaboração de políticas focalistas que visam a solução de problemas sociais locais, e há uma preocupação do Estado, ao elaborar a Política Nacional do Esporte, em enquadrar estas instituições como aparatos legais na elaboração de políticas para este setor (Mascarenhas *et al.*, 2009, p. 8)

Especificamente no que tange à Sorocaba/SP, *lócus* dessa pesquisa, a Secretaria da Educação realizou parcerias com Organizações não Governamentais (ONGs), para a implementação de programas e projetos esportivos no contraturno escolar. Nesse sentido, o capítulo que segue abordará, com mais propriedade, a oferta esportiva no contraturno escolar, bem como as parcerias realizadas entre ONGs e o poder público para a viabilização dessa oferta.

4 ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL E A CONTRIBUIÇÃO PARA A OFERTA DE ESPORTE NO CONTRATURNO

Com o intuito de incentivar a prática esportiva, o Ministério do Esporte vem buscando a integração entre a política esportiva educacional e a política de educação. Embora tenha apresentado um crescimento quantitativo ao longo dos anos, o Programa Segundo Tempo (PST) ainda não atende a um significativo número de crianças e jovens em idade escolar, conforme aponta Matias (2013).

Leclerc e Moll (2012), Starepravo *et al.* (2012) e Grando e Madrid (2017) mostram que o entendimento entre os Ministérios do Esporte e o da Educação iniciou-se em 2009, estabelecendo uma integração entre suas políticas. A intenção dessa integração foi a de estabelecer condições mínimas para viabilizar a oferta do esporte na escola, unindo os esforços à perspectiva da educação de tempo integral. A materialização da proposta se deu pela inserção do PST nas escolas do Programa Mais Educação⁵, ação que já prevê o Esporte e o Lazer como macrocampo.

Grando e Madrid (2017) destacam que desde o ano de 2010, o PST passou a realizar uma parceria com o Programa Mais Educação (PME). As autoras recordam que com essa ramificação, o PME passou a se utilizar do material esportivo e do apoio metodológico do PST. O que busca ampliar ainda mais o desenvolvimento do esporte educacional, agora também relacionado ao contexto escolar.

Para Caiuby (2015), a partir do final do século XX, a questão da formulação de propostas de escolas de tempo integral no Brasil gerou um intenso debate e reflexões sobre os possíveis benefícios e os entraves que seriam encontrados no cotidiano das escolas. Essas temáticas fizeram parte dos interesses e dos trabalhos de grandes pensadores e educadores como: Pestalozzi (1746-1827), Fröebel (1782-1852), Dewey (1859-1952), Anísio Teixeira (1900-1971), Darcy Ribeiro (1922-1997).

predominantemente sobre educação integral e educação em tempo integral no Brasil, as abordagens se concentram em pontos bastante específicos: Programa Mais Educação, experiências em instituições escolares e municípios, financiamento, políticas públicas, currículo, cotidiano, oficinas e práticas, atividades extracurriculares, articulação escola e comunidade, prática docente, Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), formação

⁵ Constituiu-se como estratégia para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. As escolas que fazem adesão ao programa podem optar por atividades no macrocampo de acompanhamento pedagógico, educação ambiental, esporte e lazer, direitos humanos em educação, cultura e artes, cultura digital, promoção da saúde, comunicação e uso de mídias, investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica (Leclerc; Moll, 2012; Starepravo, *et al.*, 2012; Grando; Madrid, 2017).

de leitor, violência escolar, relação a educação integral ao aluno de baixa renda, educação e cidadania, as ideias e realizações de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, formação de professores, espaço escolar, qualidade de ensino, tempo, espaço e recursos escolares, aprendizagem significativa, e Programa Nacional de Atenção à Criança e ao Adolescente (PRONAICA) (Caiuby, 2015, p. 12).

Apesar de constituir um modelo de política pública própria do município para o atendimento escolar em tempo integral, a Secretaria de Educação (SEDU) de Sorocaba/SP seguiu como referência a proposta estabelecida como política pública de Estado, o Programa Mais Educação.

O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Normativa Interministerial nº 17/2007⁶ e regulamentado pelo Decreto nº 7.083/2010,

constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica (Brasil, 2010).

Para orientar os estados e municípios sobre a forma de adesão e efetivação do Programa Mais Educação, o Ministério da Educação elaborou alguns documentos, dentre eles o Manual Operacional de Educação Integral (Brasil, 2012).

O referido documento prevê o fomento ao esporte e lazer em seu macrocampo de atividade, nos seguintes termos:

O Programa Mais Educação é operacionalizado pela Secretaria de Educação Básica (SEB), por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), e destinado às escolas de territórios prioritários. As atividades fomentadas foram organizadas nos respectivos macrocampos: Acompanhamento Pedagógico; Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável; **Esporte e Lazer**; Educação em Direitos Humanos; Cultura, Artes e Educação Patrimonial; Cultura Digital; Prevenção e Promoção da Saúde; Comunicação e uso de Mídias; Investigação no Campo das Ciências da Natureza e Educação Econômica/Economia Criativa (BRASIL, 2012, p. 5) (grifo nosso).

⁶ Portaria interministerial assinada pelo Ministério da Educação, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Ministério do Esporte e Ministério da Cultura.

Ainda no Manual são apresentadas as atividades baseadas em práticas corporais, lúdicas e esportivas, enfatizando o resgate da cultura local, bem como o fortalecimento da diversidade cultural.

O acesso à prática esportiva por meio de ações planejadas, inclusivas e lúdicas visa incorporá-la ao modo de vida cotidiano:

- Atletismo; Basquete; Futebol; Futsal; Handebol; Voleibol; Natação; Tênis de Campo; Tênis de Mesa; Xadrez Tradicional e Xadrez Virtual – Apoio às práticas esportivas para o desenvolvimento integral dos estudantes pela cooperação, socialização e superação de limites pessoais e coletivos, proporcionando, assim, a promoção da saúde;
- Judô; Karatê e Taekwondo – Estímulo à prática e vivência das manifestações corporais relacionadas às lutas e suas variações, como motivação ao desenvolvimento cultural, social, intelectual, afetivo e emocional de crianças e adolescentes. Acesso aos processos históricos das lutas e suas relações às questões histórico-culturais, origens e evolução, assim como o valor contemporâneo destas manifestações para o homem. Incentivo ao uso e valorização dos preceitos morais, éticos e estéticos trabalhados pelas lutas;
- Basquete de Rua – Movimento esportivo-cultural, surgido espontaneamente como forma de lazer e entretenimento social, faz interface com a Cultura Hip-Hop, sob a lógica da interação sociocultural, garantindo a prática esportiva saudável e fortalecendo a cultura urbana;
- Corrida de Orientação – Trata-se de uma atividade multidisciplinar, na qual o terreno exige vivências motoras, cognitivas e físicas variadas. O mapa de orientação deve retratar detalhes de uma região (relevo, vegetação, hidrografia, edificações e outros) por meio de símbolos;
- Ginástica Rítmica – Esse esporte envolve a prática de evoluções especiais, numa combinação de elementos, que exige força, equilíbrio e precisão. Também inclui exercícios de solo, isto é, performances que são executadas numa espécie de tablado, com movimentos acrobáticos, associados na forma de coreografias. Possui grande valor para promoção da disciplina, concentração e desenvolvimento corporal (Brasil, 2012, p. 15).

Contudo, o Manual reforça que as vivências devem ser trabalhadas na perspectiva do esporte educacional e que devem ser voltadas para o desenvolvimento integral do estudante, atribuindo significado às práticas realizadas com criticidade e criatividade.

Cabe neste momento verificar a pretensão de que, para além da repetição dos gestos técnicos, o esporte deveria contribuir para a formação integral do indivíduo e para o exercício da cidadania.

Ao tratar de cidadania, o Dicionário de Políticas Públicas, de Ferreira e Fernandes (2013, p. 145), apresenta que “os termos cidadão e cidadania geralmente remetem ao indivíduo pertencente a uma comunidade e portador de um conjunto de direitos e deveres”.

De acordo com González e Fensterseifer (2005, p. 62) “a cidadania adquiriu, nos últimos anos, o *status* de um tema indispensável do discurso e da prática política democrática”. Desta forma, consolidou-se como uma das referências mais importantes na articulação das políticas públicas e na implementação de programas voltados à inclusão social.

Segundo Guará (2006, p.16), “quando se fala em educação integral, fala-se de uma concepção de ser humano que transcende as concepções redutoras que hoje predominam na educação, por exemplo, as que enfatizam apenas o homem cognitivo ou o homem afetivo”.

A integralidade da pessoa humana abarca a intersecção dos aspectos biológico-corporais, do movimento humano, da sociabilidade, da cognição, do afeto, da moralidade, em um contexto tempo-espacial. Um processo educativo que se pretenda “integral” trabalharia com todos estes aspectos de modo integrado — ou seja — a educação visaria à formação e ao desenvolvimento humano global e não apenas ao acúmulo informacional (Guará, 2006 p. 16).

Com o intuito de mensurar o impacto do esporte educacional, na formação integral do ser humano e pleno exercício da cidadania dos seus praticantes, alguns trabalhos foram realizados e publicados. Dentre eles, estão os resultados obtidos pela pesquisa publicada em 2010 no livro intitulado: “Sistema de Monitoramento & Avaliação dos Programas Esporte e Lazer da Cidade e Segundo Tempo do Ministério de Esporte”, que avaliou dois programas nacionais do Ministério do Esporte: o Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC) e o Programa Segundo Tempo (PST). O estudo teve como objetivo principal desenvolver sistemas de monitoramento e avaliação para ambos os programas, visando otimizar sua gestão e impacto social.

O resultado da percepção apresentada para mensurar de que forma especificamente o Programa Segundo Tempo (PST) causa influência em seus usuários é apresentado, de acordo com Sousa *et al.* (2010, p. 136 - 137), na tabela que segue:

Tabela 1 - Percepção de mudanças ocorridas e atribuídas ao PST

| Percepção de mudanças ocorridas e atribuídas ao PST | | | | |
|---|-------------------|-------------|-----------------|-------|
| Itens Avaliados | Melhorou/aumentou | Não alterou | Piorou/diminuiu | NS/NR |
| Convívio social - relação com os amigos | 82,2% | 16,3% | 1,1% | 0,5% |
| Convívio Familiar | 73% | 24,3% | 2,3% | 0,4% |
| Capacidade de Comunicação e defesa de ideias | 77% | 20,9% | 1,6% | 0,6% |
| Condição de saúde | 74,9% | 24,1% | 0,6% | 0,4% |
| Cuidado com alimentação | 71,4% | 27% | 1,1% | 0,5% |
| Qualidade do sono | 67,8% | 28,1% | 3,6% | 0,5% |

Fonte: Elaboração própria, com base em SOUSA, E. S. de; *et al.* Sistema de monitoramento & avaliação dos programas Esporte e Lazer da Cidade e Segundo Tempo do Ministério do Esporte. Belo Horizonte: O Lutador, 2010. P. 184

Os resultados da pesquisa de Sousa *et al.* (2010) indicam que o Programa Segundo Tempo exerce um impacto positivo na vida dos participantes. A maioria dos beneficiários relatou melhorias significativas em diversas áreas, como o convívio social (82,2%), a convivência familiar (73%), a comunicação (77%) e a saúde (74,9%). Esses dados sugerem que o programa contribui para o desenvolvimento integral dos jovens, promovendo a inclusão social, o fortalecimento dos laços familiares e a adoção de hábitos de vida mais saudáveis.

Além dessa pesquisa, apresentamos também os resultados de estudo semelhante, realizado em 1999, pelo Instituto Ayrton Senna, em que a avaliação de resultados relacionados ao Programa Educação pelo Esporte, buscou responder a seguinte pergunta “[...] em que medida o Programa contribui para o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para o sucesso das crianças e dos adolescentes na escola e na vida?” (Hassenpflug, 2004 p. 332).

Quase **97%** dos pais, professores e educadores perceberam mudanças positivas nas crianças e adolescentes que participaram do Programa por um

ano. Melhoria no relacionamento com a família e com outras pessoas, maior participação e melhor desempenho na escola encabeçaram a lista dos resultados. Mais de 96% das crianças e adolescentes do Programa foram aprovados na escola, um número que superou o maior índice de aprovação de 82,2% alcançado pelas escolas públicas no mesmo ano e na mesma região.

Hassenpflug (2004) confirma que o resultado desse posicionamento amplo do Instituto em relação à avaliação tem sido positivo, não apenas por ajudar a entender em que medida o Programa contribui para a formação integral de crianças e adolescentes, mas, ainda, proporcionar oportunidades de aprimoramento.

O autor apresenta como sendo uma das principais conclusões do processo avaliativo do Programa Educação pelo Esporte, no período de 1999 a 2000, que "O programa contribuiu para a formação integral de crianças e adolescentes" (Hassenpflug 2004 p. 383).

De acordo com Finck (2012) há numerosos estudos que mostram que, aumentando-se o número de horas dedicadas à atividade física nos programas escolares, mesmo quando reduzido a carga horária dedicada a disciplinas intelectuais, isso não interferiu no nível das avaliações obtidas pelos alunos e nem no processo escolar.

A Educação Física proporciona às crianças competências e conhecimentos que lhes permitem chegar a ser autônomos e aprender de modo independente. Aliada ao esporte, oferece a cada criança a oportunidade de escolher, de formar valores e aptidões que favorecem a aprendizagem de forma independente desenvolvendo a autodisciplina (Finck, 2012, p. 79).

Nesse aspecto, é importante considerar o apontado por Teixeira (1989), que reforçava o pensamento de que a educação escolar passou a visar não de especialização de alguns indivíduos, mas a formação comum ao homem e a sua posterior especialização para os diferentes quadros de ocupações, em uma sociedade moderna e democrática, inquestionavelmente, compreendendo a escola como espaço constitutivo de diferentes saberes, de socialização e como *lócus* de formação.

Nessa perspectiva, torna-se oportuno salientar o caráter dinâmico que caracteriza a gestão da aprendizagem na Escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral, para a viabilização das singularidades dessa proposta pedagógica, assim como Teixeira desconsiderava que a escolarização de todos os cidadãos fosse uma utopia, mas entendia-a como dever legal:

O problema da educação para todos é um problema legal, isto é, de singelo cumprimento do preceito constitucional. Desde que estabelecemos que a educação é um direito – e foi o que fizemos em nossa Constituição – a expansão da educação para todos se fez um dever do Estado no Brasil. (Teixeira, 1994, p. 7).

Teixeira (1968, p. 36) frisava a necessidade de

[...] enriquecer o programa com atividades práticas, dar-lhe amplas oportunidades de formação de hábito de vida real, organizando a escola como miniatura da sociedade, com toda gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e artes.

Em sua obra, o autor valorizava a escola integrada ao seu meio, levando-se em consideração que:

Tal escola com horários amplos, integrada no seu meio e com ele identificada, regida por professores provindos das suas camadas populares mais verdadeiras, percebendo salários desse meio, será uma escola reconciliada com a comunidade e já sem o caráter ora dominante de escola propedêutica aos estudos ulteriores ao primário. Esta será a escola fundamental de educação comum do brasileiro, regionalmente diversificada, comum não pela uniformidade, mas pela sua equivalência cultural (Teixeira, 1968, p. 36).

Mais que uma educação em tempo estendido, o autor enfatizava também a educação integral, como pode-se observar a seguir:

A educação comum, para todos, já não pode ficar circunscrita à alfabetização ou à transmissão mecânica das três técnicas básicas da vida civilizada: ler, escrever e contar. Já precisa formar, tão solidamente quanto possível, embora em nível elementar em seus alunos, hábitos de competência executiva, ou seja, eficiência de ação; hábitos de sociabilidade, ou seja, interesse na companhia de outros, para o trabalho ou o recreio; hábitos de gosto, ou seja, de apreciação da excelência de certas realizações humanas (arte); hábitos de pensamento e reflexão (método intelectual) e sensibilidade de consciência para os direitos e reclamos seus e de outrem (Teixeira, 1968, p. 78).

Em Sorocaba/SP, de 2008 a 2015, o esporte e o lazer compunham a proposta educacional da escola em tempo integral, como pode-se observar na publicação do Caderno de Orientações nº 05, da Secretaria da Educação (2015) - Diretrizes para a Construção do Projeto Político-Pedagógico das Instituições Educacionais de Sorocaba/SP:

Art. 37 A proposta educacional da escola de tempo integral promoverá a ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar e cuidar entre os profissionais da

escola e de outras áreas, as famílias e outros atores sociais, sob a coordenação da escola e de seus professores, visando alcançar a melhoria da qualidade da aprendizagem e da convivência social e diminuir as diferenças de acesso ao conhecimento e aos bens culturais, em especial entre as populações socialmente mais vulneráveis.

§ 1º O currículo da escola de tempo integral, concebido como um projeto educativo integrado, implica a ampliação da jornada escolar diária mediante o desenvolvimento de atividades como o acompanhamento pedagógico, o reforço e o aprofundamento da aprendizagem, a experimentação e a pesquisa científica, a cultura e as artes, **o esporte e o lazer**, as tecnologias da comunicação e informação, a afirmação da cultura dos direitos humanos, a preservação do meio ambiente, a promoção da saúde, entre outras, articuladas aos componentes curriculares e às áreas de conhecimento, a vivências e práticas socioculturais (Sorocaba, 2015, p. 35) (grifo nosso).

No ano de 2008, a jornada de trabalho dos professores de educação física, poderiam ser constituídas de aulas de educação física com turmas regulares do ensino fundamental e com carga suplementar de trabalho com aulas do projeto de esporte educacional do Instituto Esporte & Educação (IEE). Conforme informações disponibilizadas em seu sítio oficial, o Instituto Esporte & Educação é uma Organização da Sociedade Civil (OSC) que tem como objetivo implementar a metodologia do esporte educacional em comunidades de baixa renda, norteadas pelos princípios do esporte educacional: inclusão de todos, respeito a diversidade, construção coletiva, educação integral e o rumo a autonomia, desenvolvendo a cultura esportiva com a finalidade de formar o cidadão crítico, criativo e protagonista (IEE, 2001).

O projeto de esporte educacional ofertado pelo IEE tinha como proposta a modalidade esportiva do vôlei, e estava vinculado às Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral, que se constituiu como política pública de ampliação do tempo, dos espaços e das oportunidades educativas no município de Sorocaba/SP, à época, denominado de “Oficinas do Saber” (Sorocaba, 2019).

O projeto IEE tinha um financiamento misto, sendo que parte dos recursos advinha da lei de incentivo ao esporte do governo federal⁷, e outra parte da contratação do serviço realizado, com recursos da Secretaria da Educação de Sorocaba/SP.

⁷ A Lei nº 11.438/06 – Lei de Incentivo ao Esporte (LIE) –, como é mais conhecida, permite que recursos provenientes de renúncia fiscal sejam aplicados em projetos das diversas manifestações desportivas e paradesportivas distribuídos por todo o território nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11438compilado.htm. Acesso em 20/11/2023.

As aulas do projeto eram oferecidas para os professores de educação física efetivos da Rede Municipal na forma de carga horária suplementar de trabalho, em dois momentos distintos, sendo: atribuição em nível de unidade escolar e, posteriormente, em nível da Rede Municipal. Quando não eram supridas, as vagas remanescentes eram encaminhadas para contrato, compondo a jornada de trabalho do professor contratado.

Em contrapartida, o IEE forneceu para as instituições educacionais, professores e estudantes participantes do projeto, materiais esportivos específicos da modalidade vôlei (redes, postes de fixação e bolas), além de uniformes, formação para os professores e eventos de integração entre as instituições educacionais participantes no final do ano letivo.

Neste mesmo período, instituições educacionais do município que atendiam aos anos finais do ensino fundamental, mantinham um projeto de esporte intitulado de “Turmas de Treinamento Esportivo”. A Secretaria Municipal de Educação de Sorocaba/SP não possui uma normativa específica para esse Projeto, e as Turmas de Treinamento Esportivo acontecem de acordo com dispositivos da legislação, como, por exemplo: a) o artigo 27, inciso IV, da Lei nº 9.394/96; e b) o artigo 3º, inciso I, parágrafo 2º, do Decreto nº 7.984/13 (apesar de sua alteração em 2022, pelo Decreto nº 11.010/2022).

As Turmas de Treinamento Esportivo eram oferecidas apenas aos estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, portanto, somente 05 (cinco) Instituições Educacionais da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba ofertavam esse projeto, a saber: E.M. Dr. Achilles de Almeida, E.M. Flávio de Souza Nogueira, E.M. Dr. Getúlio Vargas, E.M. Leonor Pinto Thomaz e E.M. Matheus Maylasky.

Esse Projeto apresenta um caráter mais próximo da manifestação do esporte de rendimento, pois tem como objetivo a participação em eventos esportivos de competição, como os Jogos Escolares de Sorocaba (JES) e os Jogos Escolares Estaduais (JEESP).

Os Jogos Escolares de Sorocaba (JES), de acordo com o regulamento geral publicado em 2024 pela Secretaria de Esporte e Qualidade de Vida - SEQUAV têm por objetivo fomentar o desporto educacional e de participação, como pode-se observar em seu artigo 2º:

Procurar-se-á, por meio do desenvolvimento dos JES/2024, fomentar o **desporto educacional** e de **participação**, com a finalidade de contribuir para o **desenvolvimento integral do indivíduo**, sua **formação para o exercício da cidadania** e para a integração dos estudantes na plenitude da vida social, na promoção da saúde e da educação (Sorocaba, 2024). (grifos nossos)

As categorias a serem disputadas estão previstas no artigo 3º, como: pré-mirim (nascidos em 2014 e 2015), mirim (nascidos em 2012 e 2013), infantil (nascidos em 2010 e 2011), infante (nascidos em 2007, 2008 e 2009). Já as modalidades a serem disputadas, nas classes masculina e feminina, seguem o estabelecido no artigo 4º do regulamento geral:

atletismo; basquete (infantil e infante); basquete 3x3 (pré-mirim e mirim); damas; futsal; handebol; tênis de mesa; voleibol (infantil e infante); mini voleibol (pré-mirim e mirim); xadrez; queimada; atletismo paralímpico; tênis de mesa paralímpico; na classe mista: (games – just dance e fifa 24) (Sorocaba, 2024).

Já os Jogos Escolares do Estado de São Paulo (JEESP) conforme o regulamento geral publicado em 2024 têm por objetivo a descoberta de novos talentos esportivos para integrar a delegação do estado de São Paulo em eventos esportivos escolares:

promover, por meio da prática esportiva, a integração e o intercâmbio entre os estudantes das Unidades Escolares de Ensino Fundamental e Médio das Redes Pública Estadual, Pública Municipal e Particular, além das Escolas Técnicas Estaduais e Federais em todo estado de São Paulo; **favorecer a descoberta de novos talentos esportivos** que possam ser indicados para integrar a Delegação do Estado de São Paulo para as Paralimpíadas Escolares – Etapa Nacional, para os Jogos Escolares Brasileiros – JEB's (CBDE) e Jogos da Juventude (COB); participar dos programas “Bolsa Talento Esportivo” e “Centro de Excelência Esportiva”; **fomentar o Desporto e o Paradesporto Escolar no Estado de São Paulo**, além de contribuir para a **educação integral** e desenvolvimento de competências e habilidades, baseado nos fundamentos pedagógicos definidos pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC); favorecer aos estudantes possibilidades de compreensão do corpo como um todo integrado pelas dimensões cognitivas, físicas, socioemocionais, e como promotor de vivência e produtor dos sentidos existenciais, com uma perspectiva sistêmica mais humanista do que instrumental; e oportunizar a **formação do cidadão**, em consonância com o Currículo Paulista (São Paulo, 2024)

Os JEESP incluem modalidades para os segmentos convencional e do paradesporto (paralímpico), a saber:

Atletismo, Atletismo Paralímpico, Badminton, Basquete 3x3 em cadeira de rodas, Basquetebol, Bocha Paralímpica, Ciclismo, Damas, Esgrima, Futebol de 5 Paralímpico, Futebol de 7 Paralímpico, Futsal, Ginástica Artística, Ginástica Rítmica, Goalball Paralímpico, Halterofilismo Paralímpico, Handebol, Judô, Judô Paralímpico, Karatê, Natação, Natação Paralímpica, Parabadminton, Parataekwondo, Taekwondo, Tênis de Mesa, Tênis de Mesa

Paralímpico, Tênis em cadeira de rodas, Tiro com Arco, Triathlon, Vôlei de Praia, Voleibol, Voleibol sentado, Wrestling e Xadrez (São Paulo, 2024).

Segundo DaCosta (2005), os jogos escolares promovem de forma crescente a participação dos jovens em esportes individuais e coletivos, além de elevar o aperfeiçoamento técnico dos alunos-atletas nas competições nacionais.

Em 2016, a política de governo municipal da época decidiu retirar as atividades esportivas das “Oficinas do Saber”. Essa exclusão pode ser observada na publicação do Caderno de Orientações SEDU/DAGP N° 03, da Secretaria da Educação (2016), que define no item 2.4 os Eixos Estruturantes como proposta para a prática pedagógica, conforme segue:

Considerando a organização e a sistematização dos conhecimentos, bem como a forma, o tempo e os espaços de aprendizagem, apresentam-se os Eixos Estruturantes e suas situações de ensino e aprendizagem: Alfabetização Matemática (Clube de Matemática), Experiências Literárias (Leitores e Escrita), Fruição Estética (Artes Visuais, Musicalização, Teatro e Dança) e Pensamento Científico (Educação Ambiental, Experimentos/Robótica) da Escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral, articulados aos componentes curriculares e em consonância às áreas do conhecimento, que permitem abordar a posição da significatividade, da descoberta, da flexibilidade, da coletividade, da conectividade, assim como o destaque à intervenção pedagógica e ao caráter progressivo da aprendizagem. (Sorocaba, 2016, p. 54).

Já em 2017, com o início de um novo governo, uma nova proposta para as escolas em tempo integral foi implementada. Nessa nova proposta, houve a retomada das atividades esportivas na parte diversificada do currículo, que foi denominada como “Práticas Corporais Educacionais”. Tais práticas tinham como proposta desenvolver atividades esportivas e/ou da cultura corporal por meio de modalidades não convencionais, como apontado no Caderno de Planejamento / Caderno de Orientações SEDU/GS N° 08 (2018), Orientações para o Planejamento 2019 da Secretaria da Educação: “Algumas modalidades esportivas são mais tradicionais de acordo com a sua localidade. Nesta proposta, temos como objetivo abordar algumas das modalidades não convencionais e difundir a sua prática” (Sorocaba, 2018, p. 43).

Referente a uma abordagem de modalidades esportivas não convencionais, Barros e Reis (2013) afirmam que “não convencional é uma expressão usada para dizer que uma coisa não é comum, seria uma forma de se fazer algo que não é o tradicional”.

O termo 'esportes não convencionais' não deve ser compreendido como uma tentativa de se criar uma nova categoria de conteúdos para a Educação Física ou um novo segmento da cultura corporal, muito pelo contrário, esse termo surgiu como um artifício para o agrupamento de algumas modalidades esportivas que não são praticados, assistidos ou entendidos de forma ampla em nossa sociedade, com intuito de difundir em nossa cultura, junto aos conteúdos e esportes mais tradicionais (Barros; Reis, 2013, n. p).

Ainda, há que se relativizar o entendimento acerca do conceito de não convencional. A diversidade cultural de determinada região ou rede de ensino pode, tranquilamente, compreender práticas da cultura corporal de movimento e esportes considerados simultaneamente convencionais ou não convencionais em função da percepção do grupo de praticantes envolvidos.

Conforme o Anexo 10 do Caderno de Planejamento / Caderno de Orientações SEDU/GS Nº 08 (2018):

A Educação Física, por meio das 'Práticas Corporais Educacionais', possibilita ao estudante uma variedade considerável de experiências, vivências, convivências e no conhecimento de sua corporeidade. Ao participar das aulas de Educação Física, além de combater o sedentarismo e cultivar as práticas corporais, o(a) estudante tem a oportunidade de socializar-se, estabelecer parcerias, desenvolver a consciência de grupo, resgatar memórias corporais e regionais da infância e minimizar os efeitos do estresse do dia a dia (Sorocaba, 2018, p. 43).

Concomitante a isso, foi apresentado à Secretaria da Educação o projeto da Associação HURRA!⁸, financiado pela Lei Paulista de Incentivo ao Esporte⁹, que tinha como proposta aulas de *rugby tag*. Conforme documentação juntada ao Processo Administrativo¹⁰, que formalizou a parceria entre a Associação HURRA! e a Secretaria da Educação (SEDU) para a formação de professores, realização de eventos e desenvolvimento da modalidade esportiva educacional *Rugby Tag*, caberia à Secretaria da Educação:

⁸ Informações disponíveis em: <https://www.esportes.sp.gov.br/jeesp/> Acesso em 15 de junho de 2024. e disseminar os valores do esporte educacional como meio para transformação dos indivíduos e, por consequência, do seu entorno social. A HURRA! é uma associação sem fins lucrativos fundada em 2009. Disponível em: <http://www.hurra.org.br/>. Acesso em 19/01/2023.

⁹ A Lei Paulista de Incentivo ao Esporte tem sua origem em uma proposta de modernização da legislação tributária elaborada pelo Governo do Estado de São Paulo em 2009. O artigo 16 da Lei 13.918, de 22 de dezembro de 2009, autoriza as empresas que pagam ICMS a destinarem até 3% do valor do imposto a projetos credenciados pela Secretaria de Estado de Esportes. A regulamentação da Lei foi feita em 2010 e modelou o Programa de Incentivo ao Esporte.

¹⁰ PA nº 011.844-0 de 09 de abril de 2018.

realizar a divulgação das inscrições dos participantes com métodos próprios; reservar os locais para as formações indicados em comum acordo; enviar a lista de presença assinada pelos participantes; disponibilizar espaço físico nas escolas para a realização das aulas de *rugby tag*; entregar carta de cessão dos espaços necessários para a execução do projeto; entregar documento referente aos materiais entregues pelo projeto; acompanhar as ações previstas no acordo (Sorocaba, 2018).

Em contrapartida, caberia a Associação HURRA!:

informar os locais e datas de realização das formações; disponibilizar palestrantes e materiais para a realização das formações; informar o cronograma e o conteúdo da formação; acompanhar o andamento das aulas de *rugby tag* nas escolas; apresentar relatório semestral; disponibilizar o kit básico de materiais para as aulas de *rugby tag* nas escolas (Sorocaba, 2018).

A Associação HURRA! ofereceria o material específico (bolas de *rugby*, *tags* e cintas), uniformes, formação para professores e eventos de integração entre as instituições educacionais participantes no final de cada semestre.

A Secretaria da Educação aderiu ao projeto, ofertando-o para todos os professores de educação física efetivos da Rede Municipal que quisessem adotar em seu planejamento pedagógico o ensino do *rugby*, durante as aulas do componente curricular de educação física, para os estudantes do ensino fundamental do período regular. Entretanto, com a baixa adesão dos professores de educação física, a Secretaria da Educação implementou o projeto nas escolas em tempo integral, na intenção de que a parte diversificada do currículo não fosse uma reprodução da educação física das aulas regulares. Deste modo, de maneira compulsória, os professores que assumissem as aulas das práticas corporais, nas escolas de tempo integral, deveriam desenvolver a modalidade *rugby tag*. Este projeto foi realizado até o ano de 2019 e a descontinuidade deu-se pelo início da pandemia de COVID-19, em 2020.

O projeto “*Eu Pratico Esporte Educacional Escolar*” iniciou em 2022, com a gestão e recursos advindos da Secretaria da Educação, com o propósito de cumprir a legislação brasileira vigente referente à destinação de recursos públicos para a promoção prioritária do esporte educacional e apoio às práticas desportivas não formais praticadas nos sistemas de ensino e em formas assistemáticas de educação. O Projeto proporciona oportunidade aos estudantes, dos anos iniciais e finais, da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba, em conhecer e de praticar diferentes modalidades esportivas de forma específica e orientada, bem como objetiva ampliar

o repertório de atividades esportivas educacionais visando o desenvolvimento integral da criança e do adolescente nas dimensões cognitivas, socioafetivas e psicomotoras. De acordo com o Caderno de Orientação nº 17 encaminhado para a Rede Municipal de Ensino por meio do Comunicado nº 02 - SEDU/GS, de 08 de janeiro de 2024, o projeto tem como objetivos específicos:

a ampliação da agenda esportiva para os estudantes matriculados no Ensino Fundamental anos iniciais e anos finais; Ofertar prática esportiva educacional nas Instituições Educacionais no contraturno escolar; Ofertar práticas da cultura corporal do movimento humano; Fomentar o desporto educacional na Rede municipal de Ensino de Sorocaba/SP; Conscientizar as crianças e os adolescentes sobre a importância da prática esportiva como atividade relevante para o bem estar individual e coletivo; Estimular a educação cidadã por meio da prática saudável do esporte educacional. Como público-alvo os estudantes do 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental (Sorocaba, 2024, p.86-87).

A participação das escolas se deu pela adesão dos professores de educação física efetivos com sede na Instituição Educacional por meio de apresentação de projetos esportivos validados pelo diretor de escola e encaminhados à Secretaria da Educação, para conhecimento e acompanhamento do desenvolvimento das ações nas diferentes modalidades esportivas. As aulas do projeto foram atribuídas como carga suplementar de trabalho aos professores.

As ações formativas sobre o projeto contemplam o cronograma de formação em rede aos professores de educação física abordando, dentre outros, os temas: pedagogia do esporte, esporte educacional e práticas da cultura corporal.

Os eventos são realizados em formato de festivais. As modalidades esportivas que contemplam os festivais são definidas e divididas conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), no eixo temático esportes, nas seguintes categorias: Esportes de Marca; Esportes de Precisão; Esportes Técnico-Combinatório; Esportes de rede/quadra dividida ou parede de rebote; Esportes de campo e taco; Esportes de invasão ou territorial; Esportes de combate e outras práticas da cultura corporal como a dança e a ginástica.

Pelo exposto, observa-se que na Rede Municipal de Ensino de Sorocaba/SP, para além das aulas de Educação Física Escolar, o esporte está inserido em programas e projetos no contraturno do estudante.

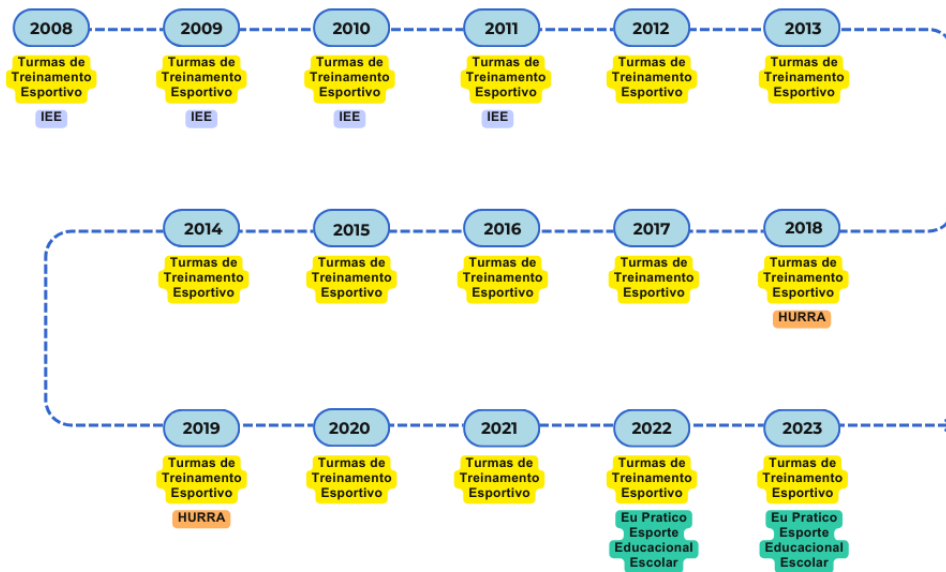
No período de estudo delimitado por essa dissertação, entre os anos de 2008 e 2023, foram analisados os 04 (quatro) principais projetos esportivos escolares que foram ou que estão sendo realizados pela Secretaria da Educação, a saber: Turmas

de Treinamento Esportivo (desde 2008), IEE (2008 até 2010), Hurra (2017 até 2019), Eu Pratico Esporte Educacional (desde 2022), de acordo com a linha do tempo a seguir:

Figura 2 - Políticas públicas de oferta de esporte no contraturno escolar da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba/SP (2008 a 2023)

Políticas públicas de ofertas de esporte no contraturno escolar da rede municipal de ensino de Sorocaba/SP

2008 a 2023



Fonte: Elaborada pelo autor.

5 DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

Para o desenvolvimento metodológico desta dissertação, adotou-se, quanto à abordagem, a pesquisa quanti-qualitativa. Minayo e Sanches (1993) deixam claro, em seu estudo, que não coadunam de uma perspectiva que preconize a integração entre abordagens, mas sim, na complementaridade de ambas, conforme particularidades do objeto de pesquisa.

A relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um *continuum*, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais 'ecológicos' e 'concretos' e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa (Minayo; Sanches, 1993, p. 247).

Em relação a abordagem quantitativa, pode-se afirmar que ela se pauta em pressupostos positivistas, na objetivação e generalização dos resultados; no distanciamento entre sujeito e objeto; e na neutralidade do pesquisador como elementos que asseguram e legitimam a cientificidade de uma pesquisa (Souza; Kerbauy, 2017). Assim como Gamboa (1995), Richardson (1999) destaca que a abordagem quantitativa se caracteriza por empregar a quantificação, tanto nas modalidades de coleta de informação, quanto no tratamento dos dados, mediante procedimentos estatísticos.

Para Brüggemann e Parpinelli (2008, p. 564), “as principais críticas à metodologia quantitativa apontam que esta é positivista, comprometida com uma visão conservadora de sociedade e incapaz de proporcionar conhecimento dinâmico da realidade”.

Ocorre que com a mudança social acelerada e a conseqüente diversificação dos modos de vida, os pesquisadores frequentemente se defrontam com novos contextos sociais. Diante do exposto, pode-se considerar que os fatos que estão limitados à ação humana não podem ser quantificáveis, mas sim, devem ser interpretados a partir de sua singularidade, considerando a particularidade de cada contexto.

É no campo da subjetividade e do simbolismo que se afirma a abordagem qualitativa. A compreensão das relações e atividades humanas com os significados que as animam é radicalmente diferente do agrupamento dos

fenômenos sob conceitos e/ou categorias genéricas dadas pelas observações e experimentações e pela descoberta de leis que ordenariam o social (Minayo; Sanches, 1993, p. 244).

A partir do entendimento da não oposição entre quantidade e qualidade, a pesquisa qualitativa se faz presente na pesquisa que, segundo Minayo (2010), remete ao universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Neste sentido, busca-se uma compreensão aprofundada da interrelação de fenômenos complexos, perpassados tanto pela quantificação objetiva dos dados numéricos, quanto pela percepção subjetiva-objetiva do pesquisador frente aos fatos da realidade observada.

Quanto ao tipo de pesquisa, esse estudo se utiliza, primeiramente, de pesquisa bibliográfica e documental, com análise de legislações e de documentos referentes às principais políticas públicas de esporte educacional e de esporte escolar oferecidas no contraturno escolar da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba/SP.

Em relação à pesquisa bibliográfica, ela é caracterizada, segundo Mattos, Rossetto Júnior e Blecher (2008, p. 38), como um método que “procura explicar um problema a partir de referências teóricas e/ou revisão de literatura de obras e documentos que se relacionam com o tema pesquisado”. Já a pesquisa documental, de acordo com Gil (2002, p.62-63), apresenta algumas vantagens por ser “fonte rica e estável de dados”, não implica altos custos, não exige contato com os sujeitos da pesquisa e possibilita uma leitura aprofundada das fontes. Para o autor, a pesquisa documental trabalha com material que ainda não recebeu tratamento analítico, ou que ainda pode ser reelaborado de acordo com os objetivos da pesquisa, proporcionando uma série de vantagens para o desenvolvimento do estudo.

Primeiramente, há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica (Gil, 2002, p. 46).

Em seguida, foi realizada uma pesquisa de campo, com a utilização de questionário *online* para a coleta de dados junto a professores de educação física da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba/SP.

Cervo e Bervian (2002) afirmam que o questionário é a forma mais utilizada para coletar dados, possibilitando medir com exatidão o que se deseja. O questionário pode ser composto por perguntas abertas, destinada a obtenção de respostas livres,

ou de perguntas fechadas, com alternativas determinadas, que limitam as respostas, pois são mais padronizadas e de fácil aplicação.

O questionário pode ser misto com perguntas abertas e fechadas. As perguntas fechadas são destinadas a obter informações sociodemográficas sobre o entrevistado (sexo, escolaridade, idade etc.) e identificar suas opiniões (sim - não; conheço - não conheço etc.). Já as perguntas abertas visam aprofundar as opiniões dos entrevistados a respeito do tema, podendo expor seus pensamentos sobre o assunto investigado (Mattos; Rossetto Junior; Blecher, 2008, p. 68).

As perguntas utilizadas no questionário foram debatidas e aprimoradas durante o segundo semestre de 2023, no Grupo de Estudos sobre Políticas da Educação Superior da Universidade de Sorocaba (GEPES-Uniso), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e cadastrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Ainda, foi analisado e avaliado por parecerista externo na II Jornada Discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, que também aconteceu no segundo semestre de 2023.

Por se tratar de uma pesquisa que envolve a participação de seres humanos, o Projeto de Pesquisa precisou ser submetido e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP). A submissão inicial ao CEP se deu em 26 de dezembro de 2023, sendo solicitado ajustes no projeto. Uma nova versão, com as correções solicitadas, foi submetida em 21 de fevereiro de 2024, a qual foi aprovada em 13 de março de 2024, por meio do Parecer nº 6.700.526.

Posteriormente à aprovação no CEP, o questionário, elaborado na plataforma *Google Forms*, foi enviado às escolas da Rede Municipal de Ensino que atendem aos anos iniciais e anos finais do ensino fundamental, por meio do Comunicado nº 36/2024 - SEDU/DATP, datado de 18 de março de 2024, com o assunto “Divulgação de Pesquisa Acadêmica”.

A Rede Municipal de Ensino de Sorocaba possuía, no momento de realização da pesquisa, 60 (sessenta) instituições educacionais de ensino fundamental, sendo que 55 (cinquenta e cinco) atendem aos anos iniciais do 1º ao 5º ano e 05 (cinco) escolas atendem aos anos iniciais e finais do 1º ao 9º ano. Com relação ao quantitativo de professores de Educação Física, de acordo com dados encaminhados pelo Secretaria de Recursos Humanos da Prefeitura de Sorocaba em 2023, a Rede Municipal possuía 88 (oitenta e oito) professores titulares de cargo efetivo, dos quais

excetuam-se da amostra: 01 (um) professor aposentado; 01 (uma) professora que assumiu cargo de suporte pedagógico (Diretora de Escola), sendo exonerada do seu cargo de professora de Educação Física; 01 (um) professor responsável por essa pesquisa. Assim, totalizam-se 85 professores elegíveis a participar da pesquisa.

Como resultado do primeiro envio do Comunicado supramencionado, obteve-se, a princípio, 35 respostas, de um total esperado de 85 respostas. O mesmo Comunicado foi reenviado mais duas vezes, com o intuito de reforçar a divulgação da pesquisa e ampliar o número de professores respondentes: em 15 de abril de 2024, em que o número de respondentes foi ampliado para 40 professores; e em 02 de maio de 2024, período em que não houve mudança quanto ao número de respondentes. Das 40 respostas obtidas, houve a recusa de um professor em participar da pesquisa, totalizando, portanto, 39 sujeitos, correspondendo a 45,88% do total de professores elegíveis a participarem do estudo.

Para alcançar os objetivos propostos, esta pesquisa se constituiu de etapas teóricas e empíricas, analisando quatro projetos esportivos oferecidos pela Secretaria da Educação da cidade de Sorocaba/SP, os quais foram descritos no capítulo anterior, para verificar como os professores de educação física da Rede Municipal de Ensino interpretam os modelos implementados, a partir das ações e propostas de cada projeto.

6 RESULTADOS

Neste capítulo, busca-se trazer os resultados da pesquisa de campo realizada, divididos em duas seções específicas: “coleta e tabulação de dados” e “análise e codificação de dados”.

6.1 Coleta e tabulação de dados

No que tange à coleta de dados, importante se faz destacar que o questionário encaminhado via Comunicado nº 36/2024 - SEDU/DATP foi estruturado em seis seções. A primeira seção apresentava os objetivos da pesquisa, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e campo específico para que o professor sinalizasse se gostaria ou não de participar da pesquisa.

A segunda seção buscou traçar a caracterização e o perfil dos professores de Educação Física (PEF) atuantes na Rede Municipal de Ensino de Sorocaba/SP.

Com relação ao sexo dos professores, houve um equilíbrio entre homens e mulheres. Dos 39 PEF, 19 são do sexo feminino, representando aproximadamente 48,7% do total, enquanto 20 são do sexo masculino, representando cerca de 51,3%. Essa distribuição quase igualitária sugere que a amostra é bem equilibrada em termos de gênero.

Quadro 13 - Sexo dos Professores Participantes

| SEXO | NÚMERO DE PROFESSORES |
|---------------------------------|-----------------------|
| Feminino | 19 |
| Masculino | 20 |
| TOTAL DE PROFESSORES: 39 | |

Fonte: elaborado pelo autor.

Com relação à faixa etária, percebe-se um número maior de professores na faixa etária entre 40 e 49 anos. Especificamente, 12 professores estão na faixa de 40

a 44 anos e 12 na faixa de 45 a 49 anos, totalizando 24 professores nessas faixas etárias, o que representa aproximadamente 61,5% do total.

Analisando as demais faixas etárias, vemos uma menor representação de professores mais jovens e mais velhos. Apenas 2 professores têm entre 25 e 29 anos (5,1%) e 2 têm entre 30 e 34 anos (5,1%). Na faixa de 35 a 39 anos, há 6 professores (15,4%), enquanto nas faixas de 50 a 54 anos e 55 a 59 anos, há 2 (5,1%) e 3 (7,7%) professores, respectivamente.

Quadro 14 - Faixa etária dos professores

| FAIXA ETÁRIA | NÚMERO DE PROFESSORES |
|---------------------------------|-----------------------|
| 25 a 29 anos | 2 |
| 30 a 34 anos | 2 |
| 35 a 39 anos | 6 |
| 40 a 44 anos | 12 |
| 45 a 49 anos | 12 |
| 50 a 54 anos | 2 |
| 55 a 59 anos | 3 |
| TOTAL DE PROFESSORES: 39 | |

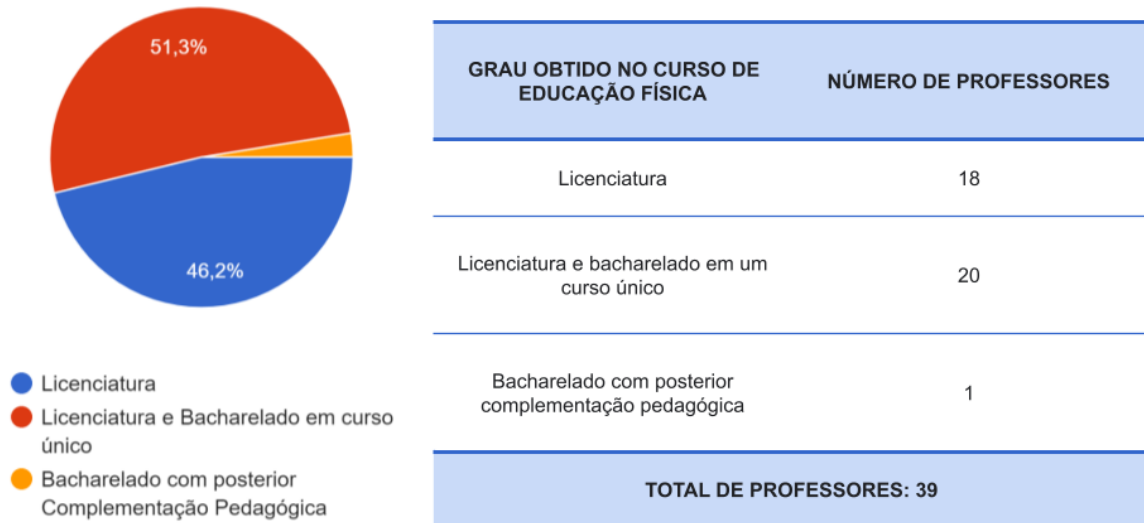
Fonte: elaborado pelo autor.

Em relação ao grau obtido no curso de educação física, observa-se que:

- A maioria dos professores (20) possui tanto licenciatura quanto bacharelado em um único curso, representando aproximadamente 51,3% do total.
- Um número significativo de professores (18) possui apenas a licenciatura, o que corresponde a aproximadamente 46,2% do total.

- Apenas um professor possui bacharelado com posterior complementação pedagógica, representando cerca de 2,6% do total.

Gráfico 1 - Qual o grau obtido no curso de Educação Física que realizou?



Fonte: elaborado pelo autor.

Em relação às definições do licenciado e do bacharel, Nunes e Drigo (2018) escrevem que na prática ambos foram considerados professores porque ensinam, conferindo ao licenciado pleno (que realizou a licenciatura e o bacharelado em um curso único) atuar dentro e fora da escola e ao bacharel atuar somente fora dela.

O graduado em Educação Física (licenciatura plena) poderia receber duas habilitações (licenciatura e bacharelado), sob outro enfoque e aprofundamentos específicos. Para o perfil do bacharel, a formação deveria contemplar um campo de conhecimento específico, com ampla visão crítica relacionada às áreas esportivas e pedagógicas. Já o perfil do licenciado de atuação plena, abrangia a atuação na pré-escola, 1º, 2º, 3º graus (ensino fundamental e médio), sem coibir a atuação em atividades extra escolares (academias, clubes, associações, centros comunitários etc.) (Nunes e Drigo 2018, p. 23).

A formação simultânea (bacharelado e licenciatura) foi permitida no Brasil até a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), quando houve a extinção dos currículos mínimos e a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação.

As primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física pós-LDB foram instituídas por meio da Resolução CNE/CES nº 7/2004, as quais foram alteradas pela Resolução CNE/CES nº 6/2018.

Complementarmente às Diretrizes Curriculares Nacionais específicas do campo de atuação em Educação Física, desde 2002 o Conselho Nacional de Educação também publicou diversas Resoluções que tratam, especificamente, da formação de professores (cursos de licenciatura).

No entanto, é importante destacar que a Resolução CNE/CES nº 6 de 18 de dezembro de 2018 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física, atualmente vigente, traz as orientações para que as Instituições de Ensino Superior organizem seus cursos de Educação Física.

A formação do graduado em Educação Física terá ingresso único, com carga horária mínima de 3.200 horas, conforme o artigo 2º da resolução. Os estudantes de Educação Física ingressam no curso sem a escolha do grau (bacharelado ou licenciatura), o qual é decidido, como etapa específica, somente após integralizada metade da carga horária estabelecida como etapa comum, de acordo com artigo 5º, incisos I e II:

I - Etapa Comum - Núcleo de estudos da formação geral, identificador da área de Educação Física, a ser desenvolvido em 1.600 (mil e seiscentas) horas referenciais, comum a ambas as formações.

II - Etapa Específica - Formação específica a ser desenvolvida em 1.600 (mil e seiscentas) horas referenciais, na qual os graduandos terão acesso a conhecimentos específicos das opções em bacharelado ou licenciatura (Brasil, 2018).

A Resolução supracitada também trata da formação profissional, conteúdo programático e campo de intervenção do bacharelado e licenciado. Em relação ao licenciado, especificamente, o artigo 15 do Capítulo III frisa que:

Os cursos de Licenciatura em Educação Física, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, devem garantir uma formação profissional adequada aos seguintes conteúdos programáticos:

a) Política e Organização do Ensino Básico; b) Introdução à Educação; c) Introdução à Educação Física Escolar; d) Didática e metodologia de ensino da Educação Física Escolar; e) Desenvolvimento curricular em Educação Física Escolar; f) Educação Física na Educação Infantil; g) Educação Física no Ensino Fundamental; h) Educação Física no Ensino Médio; i) Educação Física Escolar Especial/Inclusiva; j) Educação Física na Educação de Jovens e Adultos; e k) Educação Física Escolar em ambientes não urbanos e em comunidades e agrupamentos étnicos distintos (Brasil, 2018).

Já em relação ao bacharelado, o artigo 20 do Capítulo IV ressalta que:

A formação do Bacharel em Educação Física, para atuar nos campos de intervenção citados no *caput* do Art. 10, deverá contemplar os seguintes eixos articuladores:

I - saúde: políticas e programas de saúde; atenção básica, secundária e terciária em saúde, saúde coletiva, Sistema Único de Saúde, dimensões e implicações biológica, psicológica, sociológica, cultural e pedagógica da saúde; integração ensino, serviço e comunidade; gestão em saúde; objetivos, conteúdos, métodos e avaliação de projetos e programas de Educação Física na saúde;

II - esporte: políticas e programas de esporte; treinamento esportivo; dimensões e implicações biológica, psicológica, sociológica, cultural e pedagógica do esporte; gestão do esporte; objetivos, conteúdos, métodos e avaliação de projetos e programas de esporte; e III - cultura e lazer: políticas e programas de cultura e de lazer; gestão de cultura e de lazer; dimensões e implicações biológica, psicológica, sociológica, cultural e pedagógica do lazer; objetivos, conteúdos, métodos e avaliação de projetos e programas de Educação Física na cultura e no lazer.

É importante salientar que em 03 de junho de 2024, na edição 104 do Diário Oficial da União, foi publicada a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, que dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior de profissionais do magistério da educação escolar básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura), tendo como destaque, nessa Resolução, o Art. 14, que assegura:

§ 3º Deverá ser garantida, ao longo do processo, efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, ambas fornecendo elementos básicos para o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência.

[...]

§ 5º O estágio curricular supervisionado deve ser realizado, integralmente, de forma presencial tanto nos cursos presenciais quanto nos cursos ofertados na modalidade a distância.

§ 6º As 320 (trezentas e vinte) horas destinadas às atividades de extensão devem ser realizadas, integralmente, de forma presencial tanto nos cursos presenciais quanto nos cursos ofertados na modalidade a distância.

§ 7º Nos cursos de licenciaturas ofertados na modalidade a distância, pelo menos, 880 (oitocentas e oitenta) horas da carga horária do Núcleo II de que trata o art. 13, inciso II, desta Resolução, devem ser realizadas de forma presencial (Brasil, 2024 p.11).

Ressalta-se também o disposto no Art. 15, que trata os cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados, o qual descreve:

IV - 300 (trezentas) horas dedicadas ao estágio curricular supervisionado, conforme Núcleo IV de que trata o art. 13, inciso IV, desta Resolução, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, na área de formação e atuação na Educação Básica, realizadas em instituições de Educação Básica, segundo o PPC (Projeto Pedagógico de Curso) da instituição formadora.

[...]

§ 4º O estágio curricular supervisionado deve ser realizado integralmente, de forma presencial, tanto nos cursos presenciais quanto nos cursos ofertados na modalidade a distância.

§ 5º As 160 (cento e sessenta) horas de atividades acadêmicas de extensão devem ser realizadas, integralmente, de forma presencial tanto nos cursos presenciais quanto nos cursos ofertados na modalidade a distância.

§ 6º Nos cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados ofertados na modalidade a distância, pelo menos 340 (trezentas e quarenta) horas da carga horária do Núcleo II de que trata o art. 13, inciso II, desta Resolução, devem ser realizadas de forma presencial (Brasil, 2024 p.13).

Destaca-se que a Resolução considera a necessidade de garantir a socialização profissional inicial dos licenciandos, levando em conta as características e necessidades dos estudantes, garantindo a obrigatoriedade, mesmo em cursos a distância, da prática presencial.

Contudo, a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, que trata especificamente de cursos de formação de professores, não alterou, até o presente momento, a Resolução CNE/CES nº 6 de 18 de dezembro de 2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas dos Cursos de Graduação em Educação Física, que propõem tanto a formação no âmbito do bacharelado quanto no âmbito da licenciatura. Assim, acredita-se que o Conselho Nacional de Educação deverá se manifestar, em um futuro próximo, sobre a existência e aplicabilidade das duas Diretrizes Curriculares Nacionais mencionadas.

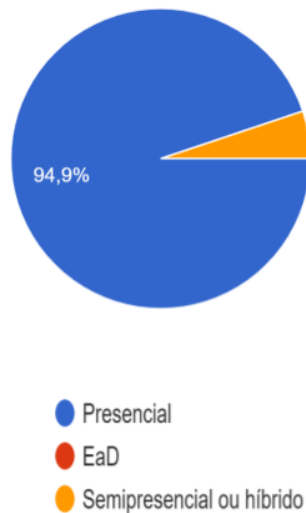
No que tange especificamente à licenciatura, importante se faz mencionar que o processo de formação docente é construção não linear, construído, constituído e influenciado por diversas partes e formas, como apresentado por Nunes (2011, p. 3):

[...] ser professor não é uma essência, tampouco a sua invenção ocorre em um processo linear e desejoso. O professor é um ser artificialmente produzido por partes complexas, distantes e distintas entre si. Um estudo mais aprofundado pode fornecer elementos para compreender o modo como o currículo (qualquer que seja) cria os sujeitos de uma dada cultura (monstros ou não). Pode ajudar a compreender como o currículo da graduação produz a identidade do professor da Educação Física (EF) que atuará na escola, no Ensino Superior (ES), na academia de ginástica etc..

A grande maioria dos PEF (37 de 39) se formou em cursos presenciais, representando 94,9% do total. Nenhum dos PEF se formou em cursos totalmente a distância (EaD). Isso pode se justificar em razão dos desafios específicos relacionados à natureza prática e interativa do ensino de Educação Física, que podem ser difíceis de replicar em um ambiente totalmente virtual. Dois PEF (5,1% do total) se formaram em cursos que combinam elementos presenciais e EaD (semipresenciais ou híbridos). Embora representem uma pequena proporção, essa modalidade pode

oferecer flexibilidade aos estudantes, permitindo que parte do aprendizado ocorra remotamente, enquanto ainda mantêm alguma interação presencial.

Gráfico 2 - Qual a modalidade de curso que se formou?



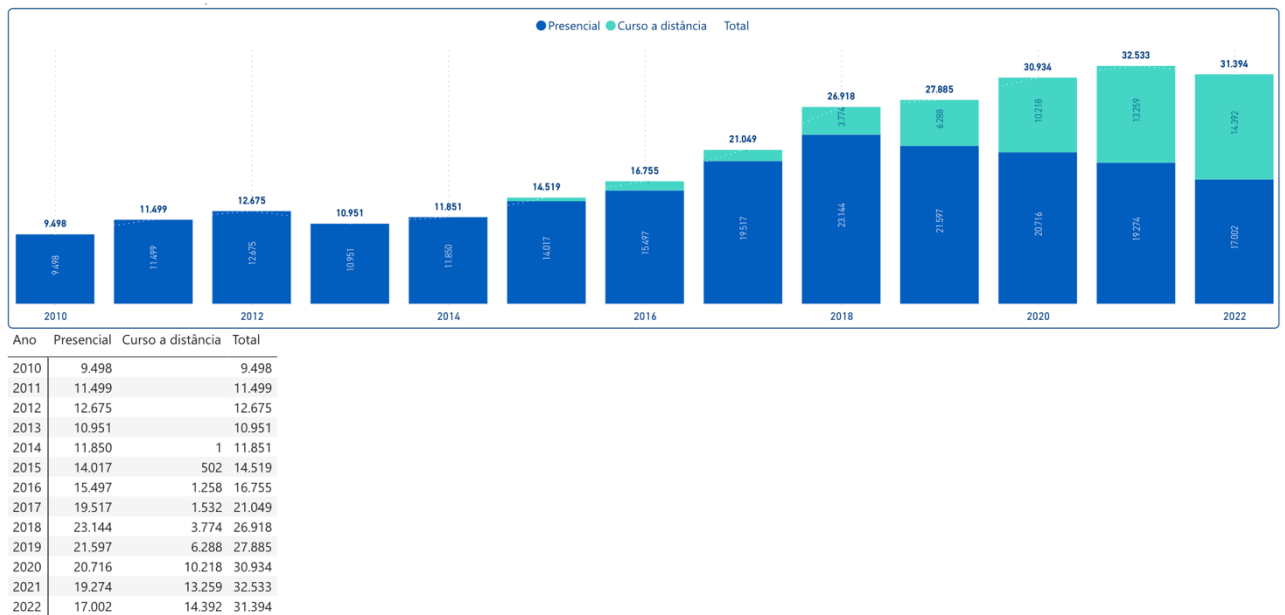
| MODALIDADE DE CURSO QUE SE FORMOU | NÚMERO DE PROFESSORES |
|-----------------------------------|-----------------------|
| Presencial | 37 |
| EaD | 0 |
| Semipresencial ou híbrido | 2 |
| TOTAL DE PROFESSORES: 39 | |

Fonte: elaborado pelo autor.

Apesar de os PEF participantes da pesquisa terem se formado em sua grande maioria em cursos presenciais, verifica-se que há, no Brasil, uma tendência crescente em cursos de Educação Física ofertados na modalidade EaD. Segundo dados do Censo da Educação Superior, em 2022, de um total de 31.394 concluintes, se formaram em cursos presenciais de educação física 17.002 estudantes (54,16%), enquanto se formaram em cursos em EaD 14.392 estudantes (45,84%) (Brasil, 2023).

O gráfico que segue traz informações sobre o número de concluintes em cursos de Educação Física presenciais e em EaD no Brasil, de 2010 até 2022.

Gráfico 3 - Evolução no número de concluintes em Educação Física – presencial e EaD – 2010-2022



Fonte: Brasil. INEP. **Estatísticas**: Censo da Educação Superior. Brasília: INEP, 2022.

Levando-se em consideração a categoria administrativa da Instituição de Ensino Superior em que se formou, 36 PEF (92,3%) formaram-se em IES de categoria administrativa privada, enquanto 3 PEF (7,7%) formaram-se em IES de categoria administrativa pública.

Considerando as informações disponibilizadas pelo sistema e-MEC, Sorocaba/SP possui uma oferta diversificada de cursos de Educação Física, desde 1971, sem a presença de instituições públicas, apenas com instituições privadas e uma comunitária, oferecendo tanto a modalidade presencial quanto a distância. A maioria dos cursos é de bacharelado, com um número menor de licenciaturas.

A cidade apresenta 10 IES, com a oferta de 126.600 (cento e vinte e seis mil e oitocentas) vagas anuais, conforme o quadro a seguir:

Quadro 15 - Instituições de Educação Superior

| IES | SIGLA | GRAU | MODALIDADE | VAGAS ANUAIS | DATA DE INÍCIO |
|--|--------------|--------------|-------------|--------------|----------------|
| Claretiano - Centro Universitário | CLARETIANOBT | Licenciatura | A Distância | 1200 | 04/02/2009 |
| Claretiano - Centro Universitário | CLARETIANOBT | Bacharelado | A Distância | 1000 | 03/02/2012 |
| Universidade de Sorocaba | UNISO | Licenciatura | Presencial | 150 | 08/02/2010 |
| Universidade de Sorocaba | UNISO | Bacharelado | Presencial | 120 | 04/02/2013 |
| Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera | - | Licenciatura | A Distância | 17000 | 17/02/2014 |
| Universidade Paulista | UNIP | Licenciatura | Presencial | 230 | 14/02/2002 |
| Universidade Paulista | UNIP | Bacharelado | Presencial | 230 | 14/02/2004 |
| Universidade Paulista | UNIP | Bacharelado | A Distância | 73260 | 02/08/2016 |
| Faculdade de Educação Física da Associação Cristã de Moços de Sorocaba | FEFISO | Licenciatura | Presencial | 100 | 23/01/1971 |
| Faculdade de Educação Física da Associação Cristã de Moços de Sorocaba | FEFISO | Bacharelado | Presencial | 100 | 31/08/2009 |
| Universidade de Taubaté | UNITAU | Licenciatura | A Distância | 3190 | 20/02/2010 |
| Centro Universitário Leonardo da Vinci | UNIASSELVI | Licenciatura | A Distância | 7680 | 01/09/2014 |

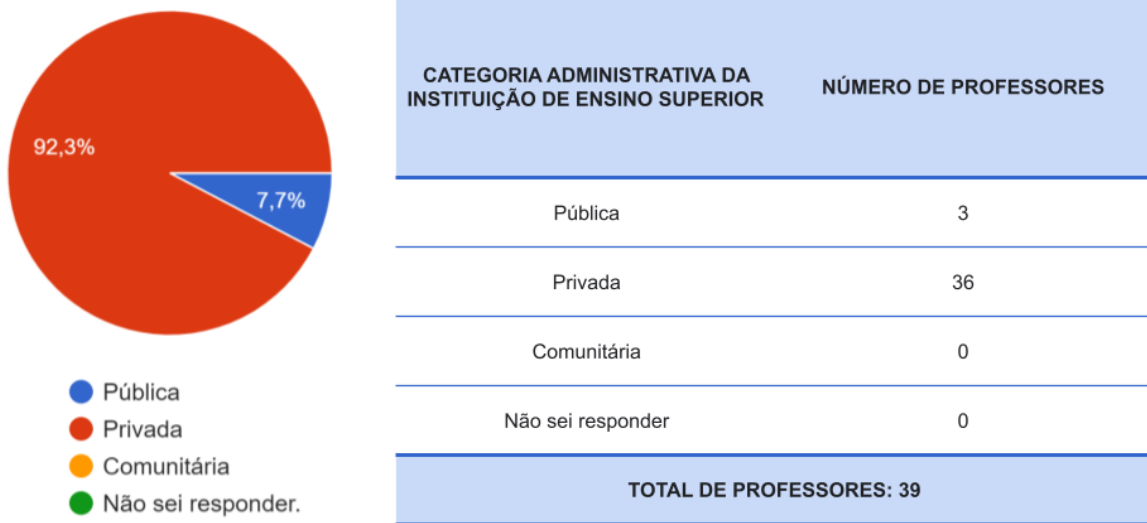
| IES | SIGLA | GRAU | MODALIDADE | VAGAS ANUAIS | DATA DE INÍCIO |
|--|------------|--------------|-------------|--------------|--------------------------|
| Centro Universitário Leonardo da Vinci | UNIASSELVI | Bacharelado | A Distância | 14150 | 06/02/2017 |
| Centro Universitário Internacional | UNINTER | Bacharelado | A Distância | 7800 | 05/12/2016 |
| Faculdade Esamc Sorocaba | ESAMC | Bacharelado | Presencial | 200 | 31/01/2011 ¹¹ |
| Faculdade Anhanguera De Sorocaba | FSO | Licenciatura | Presencial | 240 | 14/02/2002 ¹² |
| Faculdade Anhanguera De Sorocaba | FSO | Bacharelado | Presencial | 150 | 25/01/2010 |

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nas informações do Sistema e- MEC. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/emec/nova> Acesso em 04 de agosto de 2024.

Considerando que o ingresso do professor de educação física na Rede Municipal de Ensino de Sorocaba se dá por meio de concurso de provas e títulos, o corpo docente pode ter profissionais formados que concluíram a graduação em outros estados e/ou municípios. Contudo, o resultado apresentado, com o maior número de professores tendo realizado a graduação em instituições privadas, pode estar relacionado ao fato de que a cidade oferta essa categoria administrativa desde 1971, e não tem IES pública que oferte o curso de Educação Física.

¹¹ Em Desativação/Extinção voluntária: Conforme Processo SEI nº 23000.016761/2017-35. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/emec/nova>. Acesso em 04 de agosto de 2024.

¹² Em Extinção conforme informação disponível em: <https://emec.mec.gov.br/emec/nova>. Acesso em 04 de agosto de 2024.

Gráfico 4 - Categoria administrativa da Instituição de Ensino Superior em que se formou

Fonte: elaborado pelo autor.

No que tange à maior titulação acadêmica que possui atualmente, 31 PEF (79,5%) possuem Pós-graduação “Lato Sensu” – Especialização, 4 PEF (10,3%) Pós-graduação “Stricto Sensu” – Mestrado, 3 PEF (7,7%) Graduação; 1 PEF (2,6%) Pós-graduação “Stricto Sensu” – Doutorado, conforme quadro a seguir:

Quadro 16 - Maior titulação acadêmica que possui

| TITULAÇÃO ACADÊMICA | NÚMERO DE PROFESSORES |
|---|-----------------------|
| Graduação | 3 |
| Pós-graduação “Lato Sensu” – Especialização | 31 |
| Pós-graduação “Stricto Sensu” – Mestrado | 4 |
| Pós-graduação “Stricto Sensu” – Doutorado | 1 |
| TOTAL DE PROFESSORES: 39 | |

Fonte: elaborado pelo autor.

Observa-se que a maioria dos professores respondentes realizaram cursos de pós-graduação em diferentes níveis. A Prefeitura Municipal de Sorocaba, desde a aprovação do Plano Municipal de Educação, em 2015, incentiva os servidores do quadro magistério, por meio de dispensa de um ou mais períodos do horário de

trabalho, para a realização de cursos de pós-graduação *stricto sensu* nos níveis de Mestrado e Doutorado, como pode-se observar na meta 13.1:

META 13 - TITULAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR
PME - Elevar no Município a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior no Município para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

13.1 Apoiar e incentivar a criação de programas de pós-graduação nos níveis de Mestrado e Doutorado nas universidades públicas de forma a permitir o aperfeiçoamento dos docentes de outras instituições **bem como aos docentes da rede pública**, a partir da aprovação do Plano Municipal de Educação (Sorocaba, 2015). (grifo nosso)

Com relação aos cursos de pós-graduação *lato sensu*, incluindo os cursos de MBA, o incentivo se dá pelo Plano de Carreira do quadro magistério e dos demais Servidores do Funcionalismo Público Municipal, Lei nº 12.905, de 23 de outubro de 2023, que em seu Capítulo II, artigo 11 descreve:

Art. 11. Para fins Progressão de Nível, poderá o servidor público habilitado apresentar o que segue:

- I - Pós-Graduação lato sensu ou MBA;
- II - Pós-Graduação stricto sensu - Mestrado;
- III - Pós-Graduação stricto sensu - Doutorado;
- IV - Pós-Doutorado (Sorocaba, 2023).

A progressão se dará por meio da comprovação de conclusão de cursos, conforme especificado no artigo 13 da lei supracitada:

Art. 13. A comprovação de conclusão dos cursos estabelecidos em artigo 11 desta Lei ocorrerá, conforme segue:

- I - Pós-Graduação lato sensu ou MBA: certificado de conclusão, acompanhado de histórico escolar;
- II - Pós-Graduação stricto sensu - Mestrado e Doutorado: diploma ou certificado acompanhado de histórico escolar com a devida titulação de mestre ou doutor, acompanhado do respectivo histórico escolar, realizado nos termos de Resolução Específica do Conselho Nacional de Educação, com o título homologado até o final do exercício analisado ou, no caso de diplomas expedidos por universidades estrangeiras, ato de reconhecimento realizado por universidades que possuam cursos de pós-graduação reconhecidos e avaliados, na mesma área de conhecimento e em nível equivalente ou superior, conforme atos normativos expedidos pelo Ministério da Educação;
- III - Pós-Doutorado: relatório apresentado à Instituição de Ensino acompanhado de certificado.

Parágrafo único. Atestados, declarações de conclusão de curso e módulos do mesmo curso apresentados em certificados diferentes não serão validados para fins de Progressão de Nível (Sorocaba, 2023).

Na terceira seção do questionário, buscou-se conhecer melhor as percepções dos PEF sobre as modalidades esportivas durante o período de graduação.

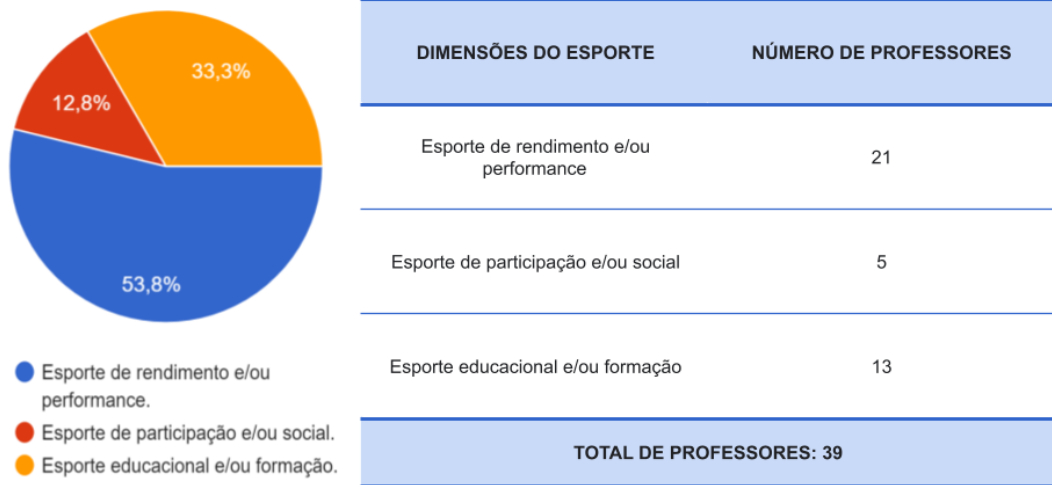
Quando indagados: “Na sua percepção, durante a graduação você recebeu mais orientações e referências sobre qual dimensão do esporte”, 21 PEF (53,8%) retratam a percepção de receber na graduação orientação sobre a dimensão do Esporte de rendimento e/ou performance, enquanto 13 PEF (33,3%) apontam a percepção de receber na graduação orientação sobre a dimensão do Esporte educacional e/ou formação, e 5 PEF (12,8%) informam a percepção de receber na graduação orientação sobre a dimensão do Esporte de participação e/ou social.

Verificou-se que a maioria dos respondentes tem a percepção de que durante a realização do curso de graduação em Educação Física obtiveram maior orientação e referência sobre a dimensão do esporte de rendimento, em detrimento das dimensões do esporte educacional e de participação.

Segundo Maganhato *et al.* (2023), o esporte deve ser compreendido como um fenômeno social, dinâmico, em construção e em transformação, que se apresenta em, pelo menos, três dimensões, quais sejam: participação/lazer, rendimento e educacional. Por esporte de lazer/participação, entende-se aquele praticado em busca do prazer, da socialização. Aqui os sujeitos são denominados praticantes. O esporte de rendimento, por sua vez, é aquele que envolve profissionalismo, federações, treinamentos consistentes, e os sujeitos são considerados atletas. Esporte educacional é aquele praticado em ambientes de educação formal ou informal, sistemáticos ou não, adequando as características de cada modalidade esportiva às necessidades formativas e às potencialidades dos sujeitos, compreendidos como alunos.

Apesar das múltiplas formas de diferenciação destas dimensões do esporte, um aspecto fundamental de destacar é que na vertente de lazer as práticas estão à serviço do desfrute do praticante, na dimensão do rendimento, o atleta está à serviço da espetacularização do corpo, enquanto na perspectiva educacional o esporte é tido como um fator de desenvolvimento da humanidade, da cidadania, da capacidade de convivência, por meio, óbvio, da cultura corporal de movimentos (Maganhato, *et al.*, 2023. p. 1458).

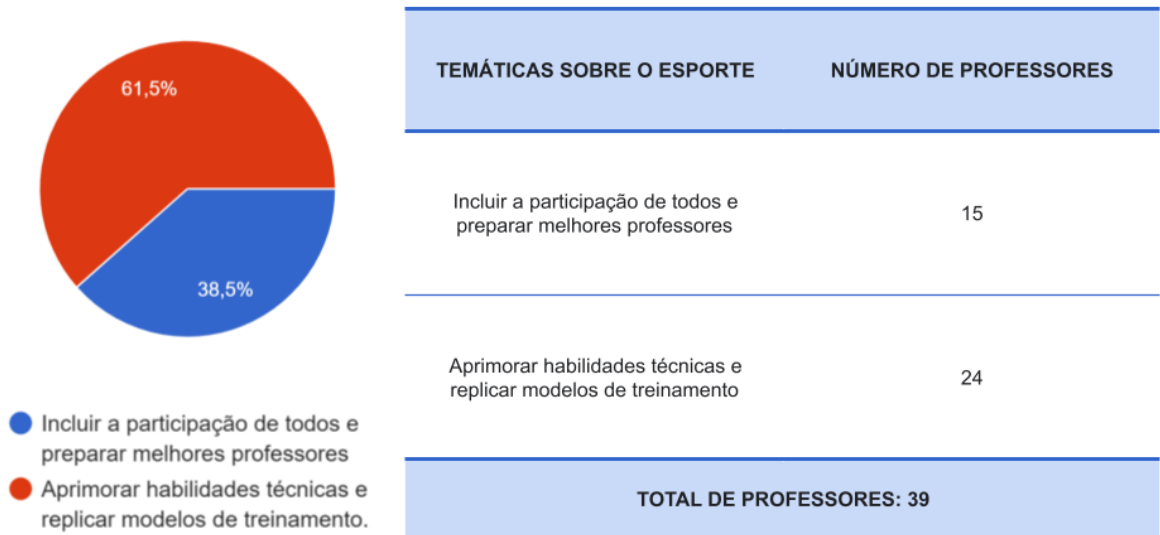
Gráfico 5 - Percepções sobre as orientações referentes às dimensões de esporte que receberam na graduação



Fonte: elaborado pelo autor.

Já no que tange à orientação das aulas sobre a temática do esporte durante o curso de graduação, 24 PEF (61,5%) retratam a percepção de receber na graduação orientação sobre aprimorar habilidades técnicas e replicar modelos de treinamento, enquanto 15 PEF (38,5%) apontam a percepção de incluir a participação de todos e preparar melhores professores.

Gráfico 6 - Temática sobre o esporte tratada no curso de graduação em Educação Física



Fonte: elaborado pelo autor.

A Educação Física e o Esporte, mesmo o educacional, enfrentam até hoje dificuldades de se apresentarem de forma inclusiva no contexto da escola e também fora dela. E essa dificuldade social, bem como na Educação Física, de ser inclusiva, se reflete nas práticas realizadas nos programas de Esporte Educacional (Brasil, 2021).

A forma como o Esporte e a Educação Física foram direcionados durante os tempos dificultaram sua abordagem educacional. O modelo mecanicista pautado na parte física/motora e nos aspectos biológicos, ainda bastante presentes na Educação Física, inclusive na escola, é resultado de momentos em que o corpo foi utilizado e valorizado exclusivamente como força de trabalho, onde o esporte assumiu papel de construir um corpo saudável, robusto e produtivo (Brasil, 2021, p. 3).

Ainda hoje essas características estão presentes. Segundo Oliveira e Perim (2009, p. 23), “em linhas gerais, a Educação Física e o esporte aparecem alicerçados na seletividade e na eficiência esportiva, nas quais os mais aptos, os mais habilidosos e os mais performáticos são suas expressões”.

Para Oliveira e Perim (2009), o Esporte Educacional deve ser compreendido para além de sua forma institucionalizada, ou seja, como toda forma de atividade física que contribua para a aptidão física, o bem-estar mental, a interação, a inclusão social e o exercício da cidadania. Conseqüentemente, assume como elementos indissociáveis de seu propósito pedagógico as atividades de lazer, recreação, práticas esportivas sistemáticas e/ou assistemáticas, modalidades esportivas e jogos ou práticas corporais lúdicas da cultura brasileira, de forma a possibilitar ampla vivência e formação humana e de cidadania, sobretudo de crianças, adolescentes e jovens.

Segundo Rossetto Júnior e Arena (2008, p. 02), “Uma orientação educativa do esporte deverá vincular-se a três áreas de atuação pedagógica”: a de integração social, a qual deverá assegurar uma participação autêntica oferecendo aos educandos oportunidades de decisões na organização das atividades; a de desenvolvimento psicomotor, oferecendo oportunidades de participação que respeitem o nível de habilidade motora dos educandos, favorecendo a autocrítica, a autoavaliação e, conseqüentemente, a autoestima; e a das atividades físicas educativas, em que a prática esportiva deve favorecer a formação da personalidade, os processos de emancipação e ser entendida como um caminho essencial para o exercício da cidadania.

Parece incontestável que as práticas educativas devam se constituir, urgentemente, em transformação de comportamentos dos alunos. Formar melhor os professores de educação física e treinadores de esportes possibilitará o que propõe Paiva (2019, p. 120), ao dizer que: “é chegada a hora em que o desenvolvimento das múltiplas potencialidades humanas seja mais do que discurso acadêmico-pedagógico”.

A quarta seção do questionário buscou analisar a atuação profissional do PEF na Prefeitura Municipal de Sorocaba. As seções que seguem procuraram analisar os projetos desenvolvidos pela SEDU.

Em relação ao ano de ingresso na Rede Municipal de Ensino de Sorocaba, a maioria dos PEF participantes da pesquisa ingressaram em 2008. O concurso que esses docentes prestaram ocorreu no ano de 2007 e o chamamento de servidores, inclusive do quadro magistério, perdurou até o ano de 2010.

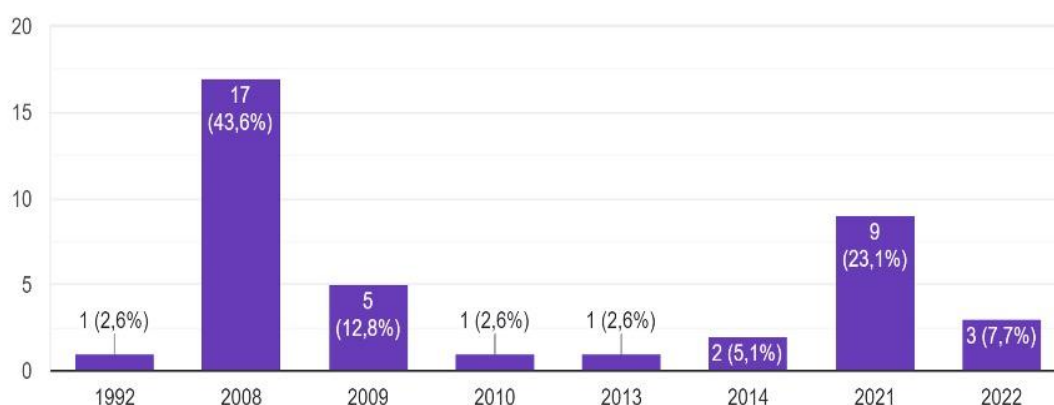
Constata-se que 44% dos PEF respondentes tiveram a oportunidade de atuar em todos os projetos oferecidos pela SEDU como professores titulares de cargo efetivo ou professores contratados.

Baseado no exposto, pode-se observar que os participantes que ingressaram entre 2008 e 2010 tiveram a oportunidade de conhecer os 4 projetos oferecidos pela Secretaria da Educação no período compreendido entre 2008 e 2023.

Quadro 17 - Ano de Ingresso na Rede Municipal de Ensino de Sorocaba

| ANO DE INGRESSO | NÚMERO DE PROFESSORES |
|---------------------------------|------------------------------|
| 1992 | 1 |
| 2008 | 17 |
| 2009 | 5 |
| 2010 | 1 |
| 2013 | 1 |
| 2014 | 2 |
| 2021 | 9 |
| 2022 | 3 |
| TOTAL DE PROFESSORES: 39 | |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 7 - Ano de ingresso do PEF na rede municipal de ensino.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Consulta realizada na Secretaria de Recursos Humanos (SERH) da Prefeitura Municipal de Sorocaba possibilitou verificar, desde o início de implementação dos projetos educacionais estudados, a quantidade de PEF efetivos na Rede Municipal de Ensino da cidade em cada ano, conforme quadro que segue:

Quadro 18 - Número de Professores de Educação Física Efetivos (2008 - 2023)

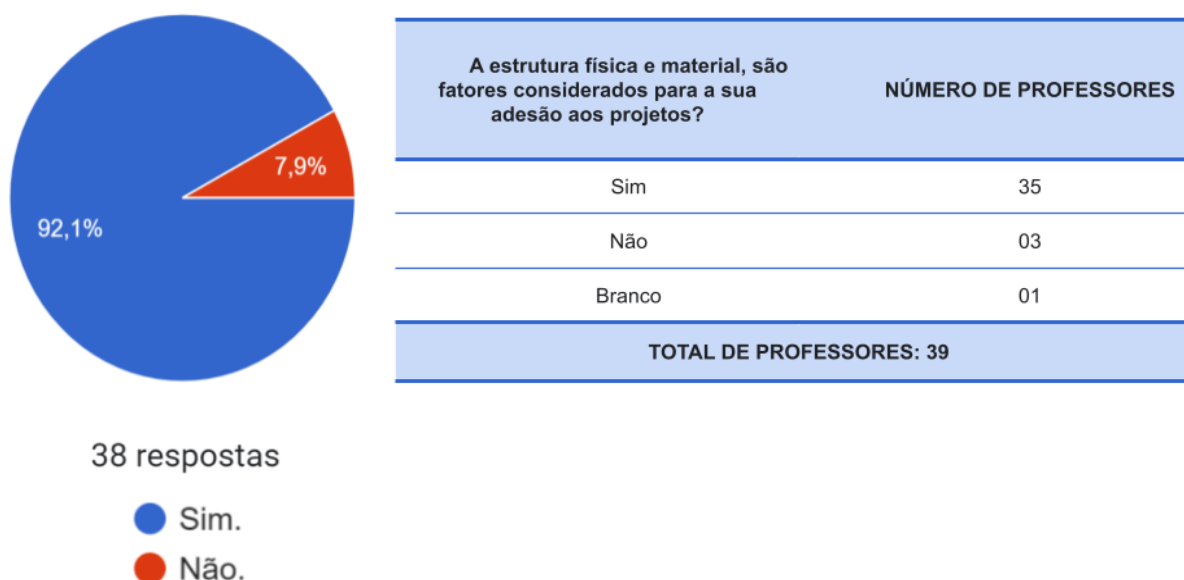
| Quantitativo de Professores efetivos na rede | |
|--|-------------------|
| Ano | Nº de Professores |
| 2008 | 59 |
| 2009 | 64 |
| 2010 | 66 |
| 2011 | 60 |
| 2012 | 63 |
| 2013 | 65 |
| 2014 | 70 |
| 2015 | 68 |
| 2016 | 65 |

| | |
|------|----|
| 2017 | 63 |
| 2018 | 63 |
| 2019 | 61 |
| 2020 | 61 |
| 2021 | 86 |
| 2022 | 90 |
| 2023 | 89 |

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nas informações coletadas na Secretaria de Recursos Humanos - SERH da Prefeitura de Sorocaba.

Ao serem indagados sobre a estrutura física e material, pode-se observar que 35 PEF (89,74%) as consideram como fatores importantes para sua adesão aos projetos, enquanto 03 PEF (7,69%) não as consideram como fator importante para sua adesão. Importante destacar que 01 PEF (2,57%) deixou essa questão em branco, sem respondê-la.

Gráfico 8 - A estrutura física e material, são fatores considerados para a sua adesão aos projetos?

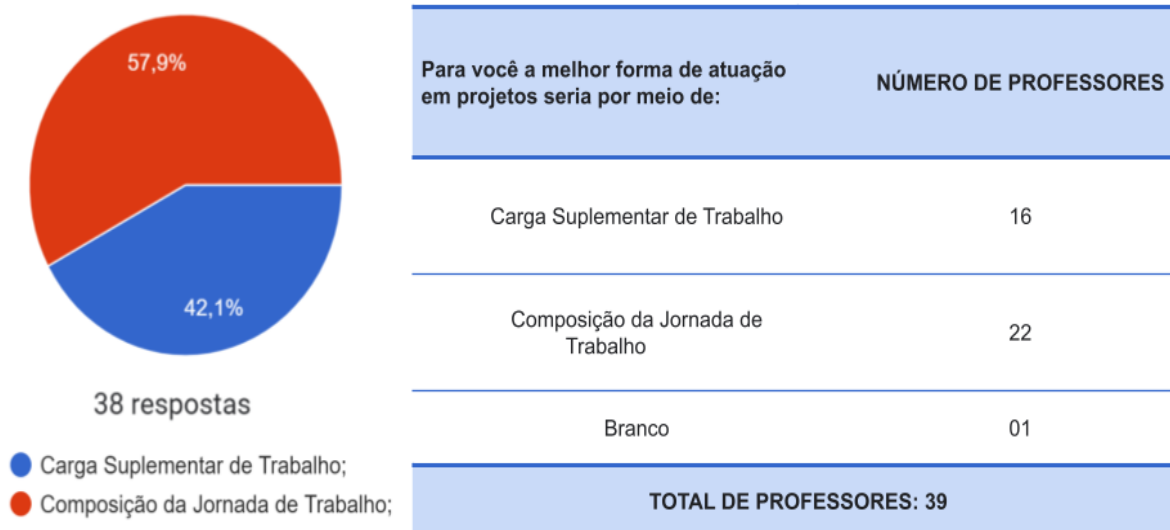


Fonte: Elaborado pelo autor.

Já ao serem indagados sobre a melhor forma de atuação nos projetos, 22 PEF (56,41%) responderam que seria por meio de composição da jornada de trabalho,

enquanto 16 PEF (41,02%) afirmaram que seria por meio de carga suplementar de trabalho. Também nesta questão, 01 PEF (2,57%) deixou de respondê-la.

Gráfico 9 - Para você a melhor forma de atuação em projetos seria por meio de:



Fonte: Elaborado pelo autor.

Contrariando a minha hipótese inicial, que acreditava que a carga suplementar de trabalho beneficiaria o professor de educação física pela possibilidade de ampliar o número de horas aulas e, conseqüentemente, o rendimento financeiro, o gráfico 8 demonstra que a maioria dos PEF gostariam que as aulas de projetos educacionais esportivos pudessem compor a sua jornada de trabalho, a qual atualmente pode ser de 14 aulas, no mínimo, podendo chegar a 26 aulas, com alunos.

Destaca-se que, como descrito na Introdução deste trabalho, outrora esse tipo de proposta era utilizado com as *turmas de treinamento esportivo*, em que 10 % da jornada de trabalho era composta por aulas de projeto esportivo, conforme pode ser observado nas Resoluções SEDU/GS dos anos de 2011 e 2013, utilizadas como exemplo e explicitadas em partes no quadro que segue:

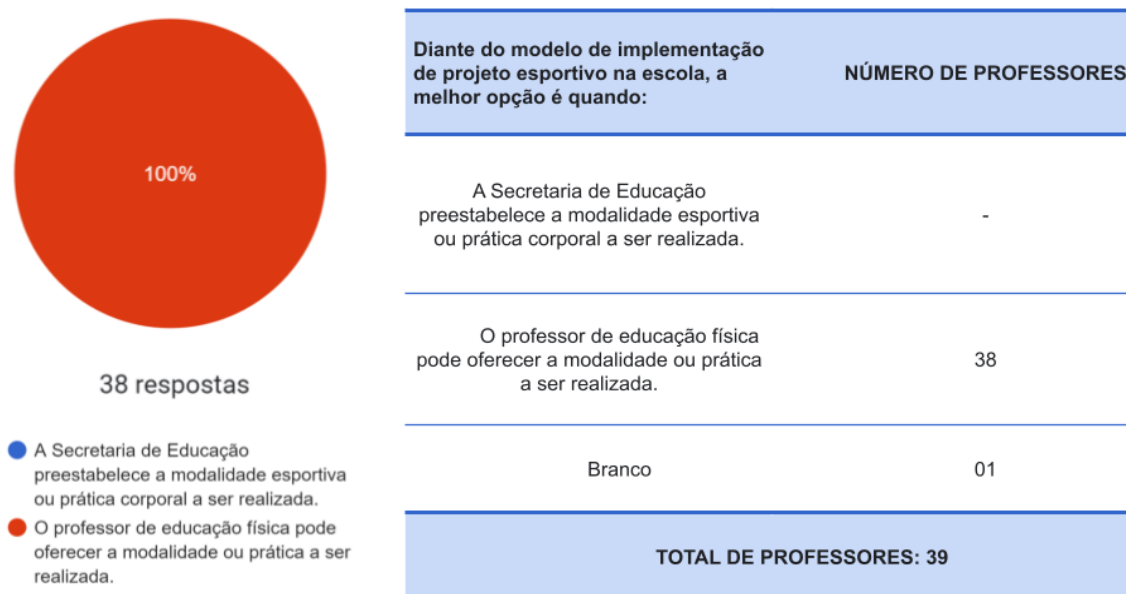
Quadro 19 - Resoluções SEDU/GS (2011 e 2013)

| RESOLUÇÕES SEDU/GS - Processo de atribuição de turmas, classes e aulas. | |
|---|---|
| <p>RESOLUÇÃO SEDU/GS Nº 21, DE 5 DE DEZEMBRO DE 2011.</p> <p>(Dispõe sobre o processo de atribuição de turmas, classes e aulas aos docentes efetivos, integrantes do Quadro do Magistério Público Municipal de Sorocaba, de acordo com os artigos 32 e 38, da Lei nº 4599/1994, alterada pela Lei nº 8119/2007).</p> | <p>Art. 16. Ao Professor de Educação Básica II, disciplina de Educação Física, poderão ser atribuídas aulas de treinamento para constituição da jornada de trabalho, respeitado o limite máximo de 10% de sua jornada e a capacidade física destinada a tais práticas, nas unidades escolares que mantêm as séries/anos finais do ensino fundamental.</p> |
| <p>RESOLUÇÃO SEDU/GS Nº 32, DE 26 DE NOVEMBRO DE 2013.</p> <p>(Dispõe sobre o processo de atribuição de turmas, classes e aulas aos docentes efetivos, integrantes do Quadro do Magistério Público Municipal de Sorocaba, de acordo com os artigos 32 e 38, da Lei nº 4599/1994 e alterações posteriores).</p> | <p>Art. 16. Ao Professor de Educação Básica II, disciplina de Educação Física, poderão ser atribuídas aulas de treinamento para constituição da jornada de trabalho, respeitado o limite máximo de 10% de sua jornada e a capacidade física destinada a tais práticas, nas unidades escolares que mantêm as séries/anos finais do ensino fundamental.</p> |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os PEF participantes da pesquisa também foram indagados sobre a melhor forma para implementação de projetos esportivos na escola. Nas respostas obtidas, pode-se constatar que quase a totalidade de participantes, correspondente a 38 PEF (97,43%), afirmam que a melhor opção seria o próprio professor oferecer a modalidade ou prática a ser realizada. Nesta questão, 01 PEF (2,57%) deixou sua resposta em branco.

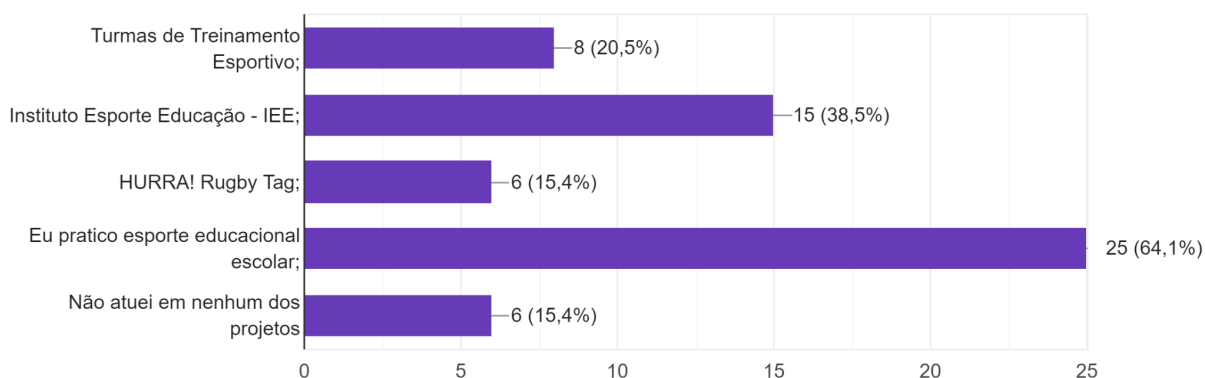
Gráfico 10 - Diante do modelo de implementação de projeto esportivo na escola, a melhor opção é quando:



Fonte: Elaborado pelo autor.

A pesquisa realizada com os PEF permitiu levantar os projetos em que estes atuaram e/ou atuam, sendo que 08 PEF (20,5%) atuaram e/ou atuam no projeto Turmas de Treinamento Esportivo, 15 PEF (38,5%) atuaram no projeto do Instituto Esporte Educação (IEE), 06 PEF (15,4%) atuaram no projeto HURRA! Rugby Tag, 25 PEF (64,1%) atuaram e/ou atuam no projeto Eu Pratico Esporte Educacional Escolar e 06 PEF (15,4%) não atuaram em nenhum dos projetos oferecido pela SEDU, conforme gráfico a seguir:

Gráfico 11 - Participação em Projetos Esportivos



Fonte: Elaborado pelo autor.

Para melhor compreender esse cenário da atuação dos PEFs nos projetos esportivos oferecidos pela SEDU, compreendidos no período de 2008 a 2023, e dos diferentes números de adesões, foram utilizados dados dos arquivos da Secretaria de Recursos Humanos (SERH) da Prefeitura de Sorocaba.

Iniciando pelas *Turmas de Treinamento Esportivo*, os arquivos da SERH registram o quantitativo de PEF que aderiram ao projeto a partir de 2009. Não foram encontrados registros nos anos de 2011, 2012, 2013, 2015, 2016, 2017, 2018 e 2021. Salienta-se que, nos anos de 2011 a 2013, como as Turmas de Treinamento Esportivo poderiam compor até 10% da jornada de trabalho do professor, pode ter acontecido de não existir interesse por parte dos professores em aderir a esse projeto ou da adesão não ter sido efetivamente registrada. Já a partir de 2015, o projeto em questão passou a ser atribuído como carga suplementar de trabalho, podendo ter desmotivado a atuação dos professores no período de 2015 a 2018. O projeto só teve nova adesão no ano de 2022, depois da normalização e retorno às aulas presenciais após a pandemia de Covid-19. O quadro a seguir traz em detalhes a adesão de PEF por ano nesse projeto.

Quadro 20 - Número de Professores de Educação Física efetivos que aderiram ao projeto de Turmas de Treinamento Esportivo (2009 - 2023)

| Treinamento Esportivo | | | |
|-----------------------|--|---|--|
| Ano | Nº de Professores efetivos na Rede Municipal de Ensino | Nº de Professores que aderiram ao projeto | Nº de Escolas que atendiam ao Ensino Fundamental anos finais |
| 2009 | 64 | 06 | 05 |
| 2010 | 66 | 05 | 05 |
| 2014 | 70 | 05 | 05 |
| 2019 | 61 | 07 | 05 |
| 2020 | 61 | 02 | 05 |
| 2022 | 90 | 03 | 05 |
| 2023 | 89 | 02 | 05 |

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nas informações coletadas na Secretaria de Recursos Humanos - SERH Prefeitura de Sorocaba (Sorocaba, 2024).

No que tange ao projeto *Instituto Esporte Educação*, ele estava vinculado às escolas municipais que atendiam estudantes em tempo integral. É possível observar, com relação ao número de escolas e professores concursados, conforme o quadro a seguir, que o projeto teve uma baixa adesão de professores de Educação Física efetivos, o que acabava gerando a contratação de professores em caráter temporário em regime CLT, para garantir a realização desse projeto.

Quadro 21 - Número de Professores de Educação Física efetivos que aderiram ao projeto do Instituto Esporte Educação (2008 - 2011).

| Instituto Esporte Educação | | | |
|-----------------------------------|---|--|--|
| Ano | Nº de Professores efetivos na Rede Municipal de Ensino | Nº de Professores que aderiram ao projeto | Nº de Escolas que atendiam a Educação em Tempo Integral |
| 2008 | 59 | 02 | 12 |
| 2009 | 64 | 07 | 16 |
| 2010 | 66 | 01 | 22 |
| 2011 | 60 | 04 | 29 |

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nas informações coletadas na Secretaria de Recursos Humanos - SERH Prefeitura de Sorocaba (Sorocaba, 2024).

Comparando os dados fornecidos pela SERH, no quadro 21, com os dados do gráfico 11, temos 15 PEF que participaram no projeto *Instituto Esporte Educação*. Com isso, podemos concluir que parte desses profissionais atuaram como professores contratados em regime CLT, antes de sua efetivação.

Levando em consideração o projeto Rugby Tag, do instituto HURRA!, o número de PEF que aderiram a ele pode ser verificado no quadro a seguir:

Quadro 22 - Número de Professores de Educação Física efetivos que aderiram ao projeto HURRA! Rugby Tag (2018 - 2019)

| HURRA! Rugby Tag | | | |
|-------------------------|---|--|--|
| Ano | Nº de Professores efetivos na Rede Municipal de Ensino | Nº de Professores que aderiram ao projeto | Nº de Escolas que atendiam a Educação em Tempo Integral |
| 2018 | 63 | 09 | 17 |
| 2019 | 61 | 04 | 10 |

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nas informações coletadas na Secretaria de Recursos Humanos - SERH Prefeitura de Sorocaba (Sorocaba, 2024).

Por fim, no que se refere ao projeto Eu Pratico Esporte Educacional Escolar, dados coletados na Secretaria de Recursos Humanos da Prefeitura Municipal de Sorocaba permitem constatar o exposto no quadro que segue:

Quadro 23 - Número de Professores de Educação Física efetivos que aderiram ao projeto Eu pratico esporte educacional escolar (2022 - 2023)

| Eu pratico esporte educacional escolar | | | |
|---|---|--|--|
| Ano | Nº de Professores efetivos na Rede Municipal de Ensino | Nº de Professores que aderiram ao projeto | Nº de Escolas que atendiam ao Ensino Fundamental anos iniciais e finais |
| 2022 | 90 | 28 | 59 |
| 2023 | 88 | 31 | 60 |

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nas informações coletadas na Secretaria de Recursos Humanos - SERH Prefeitura de Sorocaba (Sorocaba, 2024).

A partir da quarta seção do questionário, há as primeiras questões abertas do estudo. Para uma melhor compreensão das respostas abertas, foi adotado o método da análise de conteúdo.

Para Bardin (2021), o termo análise de conteúdo se destina a:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2021, p. 44).

Para a organização da análise de conteúdo, Bardin (2021) apresenta três etapas fundamentais, a saber: *pré-análise*, *exploração do material e tratamento dos resultados*, *a inferência e a interpretação*, como apresentado no quadro abaixo:

Quadro 24 - Etapas da Análise de Conteúdo

| |
|--|
| Primeira etapa: pré-análise |
| Consiste num processo de escolha dos documentos ou definição do <i>corpus</i> de análise; formulação das hipóteses e dos objetivos da análise; elaboração dos indicadores que fundamentam a interpretação final. |
| Segunda etapa: exploração do material ou codificação |
| Consiste no processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes ao conteúdo expresso no texto. |
| Terceira etapa: tratamento dos resultados - inferência e interpretação |
| Consiste no tratamento dos resultados – a inferência e interpretação. |

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em Bardin, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

A *pré-análise* é uma fase de organização. Segundo Bardin (2021), envolve a *leitura “flutuante”*, ou seja, a escolha dos documentos, a realização de uma leitura superficial e exploratória do material, permitindo um primeiro contato e uma imersão inicial nos dados.

No caso da presente pesquisa, para garantir a representatividade do *corpus* da pesquisa, ou seja, do conjunto total de dados analisados, foram adotados critérios rigorosos. Iniciou-se o trabalho selecionando os documentos a serem analisados, com base nos objetivos da pesquisa, além das respostas da pesquisa empírica. Foram utilizados documentos como leis, decretos, normativas da Secretaria Municipal de Educação de Sorocaba/SP, trabalhos acadêmicos e referências teóricas. Seguindo as regras da primeira fase, para além dos documentos, as respostas das perguntas

abertas do questionário foram transcritas e a reunião dessas respostas faz parte do *corpus* da pesquisa. Para tanto foram contempladas as regras de:

a) *exaustividade*: esgotando em sua totalidade a comunicação, não omitindo nada, mantendo todos os elementos textuais e iconográficos. Nenhum símbolo, ícone, palavra ou expressão, foram suprimidos. Essa abordagem permitiu que as nuances e particularidades presentes nas respostas dos participantes fossem identificadas e mantidas, evitando a perda de informações relevantes para a pesquisa;

b) *representatividade*: a seleção dos documentos para análise na primeira fase da pesquisa seguiu a premissa fundamental da representatividade. Isso significa que os materiais escolhidos, como leis, decretos, normativas educacionais, trabalhos acadêmicos e, principalmente, as respostas abertas do questionário, foram cuidadosamente selecionados para constituírem uma amostra que refletisse de forma fiel o universo de informações que desejamos analisar;

c) *homogeneidade e pertinência*: para assegurar a rigorosidade da análise de conteúdo realizada neste estudo, foram adotados critérios rigorosos na seleção e organização dos dados. Um dos aspectos fundamentais foi a garantia da homogeneidade e exclusividade das informações. A homogeneidade foi alcançada por meio da seleção cuidadosa dos documentos a serem analisados, com a inclusão tanto de documentos oficiais (leis, decretos e normativas), quanto de dados provenientes da pesquisa empírica, buscando uma visão abrangente do fenômeno em estudo. No entanto, todos esses documentos foram analisados sob a mesma perspectiva teórica e com o objetivo de responder às mesmas questões de pesquisa;

d) *exclusividade*: a exclusividade foi garantida por meio da criação de categorias de análise precisas e mutuamente excludentes. Ao classificar os dados, cada informação foi atribuída a apenas uma categoria, evitando assim sobreposições e garantindo a clareza da análise. Essa medida foi essencial para evitar que um mesmo dado fosse interpretado de diferentes formas, comprometendo a confiabilidade dos resultados, sendo possível realizar uma análise mais precisa e aprofundada, permitindo identificar padrões, tendências e relações entre os diferentes elementos do *corpus* de análise.

Os temas que se repetem com muita frequência são recortados “do texto em unidades comparáveis de categorização para análise temática e de modalidades de codificação para o registro dos dados” (Bardin, 2011, p.100).

Na segunda fase, ou *fase de exploração do material* iniciou-se a análise propriamente dita. Primeiramente, foram escolhidas as unidades de codificação, que correspondem aos fragmentos de texto que serão analisados. Em seguida, esses fragmentos foram classificados em categorias predefinidas, de acordo com critérios teóricos e metodológicos. A análise dessas categorias permitiu identificar padrões, tendências e relações entre os diferentes elementos do *corpus*, contribuindo para a construção de um conhecimento mais aprofundado sobre o tema em estudo.

A *terceira fase* do processo de análise de conteúdo é denominada *tratamento dos resultados – a inferência e interpretação*. Calcado nos resultados brutos, o pesquisador procurará torná-los significativos e válidos. Esta interpretação deverá ir além do conteúdo manifesto dos documentos, pois interessa ao pesquisador o conteúdo latente, o sentido que se encontra por trás do imediatamente apreendido.

A inferência na análise de conteúdo se orienta por diversos polos de atenção, que são os polos de atração da comunicação. É um instrumento de indução para se investigarem as causas (variáveis inferidas) a partir dos efeitos (variáveis de inferência ou indicadores, referências), segundo Bardin (2011).

Passa-se à interpretação de conceitos e proposições. Os conceitos dão um sentido de referência geral, produzem uma imagem significativa. Os conceitos derivam da cultura estudada e da linguagem dos informantes, e não de definição científica. Ao se descobrir um tema nos dados, é preciso comparar enunciados e ações entre si, para ver se existe um conceito que os unifique. Quando se encontram temas diferentes, é necessário achar semelhanças que possa haver entre eles.

Deste modo, fecha-se o processo de Análise de Conteúdo, lembrando que embora essas três fases devam ser seguidas, há diferentes maneiras de conduzi-las. As comunicações, objeto de análise, podem ser abordadas de maneiras diferentes. Para a realização desta pesquisa, utilizou-se da análise de conteúdo categorial.

No conjunto das técnicas da análise conteúdo, é de citar em primeiro lugar a análise por categorias; cronologicamente é a mais antiga; na prática é a mais utilizada. Funciona por operações de desdobramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamento analógico. Entre as diferentes possibilidades de categorização, a investigação dos temas, ou a análise temática é rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas) e simples (Bardin, 2021. p. 199).

Após a realização da coleta e tabulação dos dados obtidos por meio dos documentos oficiais, especificamente, das secretarias de educação e recursos

| PERGUNTAS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------|------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| ID | TCLE | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 |
| PEF 2 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 3 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 4 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | - | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 5 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 6 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | - | - | X | - | X | X | X | X | X | X |
| PEF 7 | NÃO | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PEF 8 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 9 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | - | - | - | - | X | X | X | X | X | X |
| PEF 10 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 11 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | - | - | X | - | - | - | - | - | - |
| PEF 12 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 13 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | - | - | X | - | X | X | X | X | X |
| PEF 14 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 15 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 16 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | - | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 17 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | - | X | X | - | X | X | X | X | X |
| PEF 18 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 19 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 20 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 21 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 22 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 23 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | - | X | X | - | X | X | X | X | X |
| PEF 24 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | - | - | X | - | X | X | X | X | X |
| PEF 25 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 26 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 27 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 28 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | - | - | X | - | X | X | X | X | X |

| PERGUNTAS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| ID | TCLE | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 |
| PEF 29 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 30 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | - | - | X | - | X | X | X | X | X |
| PEF 31 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 32 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 33 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 34 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 35 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 36 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 37 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 38 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | - | - |
| PEF 39 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| PEF 40 | SIM | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| TOTAL | 40 | 39 | 39 | 39 | 39 | 39 | 39 | 39 | 39 | 39 | 36 | 30 | 32 | 37 | 32 | 38 | 38 | 38 | 37 | 37 |

Importante ressaltar que, apesar de o quadro apontar o total de 40 respondentes, apenas 39 foram utilizados para a pesquisa, tendo em vista que um dos PEF não concordou com o TCLE.

6.2.2 Segunda etapa: exploração do material ou codificação

A exploração do material para a codificação e, posteriormente, formação das categorias. A codificação foi realizada manualmente. Destacavam-se os códigos preestabelecidos de acordo com a hipótese inicial e com a frequência que apareciam no *corpus* textual, questão a questão, como pode-se observar no quadro que segue:

Quadro 26 - Impressões sobre o Projeto “Turmas de Treinamento Esportivo”

| 11. Qual a sua opinião sobre o Projeto de "Turmas de Treinamento Esportivo"? (aspectos positivos e aspectos a melhorar). | |
|---|-----------|
| PEFs | RESPOSTAS |

| | |
|--------|---|
| PEF 1 | Não trabalhava em Sorocaba |
| PEF 2 | Possibilita uma quantidade semelhante a grade das aulas de Educação Física, o que ajuda na aprendizagem de uma modalidade esportiva. Apesar de ser possível a participação de vários eventos esportivos, não existe nenhum evento organizado pela secretaria de educação, com viés educacional e de participação de todos. |
| PEF 3 | Aspectos positivos: Atribuição de carga suplementar, poder escolher a modalidade, grupos menores de alunos, eventos. Aspectos a melhorar: número de professores da unidade para atender a demanda de alunos interessados, não atendíamos a todos os alunos interessados, descontinuidade do projeto de acordo com a direção (troca de direção). |
| PEF 5 | Acho muito bom, claro sempre trabalhando a parte do saber competir e a valorização do bem estar social |
| PEF 8 | Acho importante ter, pois os alunos que gostam podem se aprimorar |
| PEF 10 | Nunca trabalhei nesse projeto. Mas, pelos relatos de colegas que trabalham e já trabalharam, trata-se de algo bom, positivo para a comunidade escolar. Sei pouco sobre. É algo pouco divulgado. Acredito que não está disponível para todas as escolas da rede. Talvez seja esse o motivo pelo qual nunca fiquei sabendo de informações sobre tal projeto. |
| PEF 12 | Não conheço o projeto. |
| PEF 14 | Acho o projeto sensacional, para os educandos uma oportunidade de vivenciar o esporte de alto rendimento. |
| PEF 15 | Na minha opinião, Turmas de Treinamento Esportivo nas escolas remete a um processo de seleção dos alunos mais aptos fisicamente e com habilidades e capacidades físicas necessárias à prática esportiva. Entendo que as Turmas de Treinamento permitem ao professor a definição das modalidades a serem trabalhadas com seus alunos em função das ofertas de competições esportivas no calendário dos órgãos promotores deste eventos. Além disso, as Turmas de treinamento podem ter as modalidades definidas em função de alguns fatores a serem considerados: a) conhecimento, especialização e/ou preferência do Professor; b) aspecto cultural da escola; c) infra-estrutura física e material da escola. Por ter vivido em minha carreira profissional a experiência de Turmas de Treinamento esportivo nas escolas(pública e da rede particular) posso afirmar que este Projeto tem condições de oferecer a possibilidade ao aluno de ingressar na prática esportiva de modo diferenciado das aulas de educação física regulares, desde que o Professor esteja disposto a promover em suas aulas atividades que favoreçam a inclusão dos menos habilidosos e tenha a preocupação de garantir a participação de todos os alunos nas atividades e eventos oferecidos, atuando com cuidado e o olhar voltado para uma prática esportiva saudável sob o aspecto físico e psicológico. A dificuldade percebida neste projeto está ausência de regulamentação em forma de Lei para a atuação do Professor, uma vez que não integra a jornada de trabalho do mesmo e fica sujeita a "boa vontade" da gestão para atribuição desta carga horária de trabalho. Quando se trabalha em uma unidade escolar onde na visão dos gestores e equipe escolar o esporte tem um lugar de importância ao desenvolvimento do ser, o apoio é maior e, conseqüentemente os resultados são melhores. |
| PEF 16 | POSITIVOS: 1- Modalidade escolhida pelo professor; 2- Opção diversificada de horário; 3- Possibilidade de escolha e seleção de alunos por habilidades e competências; 4- Possibilidade de substituição de alunos por falta de assiduidade; 5- Documentação pedagógica simplificada; 6- Disponibiliza 3(três) horas/aula semanal por turma. A MELHORAR: 1- Período menor de duração e conseqüentemente menor recurso financeiro, quando comparado a outras opções de carga suplementar; 2- Apresentam risco de suspensão durante o ano; |
| PEF 18 | Positivos - introduzir estudantes ao esporte e suas nuances; Aspecto a melhorar - ênfase demasiada em aspectos relacionados ao esporte de rendimento. |

| | |
|--------|--|
| PEF 19 | Desconheço as características do projeto |
| PEF 20 | Sugiro a possibilidade de interação entre escolas de mesmo tipo de treinamento, suporte material conforme solicitado pelo professor, facilidade quanto ao transporte; pontos positivos é que proporciona aos alunos a experiência de participar do esporte enquanto rendimento com outras escolas, superação de si mesmo em primeiro lugar e a abertura de caminhos, quiça na modalidade escolhida, fortalecer a autoestima, aprender a lidar com a competição e seus resultados, a disciplina e o foco. |
| PEF 21 | Não participei |
| PEF 22 | Extremamente importante, dar oportunidades aos jovens e adolescentes a ter um espaço acolhedor, vinculado ao esporte e a qualidade de vida. Acredito que aspetos a melhorar sejam os espaços físicos. Pois não tem em alguns prédios, pois estão com aula durante o dia todo. |
| PEF 25 | Sempre obtive o suporte da escola e da prefeitura, para efetivar os treinamentos e levar os alunos para participarem dos campeonatos, porém, para os uniformes, eu tive que contar com patrocinadores, isso deveria ser revisto pela prefeitura! |
| PEF 26 | Considero excelente oportunidade para os alunos que têm intenção em se aprimorar num esporte, pois durante as aulas de Educação Física regulares não é possível, por conta do número de alunos e habilidades (constantes no Currículo Paulista) que temos que desenvolver. |
| PEF 27 | Acredito que são aulas que se mantém na rede municipal de ensino devido fatores culturais, pois trata-se de um modelo arcaico e descontextualizado com as legislações educacionais vigentes. |
| PEF 29 | Acho positivo por ser uma oportunidade de aperfeiçoamento em esportes específicos, já que essa não deve ser a proposta das aulas de Educação Física Escolar que compõem a grade curricular. |
| PEF 31 | Ainda não aderi |
| PEF 32 | Eu gosto bastante, é uma oportunidade dos alunos praticarem os esportes que gostam em um ambiente fora da escola, organização das competições esportivas, qualidade e responsabilidade da arbitragem devem melhorar, melhorar a valorização do evento por toda organização. |
| PEF 33 | não conheço |
| PEF 34 | Nunca trabalhei com essas turmas, mas acredito que um projeto assim favorece boas oportunidades de participação aos alunos. |
| PEF 35 | Não participei |
| PEF 36 | Como tudo na educação, falta autonomia ao profissional de educação física, inclusive sobre ministrar aulas no período noturno e finais de semana. Afinal o segmento de educação física, tem características próprias que não são respeitadas nas instituições de ensino. |
| PEF 37 | Não participei |
| PEF 38 | Não tenho conhecimento para opinar |
| PEF 39 | Não tenho opinião formada sobre o projeto, pois nunca trabalhei/aderi/apliquei com o mesmo na UE em que atuo. |
| PEF 40 | Não conheci esse projeto. |

Fonte: elaborado pelo autor.

Com base nas respostas acima descritas e destacadas, foi possível a criação das categorias, dos códigos e frequência das respostas dos PEF para o projeto Turmas de Treinamento Esportivo, o que pode ser observado no quadro a seguir:

Quadro 27 - Categorias, códigos e frequência para o Projeto “Turmas de Treinamento Esportivo”

| Categorias | Códigos | Frequência |
|---------------------------------|---|------------|
| Remuneração | carga suplementar/jornada de trabalho/carga horária/risco de suspensão | 5 |
| Autonomia do professor | escolher a modalidade/definição das modalidades/preferência do professor | 6 |
| Formação continuada | Formação continuada; Acompanhamento das aulas; Encontros para trocas de experiências. | 0 |
| Eventos | eventos/integração/competição /interação | 8 |
| Aspectos pedagógicos | aprendizagem/inclusão/saber/a primorar/desenvolvimento | 13 |
| Recursos | infraestrutura/material/alimentação/transporte | 5 |
| TOTAL DE FREQUÊNCIAS: 37 | | |

Fonte: elaborado pelo autor.

A codificação manual das respostas referente às opiniões dos PEF sobre o Projeto Instituto Esporte Educação (IEE), com os aspectos positivos e os aspectos a melhorar, foi realizada e os resultados podem ser observados no quadro que a seguir:

Quadro 28 - Impressões sobre o Projeto “Instituto Esporte Educação (IEE)”

| 12. Qual a sua opinião sobre o projeto Instituto Esporte Educação (IEE)? (aspectos positivos e aspectos a melhorar). | |
|--|--|
| PEFs | RESPOSTAS |
| PEF 1 | Acho um projeto interessante, porém não estava na prefeitura de Sorocaba. |
| PEF 2 | Gostava das formações contínuas, mas apenas de achar importante uma avaliação dos efeitos e resultados do projeto acho que só deveria servir para Prefeitura de Sorocaba e não para a empresa se justificar perante os patrocinadores de outros contratos. |
| PEF 3 | Aspectos positivos: Formação de professores, acompanhamento em loco nas aulas, eventos, material para as aulas, uniformes. Aspectos a melhorar: descontinuidade de acordo com a administração, |
| PEF 4 | foi uma ótima formação...com vários encontros durante o ano..várias atividades práticas |
| PEF 5 | Desconheço |
| PEF 8 | Fiz o curso deles e gostei bastante na época, aprendi muito |

| | |
|--------|--|
| PEF 10 | Nunca tive a oportunidade de conhecer. Quando entrei nada rede, em 2014, não se falava desse projeto. |
| PEF 12 | O IEE trabalhava com a formação dos professores, o esporte educacional e a criticidade do que era trabalhado na escola pelos professores. Portanto, tínhamos um acompanhamento profissional sobre a nossa prática na quadra, avaliando e reavaliando o que estava sendo desenvolvido com as crianças. Projeto excelente. |
| PEF 14 | Acho a iniciativa legal, mas nunca tive a oportunidade de vivenciar |
| PEF 15 | O projeto Instituto Esporte Educação IEE proporcionava uma formação e segue uma metodologia de trabalho onde o Professor contava com pouca autonomia e direcionava para a pratica de uma única modalidade esportiva. Aspectos positivos: possibilidade de formação do professor; oferta de eventos comunitários. |
| PEF 17 | Projeto ótimo, com uma formação sensacional na época. Poderia ser oferecida uma nova formação para reciclagem/aprimoramento. |
| PEF 18 | Positivo - Introdução ao esporte de forma mais educacional; Aspectos a melhorar - pretensão de universalidade, ou seja, visão estreita e limitada a sua metodologia. |
| PEF 19 | Desconheço as características do projeto |
| PEF 20 | Não participei pois não me interessou naquele momento. |
| PEF 21 | Não participei |
| PEF 22 | Não conheci esse projeto |
| PEF 23 | Aspectos positivos: formações, materiais esportivos adaptados e de qualidade. Aspecto negativo: horário que era oferecido às aulas, muitas vezes não tinha espaço adequado para o projeto por conta de chocar com os horários da educação física escolar. |
| PEF 25 | Não participei |
| PEF 26 | Aspectos positivos: Apresentação de diversas possibilidades para o ensino do Esporte na escola. Excelentes formações com os professores. Aspectos a melhorar: O valor da carga suplementar destinada as aulas do Projeto terem a incidência do desconto da Previdência. O Projeto compor a Jornada de Trabalho. |
| PEF 27 | Era muito boa a proposta. Diversos instrumentos de gestão e ideias de aulas foram apresentadas aos docentes na época. Porém, para os dias atuais seria um modelo superado, principalmente pela quantidade excessiva de documentações e proposta formativa das HTPC fora da sede dos professores. |
| PEF 29 | Considero o projeto muito bom, mas não acho que a disponibilidade de espaço físico nas escolas seja adequada à aplicação do mesmo. |
| PEF 31 | Ainda não aderi |
| PEF 32 | Eu adorei toda a formação disponibiliza, a troca entre os pares e todo processo de desenvolvimento dos esportes através desse projeto. De teste me sentir usado para angariar novos patrocinadores para IEE, ao ter fazer relatórios não com o que realmente vivíamos no dia e sim com o que eles gostariam que estivessem escrito no relatório. |
| PEF 33 | não conheço |
| PEF 34 | Possibilita a valorização do esporte, pensa numa forma de tornar o esporte mais acessível. |
| PEF 35 | Não participei |
| PEF 36 | Foi um dos melhores projetos do qual participei na rede. Cheguei sem experiência da faculdade, onde tive péssimas aulas sobre licenciatura. O projeto foi acolhedor e me deu embasamento para ministrar aulas de uma maneira mais eficiente e evolutiva. A partir daí, comecei a desenvolver minha própria metodologia de trabalho, mas sempre vou ter como base esse projeto. |
| PEF 37 | Aspectos positivos: formação, materiais, acompanhamento por parte dos coordenadores. Aspectos a melhorar: alguns locais não comportavam as aulas, falta de estrutura nas escolas. |
| PEF 38 | Não tenho conhecimento para opinar |

PEF 39 Quantos aspectos positivos, cito: 1- fornecimento de embasamento teórico e prático, através de curso de formação continuada, oferecido em parceria pela Secretaria de Educação de Sorocaba e o Instituto Esporte e Educação; 2- fornecimento de todo o material esportivo necessário para colocar em prática o projeto, incluindo-se aí uniformes para as crianças participantes e para o professor; 3 - reuniões regulares para alinhamento/realinhamento das ações; 4 - encerramento anual do projeto com festivais esportivos;

Quantos pontos negativos, cito: 1 - infraestrutura esportiva aquém das necessidades do projeto (falta de espaços adequados suficientes para a prática das atividades esportivas propostas em muitas UEs (unidades escolares); 2 - falta de entendimento/compreensão quanto ao projeto por parte de muitas equipes de suporte pedagógico (equipe gestora da UE) para dar apoio ao projeto com maior ênfase; 3 - interação maior entre os núcleos de desenvolvimento do projeto no decorrer do ano de aplicação do mesmo.

PEF 40 Não conheci esse projeto.

Fonte: elaborado pelo autor.

As respostas dos PEF permitiram a definição das categorias, dos códigos e da frequência para o projeto Instituto Esporte Educação (IEE), conforme quadro que segue:

Quadro 29 - Categorias, códigos e frequência para o Projeto “Instituto Esporte Educação”

| Categorias | Códigos | Frequência |
|---------------------------------|---|------------|
| Remuneração | carga suplementar/jornada de trabalho/carga horária/risco de suspensão | 3 |
| Autonomia do professor | escolher a modalidade/definição das modalidades/preferência do professor | 9 |
| Formação continuada | Formação continuada; Acompanhamento das aulas; Encontros para trocas de experiências. | 27 |
| Eventos | eventos/integração/competição /interação | 4 |
| Aspectos pedagógicos | aprendizagem/inclusão/saber/a primorar/desenvolvimento | 0 |
| Recursos | infraestrutura/material/alimentação/transporte | 11 |
| TOTAL DE FREQUÊNCIAS: 54 | | |

Fonte: elaborado pelo autor.

Já em relação ao Projeto “Eu Pratico Esporte Educacional Escolar”, os aspectos positivos e a melhorar foram destacados pelos PEF em conformidade com o que é descrito no quadro a seguir, no qual são destacados trechos utilizados para a definição de categorias:

Quadro 30 - Impressões sobre o Projeto “Eu Pratico Esporte Educacional Escolar”

| 13. Qual a sua opinião sobre o Projeto "Eu Pratico Esporte Educacional Escolar"? (aspectos positivos e aspectos a melhorar). | |
|---|---|
| PEFs | RESPOSTAS |
| PEF 1 | Acho um projeto importante para as crianças, pois não visa a competição. Aspecto negativo: falta de estagiários, falta de materiais bons, alunos indisciplinados, pais não colaboram. Apoio maior da gestão e da SEDU. Aspecto Positivo: o projeto é importantíssimo para o desenvolvimento das crianças. |
| PEF 2 | Gosto bastante, possibilita a prática de várias modalidades esportivas não competitivas, e muito bom para as crianças, mas precisa ser levado para a sério pela Secretaria de Educação, e ver o seu valor educacional para vida de todos os alunos participantes. Só assim uma verba fixa para eventos será realmente reservada para execução de eventos grande importantes para a educação das crianças. |
| PEF 3 | Aspectos positivos: Atribuição de carga suplementar, escolha da modalidade, atribuição de estagiário, mais uma oferta de alimentação escolar aos alunos, aumento do tempo de permanência dos alunos na escola, eventos, camisetas do projeto para identificação visual e divulgação da marca, parceria com outras secretarias. Aspectos a melhorar: transporte para eventos, alimentação para eventos, não atender a todos os alunos, mais professores envolvidos, mais escolas envolvidas. |
| PEF 4 | acho o projeto ótimo..pois o professor tem a oportunidade de ministrar aulas em uma área que mais se identifica, podendo se aprofundar em vários aspectos com as turmas |
| PEF 5 | Acho que está muito bom, penso em mais nos aspectos de ampliação, principalmente em uma escola grande |
| PEF 6 | É uma excelente proposta para os estudantes aprimorem uma modalidade esportiva além das aulas de Educação Física e sentirem todos os benefícios que o esporte pode trazer para a sua vida, compartilhando momentos únicos com os colegas da própria escola. Um aspecto que sugiro a melhora e uma organização prévia para que todas as escolas participantes sejam contempladas com um momento de culminância fora da escola para interagir com estudantes diferentes e levar o esporte para além do espaço que eles já conhecem. |
| PEF 8 | Acho ótimo pois o professor trabalha na sua expertise, fazendo com que o aluno se aprimore na modalidade |
| PEF 10 | Desde o início do projeto, tenho participado do mesmo. Tivemos formações sobre, recebemos materiais e outros apoios. Considero um ótimo projeto que muito tem contribuído com a formação discente e docente da nossa rede municipal de educação. |
| PEF 11 | Oportunizar vivências significativas para os participantes |
| PEF 12 | É um projeto fantástico, que precisa ser ampliado, pois é na escola que as crianças precisam ter o contato (primeiro), com muitos esportes diferentes. Falta acompanhamento do trabalho dos professores, cobrança e aprimoramento dos professores e eventos externos. |
| PEF 13 | O Projeto "Eu Pratico Esporte Educacional Escolar", veio, sem dúvidas para agregar, ele é o meio de poder vincular a iniciação esportiva com saúde e lazer, e também, o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas. Além disso, o esporte |

| | |
|--------|--|
| | <p>acredito que esse projeto, busque transmitir valores como trabalho em equipe, fair play, respeito, disciplina, incluir e superação de desafios. Sendo assim, esse é um projeto que gostaria que tenha uma sequencia, e se torne política pública, e dessa forma, independente dos governantes que estejam a frente, o projeto continuará.</p> |
| PEF 14 | <p>O projeto eu pratico esporte Educacional Escolar foi uma oportunidade aos educandos de praticar uma modalidade esportiva coletiva ou individual na unidade escolar, não direcionado ao alto rendimento mas com o objetivo educacional, com a oportunidade do esporte inserido na unidade escolar para uma qualidade de vida nessa fase de desenvolvimento da criança e um gosto pela qualidade da vida inserida no esporte, dança, na luta, nos esportes de aventura proporcionado pela rede municipal de ensino de Sorocaba.</p> <p>O projeto é sensacional e revolucionário, em todos os projetos inseridos na vida temos muito a melhorar, corrigir mas estamos no caminho certo para esse projeto a cada dia com uma oportunidade a crianças da prática esportiva, com os avanços das tecnologia as crianças estão aumentando o excesso de peso, a violência nas grandes cidades e esporte muda a vida dessas crianças ao longo da vida.</p> |
| PEF 15 | <p>Carece de uma padronização de procedimentos administrativos, organização da metodologia, acompanhamento de dados estatísticos e formação dos professores sobre o esporte educacional.</p> |
| PEF 16 | <p>POSITIVOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Modalidade escolhida pelo professor; 2- Opção de horário contínuo as aulas regulares; 3- Possibilidade de substituição de alunos por falta de assiduidade; 4- Documentação pedagógica simplificada; 5- Possibilidade de flexibilização das regras da modalidade; <p>A MELHORAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Período menor de duração e conseqüentemente menor recurso financeiro, quando comparado a outras opções de carga suplementar; 2- Apresenta risco de suspensão durante o ano; |
| PEF 17 | <p>Projeto maravilhoso, de extrema relevância para as crianças. Poderiam ampliar a carga horária para atendermos mais turmas e destinar uma verba para a escola exclusivamente para o projeto.</p> |
| PEF 18 | <p>Positivo - Introdução ao esporte de forma mais educacional e social, oferta de subsídios para o trabalho do professor, auxílio para os professores em momentos de dificuldade, percepção realista para a oferta aos estudantes (quantidade de estudantes participantes condizente com lógica pedagógica do professor); Aspectos a melhorar - tornar política pública de trabalho (começou de forma muito brilhante, contudo, foi perdendo a força e apoio público por razões que desconhecemos).</p> |
| PEF 19 | <p>Aspectos positivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oportunidade de ofertar diferentes modalidades esportivas aos alunos do ensino básico; - Oferecer almoço aos alunos antes/ após período escolar; - Permitir que o professor tenha uma quantidade de alunos (vagas) ideal para o trabalho com qualidade; - Permitir que o professor desenvolva seus próprios projetos internos com suas turmas (Ex: torneios internos, distribuição de medalhas); - Permitir que o professor desenvolva seu próprio currículo; <p>Aspectos a melhorar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Critérios de entrada/saída de alunos quanto ao número de faltas, critérios para considerar faltas do aluno, controle de atestados médicos visto que sempre há uma fila de espera; - Critérios bem claros quanto às sanções por mal comportamento dos participantes do projeto para que o professor não tome decisões por conta própria; - Apresentação de eventos para cada modalidade esportiva que convergem as escolas participantes da mesma modalidade; - Em caso de oferta de materiais para participantes do projeto (camisetas, bonés, etc) que estes possam ser entregues a todas as escolas participantes ao mesmo tempo; - Reunião com estagiários sob como atuar em ambiente escolar seja de forma moral ou de forma técnica. |

| | |
|--------|---|
| PEF 20 | Positivo ofertar ao aluno diversas possibilidades de esporte que fora da escola, talvez ele não tivesse acesso, trabalhar o esporte mas não na vertente do esporte de rendimento , incluindo da melhor maneira possível todos, benefícios sociais, físico e emocional , melhorar maior possibilidade de participação em eventos intra e extra classe. |
| PEF 21 | Eu gostei muito de trabalhar no projeto, só deixei de participar este ano, por sobrecarga de trabalho. Pois, além de trabalhar na rede municipal, trabalho em escola de dança. |
| PEF 22 | Dar a oportunidade que muitas vezes esses jovens não terão, de participar de um esporte, estar em um ambiente sadio. Faz com que ele seja enriquecedor e para melhorar e apenas ampliar as possibilidades . |
| PEF 23 | Aspectos positivos: horário que é oferecido o projeto, oportunidade ao aluno de fazer um esporte e almoçar na escola , autonomia para o professor (a) escolher o esporte que vai desenvolver , materiais esportivos adaptados . Aspectos negativos: Pouca formação e encontros . |
| PEF 24 | Válido e proveitoso |
| PEF 25 | Não participo |
| PEF 26 | Aspecto positivo: Oportunidade para os alunos desenvolverem novas habilidades . Aspectos a melhorar: O valor da carga suplementar destinada as aulas do Projeto terem a incidência do desconto da Previdência . O Projeto compor a Jornada de Trabalho . |
| PEF 27 | Muito boa a proposta devido a ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola, oferta de mais uma refeição completa e ainda, por ser realizada em horários de transição dos períodos da manhã e tarde |
| PEF 28 | Além da oportunidade de oferecer aos alunos o conhecimento de uma nova modalidade esportiva , temos também a oportunidade de fortalecer os vínculos e valores como respeito, responsabilidade, solidariedade, honestidade e comprometimento. Um ponto importante a ser melhorado são os eventos externos que as crianças esperam que aconteça. |
| PEF 29 | Não conheço . Não estou atuando em sala de aula. |
| PEF 30 | ASPECTOS POSITIVOS: O projeto oferece oportunidade de ampliação de conhecimentos e de formação efetiva na cognição geral da criança, consciência e inteligência corporal, oportunidades de aprendizado de esportes/ginástica/dança que muitas vezes não seriam de fácil acesso a comunidade escolar, oportunidade de serem protagonistas em seu ambiente escolar, valorização de seu conhecimento prévio, de suas vivências e de sua voz, enfim acredito que só traz benefícios aos educandos! Apoio do professor Paulo de Tarso no período de participação do JES. ASPECTOS NEGATIVOS: No ano de 2023 houve falta de incentivo por parte da prefeitura ao participantes que se inscreveram nos jogos escolares, falta de apoio nos quesitos: transporte, uniformes , alimentação; as turmas não tinham condições de pagar e foi muito trabalhoso conseguir todos os meios necessários para levar os alunos competir fora da escola. Faltou também eventos entre as unidades escolares que faziam a mesma modalidade de esporte |
| PEF 31 | Minha opinião é que o esporte utilizado no contra turno da escola traz bastante aproveitamento para o aluno, pois atende alunos que realmente gostam e desejam aprender e praticar alguma modalidade , além de fornecer alimentação , os alunos convivem com outros alunos, um ponto negativo seria a questão do professor que pegar essas aulas o mesmo ter algum benefício além das horas aulas. |
| PEF 32 | Eu adoro, poder ensinar qualquer modalidade esportiva, mesmo que não haja um evento competitivo específico para o desenvolvimento desse esporte organizado pela cidade, me parece ser especial, ensinar o que se gosta e acredita ...Organização da SEDU, a conversa com os professores, independente de verbas e recursos, deixar sempre tudo as claras, e o entendimento de quem pegar essas aulas já está ganhando muito, por poder receber seu salário para ensinar aos alunos aquilo que gosta e acredita e não somente as coisas impostas pela SEDU. |

| | |
|--------|--|
| PEF 33 | participei apenas por 2 ou 3 meses, não conheci com a profundidade que gostaria, mas posso afirmar que os alunos gostavam bastante |
| PEF 34 | Acredito que precisa ter mais valorização e apoio por parte de toda equipe escola. |
| PEF 35 | Aspectos positivos: Camisetas do projeto, apresentação dos estudantes, oportunidade de escolha do esporte pelo professor, oportunidade de oferecer o esporte de forma gratuita para os estudantes fora do horário de aula. Aspectos a melhorar: Mais reuniões, formações e oportunidade de trocas entre os pares. |
| PEF 36 | Não tenho como opinar, pois estou em restrição médica antes que pudesse conseguir trabalhar com este projeto. Uma infelicidade, pois gosto de experimentar e avaliar cada projeto que posso. |
| PEF 37 | Aspectos positivos: liberdade de escolha da modalidade por parte do professor; quantidade de materiais para trabalhar. Aspectos a melhorar: a formação foi desaparecendo ao longo do projeto, em 2024 não tivemos nenhuma reunião; os horários entre os turnos inviabiliza a participação de alguns professores, piorando com a mudança da norma sobre 1 hora de almoço, com o projeto já em andamento, acarretando em mudanças nos horários e rotinas de quem assumiu as aulas. As atividades externas com as crianças também sumiram do planejamento, jogando a responsabilidade para a escola custear. |
| PEF 38 | É um projeto interessante, mas não tenho participação, até pelos meus alunos estarem entre 1° e 2° anos |
| PEF 39 | Não tenho opinião formada sobre o projeto, pois não trabalhei/aderi/apliquei o mesmo na UE em que atuo. |
| PEF 40 | Não atuei no projeto, porém, para os alunos participantes, creio que só há benefícios. E esse projeto poderia se tornar realidade em todas instituições de ensino municipal. |

Fonte: elaborado pelo autor.

Semelhante ao realizado nas respostas anteriores, foram definidos as categorias, os códigos e a frequência de respostas para o projeto Eu Pratico Esporte Educacional Escolar, o que pode ser vislumbrado no quadro que segue:

Quadro 31 - Categorias, códigos e frequência para o Projeto “Eu Pratico Esporte Educacional Escolar”

| Categorias | Códigos | Frequência |
|------------------------|---|------------|
| Remuneração | carga suplementar/jornada de trabalho/carga horária/risco de suspensão | 8 |
| Autonomia do professor | escolher a modalidade/definição das modalidades/preferência do professor | 13 |
| Formação continuada | Formação continuada; Acompanhamento das aulas; Encontros para trocas de experiências. | 10 |
| Eventos | eventos/integração/competição | 15 |

| /interação | | |
|---------------------------------|--|----|
| Aspectos pedagógicos | aprendizagem/inclusão/saber/a primorar/desenvolvimento | 19 |
| Recursos | infraestrutura/material/alimentação/transporte | 15 |
| TOTAL DE FREQUÊNCIAS: 80 | | |

Fonte: elaborado pelo autor.

Em relação ao último projeto analisado, “HURRA! Rugby Tag”, os aspectos positivos e a melhorar mencionados pelos PEF podem ser verificados a seguir:

Quadro 32 - Impressões sobre o Projeto “HURRA! Rugby Tag”

| 14. Qual a sua opinião sobre o projeto "HURRA! Rugby Tag"? (aspectos positivos e aspectos a melhorar). | |
|---|---|
| PEFs | RESPOSTAS |
| PEF 1 | Não conheço. |
| PEF 2 | Gostei bastante, no primeiro ano foi maravilhoso, com muita formação continuada, a partir do segundo ano com a mudança da administração do projeto, começou a ter uma enorme cobrança por relatório, desempenho dos alunos o que não condizia com a proposta educacional |
| PEF 3 | Aspectos positivos: aprender nova modalidade, recebimento de materiais esportivos específicos para a pratica, uniformes, eventos, alimentação e transporte para eventos, festivais, acompanhamento das aulas. Aspectos a melhorar: permanência do projeto/continuidade, não ser imposto as escolas/ professor. |
| PEF 4 | achei muito legal...vários encontros com os colegas para trocar experiências positivas e negativas...vários eventos externos com as crianças. |
| PEF 5 | Desconheço, mas conheço os valores do esporte que são importantes para passar aos alunos |
| PEF 8 | não conheci |
| PEF 10 | Não tive interesse em participar. Não teve boa divulgação nem incentivo. Se não me engano, para participar de tal projeto, era necessário fazer algumas formações em dias e horários que não correspondia com a jornada de trabalho, exigindo uma participação voluntária. Mas, não tenho certeza disso que falo. |
| PEF 14 | Esse projeto não vivência. |
| PEF 15 | Não tenho como opinar por não ter conhecimento deste projeto na rede municipal de ensino de Sorocaba. |
| PEF 16 | POSITIVOS: 1- Possibilidade de conhecer uma modalidade, pouco conhecida e praticada, dentro de nossa cultura; A MELHORAR: 1- Modalidade imposta ao professor; 2- Documentação pedagógica impositiva e complexa; |
| PEF 18 | Positivo - Uma modalidade diferente do cotidiano escolar; Aspectos a melhorar - Proposta que deixa uma visão de universalidade e estrutura descontextualizada da comunidade |

| | |
|--------|--|
| | escolar. |
| PEF 19 | Desconheço as características do projeto |
| PEF 20 | Não participei. |
| PEF 21 | Não participei |
| PEF 22 | Não conheci esse projeto. |
| PEF 25 | Nunca achei ser do interesse dos alunos |
| PEF 26 | Aspecto positivo: Oportunidade para os alunos desenvolverem novas habilidades. Aspectos a melhorar: O valor da carga suplementar destinada as aulas do Projeto terem a incidência do desconto da Previdência. O Projeto compor a Jornada de Trabalho. |
| PEF 27 | Muito fraco. Não houve engajamento na proposta para que fosse adiante |
| PEF 29 | Não conheço. Não estou atuando em sala de aula. |
| PEF 31 | Um projeto muito bom |
| PEF 32 | Foi um projeto muito legal no seu primeiro ano, com foco específico no desenvolvimento da aprendizagem da modalidade esportiva, já no segundo ano do projeto o foco ficou em relatórios para angariar novos patrocinadores e a aprendizagem ficou de lado. |
| PEF 33 | não conheço |
| PEF 34 | Não conheço para opinar. |
| PEF 35 | Não participei |
| PEF 36 | Também como acima não estava mais em sala de aula quando aconteceu este projeto. Mas minha única crítica, seria o tipo de esporte trabalhado, pois temos tantos esportes mais comuns e culturais à nossa nação. |
| PEF 37 | Não participei. |
| PEF 38 | Não tenho conhecimento suficiente para opinar |
| PEF 39 | Não tenho opinião formada sobre o projeto, pois não trabalhei/aderi/apliquei o mesmo na UE em que atuo. |
| PEF 40 | Também não conheci esse projeto. |

Fonte: elaborado pelo autor.

As categorias, os códigos e a frequência de respostas para o projeto HURRA! Rugby Tag, são apresentados no quadro 33:

Quadro 33 - Categorias, códigos e frequência para o Projeto “HURRA! Rugby Tag”

| Categorias | Códigos | Frequência |
|------------------------|---|------------|
| Remuneração | carga suplementar/jornada de trabalho/carga horária/risco de suspensão | 3 |
| Autonomia do professor | escolher a modalidade/definição das modalidades/preferência do professor | 5 |
| Formação continuada | Formação continuada; Acompanhamento das aulas; Encontros para trocas de experiências. | 3 |

| | | |
|---------------------------------|--|---|
| Eventos | eventos/integração/competição /interação | 3 |
| Aspectos pedagógicos | aprendizagem/inclusão/saber/a primorar/desenvolvimento | 5 |
| Recursos | infraestrutura/material/refeição | 4 |
| TOTAL DE FREQUÊNCIAS: 23 | | |

Fonte: elaborado pelo autor.

As questões 18 e 19 foram elaboradas com perguntas abertas, de forma que os respondentes pudessem demonstrar uma relação mais pessoal e/ou afetiva com a adesão a projetos educacionais esportivos.

As perguntas abertas permitem a quem está respondendo fazê-lo em suas próprias palavras. [...] as perguntas abertas em geral são mais reveladoras, pois não limitam as respostas dos entrevistados. As perguntas abertas são particularmente úteis em pesquisas exploratórias, em que o pesquisador está procurando saber como as pessoas pensam (Kotler, 2000, p.132).

No entanto, verificou-se que as respostas não condizem com os resultados esperados, tendo em vista que elas não se relacionaram exatamente com o enunciado das questões. Desse modo, optamos por não realizar o tratamento e análise dessas questões, uma vez que não iriam contribuir e nem impactar no resultado dessa pesquisa.

6.2.3 Terceira etapa: tratamento dos resultados - inferência e interpretação

Quadro 34 - Categoria: Remuneração

| Categoria | Códigos | Questão | Frequência |
|-----------------------------|--|----------------|-------------------|
| Remuneração | carga suplementar/jornada de trabalho/carga horária/risco de suspensão | 11 | 5 |
| | | 12 | 3 |
| | | 13 | 8 |
| | | 14 | 3 |
| Frequência total: 19 | | | |

Fonte: elaborado pelo autor.

Com relação a categoria remuneração a frequência dos códigos entre as questões de 11 a 14 é de 19 vezes, sendo que o código carga suplementar aparece como aspecto positivo como pode-se observar nas respostas a seguir:

Aspectos positivos: Atribuição de **carga suplementar**, poder escolher a modalidade, grupos menores de alunos, eventos (PEF 3, quest. 11).

Aspectos positivos: Atribuição de **carga suplementar**, escolha da modalidade, atribuição de estagiário, mais uma oferta de alimentação escolar aos alunos, aumento do tempo de permanência dos alunos na escola, eventos, camisetas do projeto para identificação visual e divulgação da marca, parceria com outras secretarias (PEF 3, quest. 13).

Eu adoro, poder ensinar qualquer modalidade esportiva, mesmo que não haja um evento competitivo específico para o desenvolvimento desse esporte organizado pela cidade, me parece ser especial, ensinar o que se gosta e acredita...Organização da SEDU, a conversa com os professores, independente de verbas e recursos, deixar sempre tudo às claras, e o entendimento de quem pegar essas aulas já está ganhando muito, por poder **receber seu salário** para ensinar aos alunos aquilo que gosta e acredita e não somente as coisas impostas pela SEDU (PEF 32, quest. 13).

Em outros momentos é vista como aspectos a melhorar como observa-se nas respostas dos PEFs 15, 16, 17 e 26. Dentre as possíveis inferências ressalta-se as dos PEFs 15 e 26 que escrevem sobre a possibilidade de os projetos educacionais esportivos serem integrados a jornada de trabalho

A dificuldade percebida neste projeto está ausência de regulamentação em forma de Lei para a atuação do Professor, uma vez que não integra **a jornada de trabalho do mesmo** e fica sujeita a "boa vontade" da gestão para **atribuição desta carga horária de trabalho** (PEF 15, quest. 11).

Aspectos a melhorar: O valor da **carga suplementar** destinada as aulas do Projeto terem a **incidência do desconto da Previdência**. O Projeto **compor a Jornada de Trabalho** (PEF 26, quest. 12, 13 e 14).

Como consta na introdução desta pesquisa a carga suplementar de trabalho de projetos educacionais, neste caso projetos educacionais esportivos, pode ser vista como uma possibilidade de ampliar a quantidade de horas aulas e conseqüentemente ampliar a remuneração, com uma maior flexibilidade para o professor que diferente da jornada de trabalho, que quando escolhida deverá obrigatoriamente ser cumprida de forma integral durante no decorrer do ano, a carga suplementar flexibiliza a atuação, podendo o docente declinar das aulas.

No entanto, contrariando a hipótese de que os professores de educação física

preferiam a carga suplementar de trabalho, os resultados apontados no gráfico 9, demonstram que 57,9% dos PEFs responderam que a melhor forma de atuação em projetos seria por meio da composição de jornada de trabalho.

É importante salientar que optar pela inclusão de projetos educacionais, na composição da jornada de trabalho do professor, afetaria a administração pública de modo que geraria um aumento no saldo de aulas regulares de educação física.

Outra hipótese sobre essa preferência, sobre a composição de projetos na jornada de trabalho, pode também estar relacionada à incidência do desconto da previdência, conforme relatado pelo PEF 26.

De acordo com a Lei nº 4.168, de 01 de março de 1993, que dispõe sobre a criação da seguridade social dos servidores públicos municipais e dá outras providências, o aumento salarial eleva a alíquota da base de contribuição do imposto de renda, resultando em uma possível renda líquida menor do que a esperada, sendo também que outra possibilidade de interpretação à resposta, poderá estar relacionada ao estabelecido na Lei nº 3.891, de 2 de dezembro de 1991:

VIII - DA REMUNERAÇÃO

Artigo 40 - A remuneração dos servidores públicos municipais será composta do vencimento ou salário-base correspondente e das suas vantagens pessoais ou parcelas variáveis referentes a:

- I.- Adicional por Tempo de Serviço;
- II.- Salário Família;
- III.- Horas extraordinárias, respeitado o limite legal;
- IV.- Adicional de insalubridade, periculosidade e noturno;
- V.- Sexta-parte;
- VI.- Auxílio para Diferença de Caixa;
- VII.- Pelo exercício de função de confiança;
- VIII.- Diferença de vencimento gerada pelo enquadramento no Plano na forma desta lei;
- IX.- Por outras parcelas definidas em lei (Sorocaba, 1991).

A aposentadoria está relacionada com vencimento ou salário-base, uma vez que a carga suplementar não é incorporada nos vencimentos do salário-base e não tem desconto da previdência. Sendo assim, o professor não incorpora em sua aposentadoria os valores recebidos pela carga suplementar.

Já o PEF 16 apresenta dois aspectos referente a categoria remuneração:

A MELHORAR:

- 1- Período menor de duração e conseqüentemente menor recurso financeiro, quando comparado a outras opções de carga suplementar;
- 2- Apresentam risco de suspensão durante o ano (PEF 16, quest. 11 e 12).

O primeiro diz respeito ao período de duração do projeto durante o ano letivo, pois diferente de quando o professor opta pela carga suplementar de aulas regulares de educação física que contempla o ano letivo por inteiro, os projetos educacionais têm os períodos pré-determinados pela Secretaria da Educação. Desse modo, fazendo com que muitos professores de educação física optem pelas aulas regulares em detrimento aos projetos esportivos.

Além do período ser menor, como relata o PEF 16, ainda foi possível verificar, analisando os documentos oficiais da SEDU, uma variação com relação às datas de início e término da carga suplementar atribuída, como pode-se observar no quadro a seguir:

Quadro 35 - Documentos Oficiais - Data de Início e Término

| Documentos Oficiais | Atribuição de Carga Suplementar (Ano de Exercício) | Data de início e término |
|---|---|---------------------------------|
| Comunicado SEDU/GS nº 233, de 26 de novembro de 2021. | 2022 | 07/03/2022 a 09/12/2022 |
| Comunicado SEDU/GS nº 97, de 01 de novembro de 2022. | 2023 | 13/02/2023 a 08/12/2023 |
| Comunicado SEDU/GS nº 102, de 04 de dezembro de 2023. | 2024 | 04/03/2024 a 29/11/2024 |

Fonte: Elaborado pelo autor.

O segundo aspecto aponta para o risco de suspensão da carga suplementar durante o ano. Essa possibilidade está prevista nas instruções publicadas junto aos comunicados de atribuição de carga suplementar.

Quadro 36 - Documentos Oficiais - Condições para Cessação

| Documentos oficiais | Ano de Exercício | Condições para Cessação |
|---|-------------------------|---|
| Instrução SEDU/GS nº 36, de 26 de novembro de 2021. | 2022 | Artigo 26. A qualquer momento, a critério da administração, visando o interesse público, poderá cessar os efeitos da atribuição da carga suplementar prevista no artigo 18, em especial nos seguintes casos: a) afastamentos por licença |

| | | |
|---|------|---|
| | | <p>prêmio, auxílio-doença, restrições médicas e outros afastamentos superiores a 30 dias;</p> <p>b) afastamentos constantes que prejudiquem o desenvolvimento do trabalho;</p> <p>c) quando apresentar faltas injustificadas superiores a três dias;</p> <p>d) quando o desempenho não corresponder às necessidades do trabalho.</p> |
| Instrução SEDU/GS nº 18, de 30 de novembro de 2022. | 2023 | <p>Artigo 26. A qualquer momento, a critério da administração, visando o interesse público, poderão ser cessados os efeitos da atribuição da carga suplementar prevista no artigo 22, em especial nos seguintes casos:</p> <p>a) quando o docente tiver mais que 03 ausências no decorrer do mês;</p> <p>b) quando o docente apresentar 03 faltas injustificadas sucessivas ou não, durante o período de vigência da carga;</p> <p>c) quando o desempenho do docente não atender às atribuições especificadas na carga suplementar.</p> |
| Instrução SEDU/GS nº 23, de 30 de novembro de 2023. | 2024 | <p>Artigo 26. A qualquer momento, a critério da administração, visando o interesse público, poderão ser cessados os efeitos da atribuição da carga suplementar prevista no artigo 22, em especial nos seguintes casos:</p> <p>a) quando o docente tiver mais que 03 ausências no decorrer do mês, independentemente da justificativa/motivo apresentado;</p> <p>b) quando o desempenho do docente não atender às atribuições especificadas na carga suplementar.</p> |

Fonte: Elaborado pelo autor.

O PEF 17, quando se refere à questão 12, que trata sobre o “Projeto Eu esporte educacional escolar”, salienta para a possibilidade de ampliação da carga horária para o atendimento de mais turmas:

Projeto maravilhoso, de extrema relevância para as crianças. Poderiam ampliar a carga horária para atendermos mais turmas e destinar uma verba

para a escola exclusivamente para o projeto (PEF 17, quest. 12).

Para tanto, apesar do referido projeto ter sido apresentado e discutido com os professores de educação física efetivos na Rede Municipal de Ensino, com o intuito de estabelecer uma gestão democrática e participativa, as decisões finais sobre o modelo de implementação foram fundamentadas para que o projeto oferecesse, a princípio, duas turmas para cada professor. Esse mesmo modelo foi realizado durante os anos de 2022, 2023 e 2024.

A próxima categoria se trata da autonomia do professor de educação física. Foi possível verificar que a autonomia interfere e muito na decisão em aderir ou não a um projeto esportivo.

Quadro 37 - Categoria: Autonomia do professor

| Categoria | Códigos | Questão | Frequência |
|-------------------------------|--|----------------|-------------------|
| Autonomia do professor | escolher a modalidade/definição das modalidades/preferência do professor | 11 | 6 |
| | | 12 | 9 |
| | | 13 | 13 |
| | | 14 | 5 |
| Frequência total: 33 | | | |

Fonte: elaborado pelo autor.

Com relação a categoria autonomia, identificou-se uma frequência de 33 códigos relacionados, sendo que o mais frequente diz respeito à possibilidade de o professor de educação física escolher a modalidade esportiva ou prática da cultura corporal que irá desenvolver com os estudantes. Observa-se também que esses códigos aparecem associados a projetos financiados com recursos próprios da Secretaria da Educação, neste caso as Turmas de Treinamento Esportivo, como pode-se confirmar nas respostas dos PEFs 3, 15 e 16.

Aspectos positivos: Atribuição de carga suplementar, poder **escolher a modalidade**, grupos menores de alunos, eventos (PEF 3, quest. 11).

Na minha opinião, Turmas de Treinamento Esportivo nas escolas remete a

um processo de seleção dos alunos mais aptos fisicamente e com habilidades e capacidades físicas necessárias à prática esportiva. Entendo que as Turmas de Treinamento permitem ao professor a **definição das modalidades** a serem trabalhadas com seus alunos em função das ofertas de competições esportivas no calendário dos órgãos promotores destes eventos. Além disso, as Turmas de treinamento podem ter **as modalidades definidas** em função de alguns fatores a serem considerados: a) **conhecimento, especialização e/ou preferência do Professor**; b) aspecto cultural da escola; c) infraestrutura física e material da escola. Por ter vivido em minha carreira profissional a experiência de Turmas de Treinamento esportivo nas escolas (pública e da rede particular) posso afirmar que este Projeto tem condições de oferecer a possibilidade ao aluno de ingressar na prática esportiva de modo diferenciado das aulas de educação física regulares, desde que o Professor esteja disposto a promover em suas aulas atividades que favoreçam a inclusão dos menos habilidosos e tenha a preocupação de garantir a participação de todos os alunos nas atividades e eventos oferecidos, atuando com cuidado e o olhar voltado para uma prática esportiva saudável sob o aspecto físico e psicológico (PEF 15, quest. 11).

POSITIVOS:

- 1- **Modalidade escolhida pelo professor**;
- 2- Opção diversificada de horário;
- 3- Possibilidade de escolha e seleção de alunos por habilidades e competências;
- 4- Possibilidade de substituição de alunos por falta de assiduidade;
- 5- Documentação pedagógica simplificada;
- 6- Disponibiliza 3 (três) horas/aula semanal por turma (PEF 16, quest. 11).

Diferentemente do que se pode inferir sobre a resposta do PEF 15, quando se trata de projeto realizado em parceria com uma ONG.

O projeto Instituto Esporte Educação IEE proporcionava uma formação e segue uma metodologia de trabalho onde o Professor contava com **pouca autonomia** e direcionava para a prática de uma **única modalidade esportiva**. (PEF 15, quest. 12).

Entretanto, o PEF 36 ao relatar sua experiência com o projeto Instituto Esporte Educação - IEE salienta que foi acolhedor dando-lhe embasamento para ministrar aulas mais eficientes e contribuiu para o desenvolvimento de sua própria metodologia de trabalho.

Foi um dos melhores projetos do qual participei na rede. Cheguei sem experiência da faculdade, onde tive péssimas aulas sobre licenciatura. O projeto foi acolhedor e me deu embasamento para ministrar aulas de uma maneira mais eficiente e evolutiva. A partir daí, **comecei a desenvolver minha própria metodologia de trabalho**, mas sempre vou ter como base esse projeto (PEF 36, quest. 12).

Em contraponto, o PEF 36 ao retratar sobre o projeto Turmas de Treinamento Esportivo, destaca a falta de autonomia do professor para a definição dos dias e horários de aplicação do projeto.

Como tudo na educação, **falta autonomia ao profissional de educação física**, inclusive sobre ministrar aulas no período noturno e finais de semana. Afinal o segmento de educação física, tem características próprias que não são respeitadas nas instituições de ensino (PEF 36, quest. 11).

O PEF 23 aponta para a mesma situação ao relatar que os horários de realização do projeto em parceria com a ONG eram muitas vezes concomitantes com os horários regulares das aulas de educação física, prejudicando assim o seu desenvolvimento.

Aspecto negativo: **horário que era oferecido às aulas**, muitas vezes não tinha espaço adequado para o projeto por conta de chocar com os horários da educação física escolar (PEF 23, quest. 12).

Para Rios (2001, p. 123) “[...] autonomia significa possibilidades de estabelecer princípios e regras para a ação, reconhecendo e internalizando os valores do contexto ou problematizando aqueles que não se mostram consistentes”.

De acordo com essa autora, autonomia não significa independência e é sempre relativa, interdependente, intencional e responsável. É relativa visto que os espaços de sua construção são de limites e possibilidades nas relações e inter-relações humanas (alteridade). É interdependente, pois a voz é dada ao coletivo ao mesmo tempo a cada um; a autonomia no espaço escolar não deve ser excludente, nem impositiva. É intencional, pois tem um fim, vai ao encontro dos anseios do bem comum do grupo e, ao mesmo tempo, dos interesses dos sujeitos individuais (Rios, 2001).

Tardif e Lessard (2005) enfatizam que não é possível analisar o trabalho dos professores somente sob o viés do que eles deveriam ou não fazer, quando o importante seria focalizar o que eles realmente fazem e são, superando os pontos de vista moralizantes e normativos sobre a docência que têm imperado quando se busca discutir o trabalho docente.

[...] uma profissão, no fundo, não é outra coisa senão um grupo de trabalhadores que conseguiu controlar (mais ou menos completamente, mas nunca totalmente) seu próprio campo de trabalho e o acesso a ele através de uma formação superior e que possui uma certa autoridade para a execução de suas tarefas e os conhecimentos necessários à sua realização (Tardif e Lessard 2005, p. 27).

De acordo com o Marco Referencial da Rede Pública Municipal de Sorocaba, “há uma discussão sobre os currículos prescritivos e dos projetos educativos implantados principalmente nas escolas públicas que também cerceiam a autonomia do professor/professora sendo apresentados como fatores de precarização do trabalho docente” (Sorocaba, 2017, p.128).

Na atualidade, o poder hegemônico busca determinar uma organização do trabalho docente em um contexto escolar fragmentado a partir de um currículo prescritivo e com a introdução de medidas de eficiência em que os professores/professoras têm sido cada vez mais vistos como meros executores de tarefas (Sorocaba, 2017).

Observa-se que os PEFs 18, 27 e 32 ressaltaram uma certa imposição sobre as metodologias e processos de trabalhos prescritivos nos projetos educacionais ministrados por ONGs ao relatarem sobre quantidade excessivas de documentações a serem preenchidas, visão restrita e limitada a uma metodologia e direcionamento nos documentos avaliativos com o intuito de angariar patrocinadores. Ao ponto, do PEF 32 relatar que se sentiu usado, o que pode inferir que de fato alguns professores sentiram-se como meros executores de tarefas.

Aspectos a melhorar - pretensão de universalidade, ou seja, visão estreita e limitada a sua metodologia (PEF 18, quest. 12).

Era muito boa a proposta. Diversos instrumentos de gestão e ideias de aulas foram apresentados aos docentes na época. Porém, para os dias atuais seria um modelo superado, principalmente pela quantidade excessiva de documentações e proposta formativa das HTPC fora da sede dos professores (PEF 27, quest. 12).

Eu adorei toda a formação disponibilizada, a troca entre os pares e todo processo de desenvolvimento dos esportes através desse projeto. Detestei me sentir usado para angariar novos patrocinadores para IEE, ao ter fazer relatórios não com o que realmente vivíamos no dia e sim com o que eles gostariam que estivessem escrito no relatório (PEF 32, quest. 12).

Para a questão 13, ficou evidente a importância da autonomia do professor em poder escolher a modalidade ou prática da cultura corporal que será realizada, de acordo com a sua identificação pessoal e *expertise*, conforme as respostas dos PEFs 3, 4, 8, 16, 23, 32, 35 e 37.

Aspectos positivos: Atribuição de carga suplementar, escolha da modalidade, atribuição de estagiário, mais uma oferta de alimentação escolar aos alunos,

aumento do tempo de permanência dos alunos na escola, eventos, camisetas do projeto para identificação visual e divulgação da marca, parceria com outras secretarias. Aspectos a melhorar: transporte para eventos, alimentação para eventos, não atender a todos os alunos, mais professores envolvidos, mais escolas envolvidas (PEF 3, quest. 13).

Acho o projeto ótimo..pois o professor tem a oportunidade de **ministrar aulas em uma área que mais se identifica**, podendo se aprofundar em vários aspectos com as turmas (PEF 4, quest. 13).

Acho ótimo pois **o professor trabalha na sua expertise**, fazendo com que o aluno se aprimore na modalidade (PEF 8, quest. 13).

POSITIVOS:

- 1- **Modalidade escolhida pelo professor;**
- 2- Opção de horário contínuo as aulas regulares;
- 3- Possibilidade de substituição de alunos por falta de assiduidade;
- 4- Documentação pedagógica simplificada;
- 5- **Possibilidade de flexibilização das regras da modalidade;**

A MELHORAR:

- 1- Período menor de duração e conseqüentemente menor recurso financeiro, quando comparado a outras opções de carga suplementar;
- 2- Apresenta risco de suspensão durante o ano (PEF 16, quest. 13).

Aspectos positivos: horário que é oferecido o projeto, oportunidade ao aluno de fazer um esporte e almoçar na escola, **autonomia para o professor (a) escolher o esporte que vai desenvolver**, materiais esportivos adaptados (PEF 23, quest. 13).

Eu adoro, poder ensinar qualquer modalidade esportiva, mesmo que não haja um evento competitivo específico para o desenvolvimento desse esporte organizado pela cidade, me parece ser especial, **ensinar o que se gosta e acredita**...Organização da SEDU, a conversa com os professores, independente de verbas e recursos, deixar sempre tudo as claras, e o entendimento de quem pegar essas aulas já está ganhando muito, por poder receber seu salário para **ensinar aos alunos aquilo que gosta e acredita** e não somente as coisas impostas pela SEDU (PEF 32, quest. 13).

Aspectos positivos: Camisetas do projeto, apresentação dos estudantes, **oportunidade de escolha do esporte pelo professor**, oportunidade de oferecer o esporte de forma gratuita para os estudantes fora do horário de aula. Aspectos a melhorar: Mais reuniões, formações e oportunidade de trocas entre os pares (PEF 35, quest. 13).

Aspectos positivos: liberdade de **escolha da modalidade** por parte do professor; quantidade de materiais para trabalhar. Aspectos a melhorar: a formação foi desaparecendo ao longo do projeto, em 2024 não tivemos nenhuma reunião; os horários entre os turnos inviabiliza a participação de alguns professores, piorando com a mudança da norma sobre 1 hora de almoço, com o projeto já em andamento, acarretando em mudanças nos horários e rotinas de quem assumiu as aulas (PEF 37, quest. 13).

Já o PEF 15 sinaliza como um aspecto a melhorar a necessidade de que a organização metodológica seja padronizada. Enquanto o PEF 19, contrariando o PEF 15, ressalta como aspecto positivo que o professor possa desenvolver seu próprio currículo e seus próprios projetos.

Carece de uma padronização de procedimentos administrativos, **organização da metodologia**, acompanhamento de dados estatísticos e formação dos professores sobre o esporte educacional (PEF 15, quest. 13).

Aspectos positivos:

- Oportunidade de ofertar diferentes modalidades esportivas aos alunos do ensino básico;
- Oferecer almoço aos alunos antes/ após período escolar;
- Permitir que o professor tenha uma quantidade de alunos (vagas) ideal para o trabalho com qualidade;
- Permitir que o **professor desenvolva seus próprios projetos** internos com suas turmas (Ex: torneios internos, distribuição de medalhas);
- Permitir que o **professor desenvolva seu próprio currículo** (PEF 19, quest. 13).

Com relação à questão 14, que trata sobre o projeto em parceria com a Organização não Governamental (ONG), fica claro o descontentamento dos professores no que diz respeito a cobrança de relatórios e outras documentações e a imposição sobre a modalidade esportiva, de acordo com as respostas dos PEFs 2, 3, 16 e 32.

Gostei bastante, no primeiro ano foi maravilhoso, com muita formação continuada, a partir do segundo ano com a mudança da administração do projeto, começou a ter uma enorme **cobrança por relatório**, desempenho dos alunos o que não condizia com a proposta educacional (PEF 2, quest. 14).

Aspectos positivos: aprender nova modalidade, recebimento de materiais esportivos específicos para a prática, uniformes, eventos, alimentação e transporte para eventos, festivais, acompanhamento das aulas. Aspectos a melhorar: permanência do projeto/ continuidade, **não ser imposto às escolas/ professor** (PEF 3, quest. 14).

POSITIVOS:

1- Possibilidade de conhecer uma modalidade, pouco conhecida e praticada, dentro de nossa cultura;

A MELHORAR:

1- **Modalidade imposta ao professor**;

2- **Documentação pedagógica impositiva e complexa** (PEF 16, quest. 14).

Foi um projeto muito legal no seu primeiro ano, com foco específico no desenvolvimento da aprendizagem da modalidade esportiva, já no segundo ano do projeto o foco ficou em **relatórios para angariar novos patrocinadores e a aprendizagem ficou de lado** (PEF 32, quest. 14).

Os resultados da pesquisa evidenciam uma relação complexa entre a autonomia dos professores de educação física e os projetos que participam. Enquanto projetos financiados com recurso próprios da SEDU, com maior autonomia para o professor, tendem a ser mais valorizados, projetos com modalidades pré-definidas e com metodologias mais prescritas, como os em parcerias com ONGs, podem gerar

sentimentos de alienação e desmotivação, limitando a criatividade e a capacidade de adaptação do professor às necessidades dos alunos.

Quadro 38 - Formação continuada

| Categoria | Códigos | Questão | Frequência |
|-----------------------------|---|----------------|-------------------|
| | | 11 | 0 |
| Formação continuada | Formação continuada; Acompanhamento das aulas; Encontros para trocas de experiências. | 12 | 27 |
| | | 13 | 10 |
| | | 14 | 3 |
| Frequência total: 40 | | | |

Fonte: elaborado pelo autor.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) – LDBEN, em seu Art. 61, parágrafo único, inciso II, descreve que:

A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

[...]

II - a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço (Brasil, 1996).

De acordo com o Marco Referencial da Rede de Ensino Municipal de Sorocaba a Secretaria da Educação do município deve organizar os processos formativos dos profissionais da educação nas seguintes concepções: Formação em contexto; Formação de “livre escolha”; Formação em rede, conforme segue:

A ideia da **formação em contexto** parte do pressuposto que considera a escola como instituição que aprende, em diversos tempos e espaços. [...] Além disso, é a formação em contexto que mais possibilita a reflexão sobre a prática educativa, uma vez que pode integrar a teoria e a prática de maneira mais efetiva, pois a reflexão partirá do fazer diário de cada um.

A **formação de “livre escolha”** oportuniza a oferta de propostas formativas que consideram cursos de extensão e especialização aos profissionais, bem como a participação em congressos, seminários, etc., em consonância com as diretrizes da Secretaria da Educação do município de Sorocaba. Cada profissional pode escolher as formações que mais se relacionarem ao seu

fazer educacional, tanto cursos oportunizados pela secretaria, quanto os ofertados externamente.

A **formação em rede** apresenta propostas formativas que consideram os projetos instituídos pela secretaria da educação, no âmbito Federal, Estadual e Municipal, e necessitam da participação presencial, por meio de convocação ou adesão. São formações que visam à implementação dos pressupostos educacionais estabelecidos pela secretaria (Sorocaba, 2017 grifo nosso).

O documento supracitado também reforça que as ações formativas devem ser planejadas e organizadas de modo a contemplar a prática educativa e a interface com os pressupostos teóricos e metodológicos para, assim, poderem contribuir para o desenvolvimento, por meio da formação continuada dos profissionais que atuam nas instituições educacionais e para qualificação do ensino ofertado.

Com relação a categoria formação, foi possível observar uma variação com relação à frequência entre as questões 11, em que não aparece nenhum código referente a formação, e a questão 12, na qual a frequência corresponde a 26.

Para a questão 11, pode-se levantar duas possibilidades com relação a zero frequência sobre a categoria formação. A primeira seria sobre o conceito da autoeficácia que, de acordo com Bandura (1994, p.71), se refere “as crenças das pessoas a respeito de suas capacidades de produzir determinados níveis de desempenho que exercem influência sobre fatos que afetam suas vidas”.

Essas crenças determinam como as pessoas se sentem, pensam, se motivam e se comportam, uma vez que em virtude de uma experiência pessoal, seja durante a infância, adolescência e/ou vida adulta, a prática de uma modalidade esportiva ou prática da cultura corporal, como a dança, por exemplo, é somada a uma formação acadêmica mais tecnicista, conforme evidenciada no gráfico 4, o qual aponta que 53,8% dos PEFs responderam que a percepção sobre as orientações referentes às dimensões de esporte que receberam na graduação está atrelada ao esporte de rendimento e/ou performance e, também, no gráfico 5, em que 61,5 % dos PEFs responderam que a temática tratada no curso de graduação em educação física estava mais atrelada a aprimorar habilidades técnicas e replicar modelos de treinamento. Isso pode indicar que os professores respondentes não sintam a necessidade de uma formação complementar sobre determinadas modalidades ou práticas.

De acordo com Nunes e Drigo (2018), contextualizar o esporte no ambiente escolar permite refletir sobre qual é a realidade do campo de trabalho do licenciado em Educação Física.

As ponderações destacadas para o esporte no contexto escolar mobilizam o professor a assumir posicionamentos de acordo com suas concepções esportivas e, conseqüentemente, essas concepções estão embasadas no perfil de formação e competência profissional. Por esse prisma, observa-se uma interdependência entre currículo, perfil de formação, domínios de conteúdos, experiências profissional e de vida, competências, ações profissionais e procedimentos pedagógicos relacionados às concepções esportivas, de modo que esses componentes estejam articulados à conduta ética. (Nunes, Drigo, 2018, p. 97).

A segunda possibilidade é a de que como as Turmas de Treinamento Esportivo tem como objetivo e a detecção e seleção de estudantes habilitados para a participação de eventos competitivos, esses estudantes não necessitem de tantas intervenções do professor, tendo esses mais autonomia durante o desenvolvimento das atividades propostas para as aulas (Treinamento).

Para Paiva (2019, p. 120), “é chegada a hora em que o desenvolvimento das múltiplas potencialidades humanas seja mais do que discurso acadêmico-pedagógico”. Paiva (2019, p. 113) ressalta, também, que:

Quando o professor assume o risco de tematizar um conteúdo com o qual tem pouca, ou nenhuma, familiaridade, as experiências ficam restritas à reprodução do que um (às vezes mais de um) aluno conhece.

Desse modo, distanciando-se ainda mais dos princípios educacionais, de uma educação integral e da formação cidadã.

Para proporcionar aos estudantes experiências corporais qualificadas:

Toda a escola deve participar do desenvolvimento humano de forma integral. Também a Educação Física escolar deve comprometer-se, profundamente, com este objetivo, perseguindo durante todo o percurso do ensino básico a formação de cidadãos corporalmente cultos, competentes, críticos, entusiastas e saudáveis. (Paiva, 2019, p. 120).

Já com relação à questão 12, na qual os códigos sobre a categoria formação obteve maior frequência, todas as respostas foram colocadas como aspecto positivo,

como pode-se observar:

Gostava das formações contínuas, mas apenas de achar importante uma avaliação dos efeitos e resultados do projeto, acho que só deveria servir para Prefeitura de Sorocaba e não para a empresa se justificar perante os patrocinadores de outros contratos (PEF 2, Quest. 12).

Aspectos positivos: Formação de professores, acompanhamento in loco nas aulas, eventos, material para as aulas, uniformes (PEF 3, Quest. 12).

Foi uma ótima formação...com vários encontros durante o ano..várias atividades práticas (PEF 4, Quest. 12).

Fiz o curso deles e gostei bastante na época, aprendi muito (PEF 8, Quest. 12).

O IEE trabalhava com a formação dos professores, o esporte educacional e a criticidade do que era trabalhado na escola pelos professores. Portanto, tínhamos um acompanhamento profissional sobre a nossa prática na quadra, avaliando e reavaliando o que estava sendo desenvolvido com as crianças. Projeto excelente (PEF 12, Quest. 12).

Aspectos positivos: possibilidade de formação do professor; oferta de eventos comunitários (PEF 15, Quest. 12).

Projeto ótimo, com uma formação sensacional na época. Poderia ser oferecida uma nova formação para reciclagem/aprimoramento (PEF 17, Quest. 12).

Positivo - Introdução ao esporte de forma mais educacional (PEF 18, Quest. 12).

Aspectos positivos: formações, materiais esportivos adaptados e de qualidade (PEF 23, Quest. 12).

Aspectos positivos: Apresentação de diversas possibilidades para o ensino do Esporte na escola. Excelentes formações com os professores (PEF 26, Quest. 12).

Era muito boa a proposta. Diversos instrumentos de gestão e ideias de aulas foram apresentadas aos docentes na época (PEF 27, Quest. 12).

Eu adorei toda a formação disponibiliza, a troca entre os pares e todo processo de desenvolvimento dos esportes através desse projeto (PEF 32, Quest. 12).

Foi um dos melhores projetos do qual participei na rede. Cheguei sem experiência da faculdade, onde tive péssimas aulas sobre licenciatura. O projeto foi acolhedor e me deu embasamento para ministrar aulas de uma maneira mais eficiente e evolutiva (PEF 36, Quest. 12).

Aspectos positivos: **formação**, materiais, **acompanhamento** por parte dos coordenadores (PEF 37, Quest. 12).

Quanto aspectos positivos, cito: 1- **fornecimento de embasamento teórico e prático**, através de **curso de formação continuada**, oferecido em parceria pela Secretaria de Educação de Sorocaba e o Instituto Esporte e Educação; 2- fornecimento de todo o material esportivo necessário para colocar em prática o projeto, incluindo-se aí uniformes para as crianças participantes e para o professor; 3 - **reuniões regulares para alinhamento/realinhamento das ações**; 4 - encerramento anual do projeto com festivais esportivos (PEF 39, Quest. 12).

Na questão 13, também aparecem códigos relacionados à categoria formação, observando-se que na maioria das respostas aparecem aspectos a melhorar, dentre os quais destacamos as respostas dos PEFs 12,15,19, 23, 35 e 37.

Falta **acompanhamento** do trabalho dos professores, cobrança e aprimoramento dos professores e eventos externos (PEF 12, Quest. 13).

Carece de uma padronização de procedimentos administrativos, organização da metodologia, **acompanhamento** de dados estatísticos e **formação** dos professores sobre o esporte educacional (PEF 15, Quest. 13).

Reunião com estagiários sob como atuar em ambiente escolar, seja de forma moral ou de forma técnica (PEF 19, Quest. 13).

Aspectos negativos: **Pouca formação e encontros** (PEF 23, Quest. 13).

Aspectos a melhorar: Mais **reuniões, formações** e oportunidade de **trocadas entre os pares** (PEF 35, Quest. 13).

Aspectos a melhorar: a **formação** foi desaparecendo ao longo do projeto, em 2024 não tivemos nenhuma **reunião** (PEF 37, Quest. 13).

Apenas a resposta do PEF 10 apresenta-se como positiva com relação à formação:

Desde o início do projeto, tenho participado do mesmo. Tivemos **formações** sobre, recebemos materiais e outros apoios. Considero um ótimo projeto que muito tem contribuído com a **formação** discente e docente da nossa rede municipal de educação (PEF 10, Quest. 13).

Para a questão 14, apesar de uma frequência menor, a formação aparece como aspecto positivo, como pode ser observado nas respostas dos PEFs 2, 3 e 4.

Gostei bastante, no primeiro ano foi maravilhoso, com muita **formação continuada**, a partir do segundo ano com a mudança da administração do projeto, começou a ter uma enorme cobrança por relatório, desempenho dos alunos o que não condizia com a proposta educacional (PEF 2, Quest. 14).

Aspectos positivos: aprender nova modalidade, recebimento de materiais esportivos específicos para a prática, uniformes, eventos, alimentação e transporte para eventos, festivais, **acompanhamento** das aulas (PEF 3, Quest. 14).

achei muito legal...vários **encontros com os colegas para trocar experiências** positivas e negativas...vários eventos externos com as crianças (PEF 4, Quest. 14).

Sobre a relação entre o esporte e educação, podemos considerar o que aponta Scaglia (2008), que acredita que o esporte nem sempre é educativo, portanto, que existe sim a necessidade de direcionamento, ou seja, é preciso fazer dele um meio educacional, criando ambientes de aprendizagem que oportunizem a construção de conhecimentos relativos à dimensão conceitual, procedimental e atitudinal, como valores culturais, morais e sociais.

Ao analisar a categoria formação, observou-se que os projetos realizados com recursos próprios da SEDU, como as Turmas de Treinamento Esportivo e o Projeto Eu Pratico Esporte Educacional Escolar, são os que mais carecem de programas de formação, uma vez que, para a questão 11, os códigos referentes a essa categoria não aparecem nas respostas dos participantes da pesquisa e na questão 13 aparece com maior frequência com aspecto a melhorar.

Contudo, os projetos realizados em parceria com as organizações não governamentais, como o Instituto Esporte Educação e o Hurra! Rugby Tag, demonstraram a importância e a contribuição da formação para uma melhor compreensão sobre o conceito do esporte educacional, sua aplicabilidade prática nas aulas, planejamento e avaliação.

Quadro 39 - Categoria eventos

| Categoria | Códigos | Questão | Frequência |
|-----------------------------|-----------------------------------|----------------|-------------------|
| Eventos | eventos/integração/ competição | 11 | 8 |
| | | 12 | 4 |
| | | 13 | 15 |
| | | 14 | 3 |
| Frequência total: 30 | | | |

Fonte: elaborado pelo autor.

Para Poit (2006, p. 19), “evento é um acontecimento planejado, com objetivos claramente definidos. Tem um perfil marcante: esportivo, social, cultural, filantrópico, religioso entre outros”.

Uma outra definição é: evento é um conjunto de ações profissionais previamente planejadas, que segue uma sequência lógica de preceitos e conceitos administrativos, com o objetivo de alcançar resultados que possam ser qualificados e quantificados junto ao público-alvo (Poit, 2006).

Quadro 40 - Tipos de eventos

| Tipologia dos Eventos | |
|-----------------------|---|
| Por categoria | institucional ou promocional |
| Por área de interesse | Esportivo, cultural, social, empresarial, educacional, turístico etc. |
| Por tipo | Congressos, convenções, palestras, feiras, conferências, teleconferências, leilões etc. |

Fonte: elaborado pelo autor, com base em Poit (2006, p. 23).

Tratando-se especificamente sobre evento esportivo, ele comporta algumas subdivisões, a saber:

Campeonato: Forma de competição onde os concorrentes se enfrentam pelo menos uma vez e tem uma duração relativamente longa.

Torneio: Competições de caráter eliminatório que é realizada num curto espaço de tempo. Neste tipo de competição, dificilmente ocorre o confronto entre todos os participantes.

Olimpíadas: Competição que reúne várias modalidades esportivas e consome alguns dias na realização das diversas categorias.

Taça ou Copa: Com exceção à Copa do Mundo de Futebol e a alguns eventos tradicionais, normalmente se utiliza o nome Taça ou Copa juntamente com o nome oficial do torneio para poder prestar alguma homenagem ou promover um patrocinador, exemplo: Taça Libertadores da América de Futebol.

Festival: Evento esportivo participativo e informal. Visa a integração, promoção da modalidade, e principalmente motivar os participantes e familiares.

Gincana: Atividade desportiva recreativa que conta com diversas estações criativas e ou objetivos a serem atingidos.

Desafios: Competições, normalmente individuais, que têm os processos de escala como referência (Poit 2006, p. 23-24).

Os quatro projetos estudados oportunizam ou oportunizaram eventos externos para os estudantes participantes. Entretanto, existe uma diferença entre as propostas realizadas. No caso das Turmas de Treinamento Esportivo, o principal evento é conhecido como os Jogos Escolares de Sorocaba - JES, realizado pela Prefeitura Municipal de Sorocaba por meio da Secretaria de Esporte e Qualidade de Vida – SEQUAV, em parceria com a iniciativa privada, que oferece como contrapartida o transporte, material de divulgação e premiações (medalhas e troféus).

O JES é executado anualmente e corresponde a um torneio, pois tem caráter eliminatório e é realizado num curto espaço de tempo. Na temporada de 2024, foi dividido em quatro categorias: infante (estudantes nascidos em 2007, 2008 e 2009); infantil (estudantes nascidos em 2010 e 2011); mirim (estudantes nascidos em 2012 e 2013); pré-mirim (estudantes nascidos em 2014 e 2015).

É importante salientar que para participar do JES não é necessário que a escola possua o projeto Turmas de Treinamento Esportivo ou qualquer outro projeto esportivo no contraturno escolar, como pode-se observar no artigo 6º do Regulamento Geral publicado em 2024: “poderão participar dos JES/2024 todas as escolas do município de Sorocaba que mantenham curso regular de ensino fundamental e médio” (Sorocaba, 2024).

Para a questão 11, destaca-se que códigos atrelados a categoria eventos apareceram com uma frequência de oito vezes. Com relação aos aspectos positivos, foi possível evidenciá-los nas respostas dos PEFs 3, 15 e 32, sendo que o PEF 3 apenas ressalta o evento como aspecto positivo, sem melhores observações:

Aspectos positivos: Atribuição de carga suplementar, poder escolher a modalidade, grupos menores de alunos, eventos. Aspectos a melhorar: número de professores da unidade para atender a demanda de alunos interessados, não atendíamos a todos os alunos interessados, descontinuidade do projeto de acordo com a direção (troca de direção) (PEF 3, Quest. 11).

Já o PEF 15, para além de atribuir a realização de eventos de competições esportivas com aspecto positivo, salienta sobre a importância da promoção da inclusão de estudantes “menos” habilitados e garantir a participação de todos nos eventos.

Na minha opinião, Turmas de Treinamento Esportivo nas escolas remete a um processo de seleção dos alunos mais aptos fisicamente e com habilidades e capacidades físicas necessárias à prática esportiva. Entendo que as Turmas de Treinamento permitem ao professor a definição das modalidades a serem trabalhadas com seus alunos em função das ofertas de competições

esportivas no calendário dos órgãos promotores destes **eventos**. Além disso, as Turmas de treinamento podem ter as modalidades definidas em função de alguns fatores a serem considerados: a) conhecimento, especialização e/ou preferência do Professor; b) aspecto cultural da escola; c) infra-estrutura física e material da escola. Por ter vivido em minha carreira profissional a experiência de Turmas de Treinamento Esportivo nas escolas (pública e da rede particular) posso afirmar que este Projeto tem condições de oferecer a possibilidade ao aluno de ingressar na prática esportiva de modo diferenciado das aulas de educação física regulares, desde que o Professor esteja disposto a promover em suas aulas atividades que favoreçam a inclusão dos menos habilidosos e tenha a preocupação de garantir a participação de todos os alunos nas atividades e **eventos** oferecidos, atuando com cuidado e o olhar voltado para uma prática esportiva saudável sob o aspecto físico e psicológico (PEF 15, Quest. 11).

Para o PEF 32, a organização das competições esportivas, fora do ambiente escolar, são destacadas como uma oportunidade importante para os estudantes. No entanto, o professor ressalta a necessidade de uma melhor valorização do evento pelos organizadores, principalmente no que diz respeito à qualidade e responsabilidade da arbitragem.

Eu gosto bastante, é uma oportunidade dos alunos praticarem os esportes que gostam em um ambiente fora da escola, **organização das competições esportivas**, qualidade e responsabilidade da arbitragem devem melhorar, melhorar a valorização do evento por toda organização. (PEF 32, Quest. 11).

O PEF 20 sugere a realização de eventos de interação entre as escolas, o que pode ser entendido que, para além do evento Jogos Escolares de Sorocaba – JES, os estudantes possam participar de outros eventos interescolares. Já o PEF 2, parece reforçar a mesma sugestão do PEF 20 ao relatar que apesar de ser possível a participação de vários eventos esportivos não existe nenhum que seja organizado pela secretaria da educação.

Sugiro a possibilidade de **interação entre escolas** de mesmo tipo de treinamento, suporte material conforme solicitado pelo professor, facilidade quanto ao transporte; pontos positivos é que proporciona aos alunos a experiência de participar do esporte enquanto rendimento com outras escolas, superação de si mesmo em primeiro lugar e a abertura de caminhos, quiça na modalidade escolhida, fortalecer a autoestima, aprender a lidar com a competição e seus resultados, a disciplina e o foco (PEF 20, Quest. 11).

Possibilita uma quantidade semelhante a grade das aulas de Educação Física, o que ajuda na aprendizagem de uma modalidade esportiva. Apesar de ser possível a participação de vários **eventos** esportivos, não existe nenhum **evento** organizado pela secretaria de educação, com viés educacional e de participação de todos (PEF 2, Quest. 11).

Para a questão 12, a frequência dos códigos foi de quatro vezes. Os PEFs 3 e

15 apontam os eventos como aspecto positivo. Já o PEF 39 salienta como aspecto positivo os festivais de encerramento do projeto realizado anualmente, mas ressalta a necessidade de realização de uma maior interação entre os núcleos (escolas).

Aspectos positivos: Formação de professores, acompanhamento in loco nas aulas, **eventos**, material para as aulas, uniformes. Aspectos a melhorar: descontinuidade de acordo com a administração, (PEF 3, Quest. 12).

O projeto Instituto Esporte Educação IEE proporcionava uma formação e segue uma metodologia de trabalho onde o Professor contava com pouca autonomia e direcionava para a prática de uma única modalidade esportiva. Aspectos positivos: possibilidade de formação do professor; **oferta de eventos** comunitários. (PEF 15, Quest. 12).

Quantos aspectos positivos, cito: 1- fornecimento de embasamento teórico e prático, através de curso de formação continuada, oferecido em parceria pela Secretaria de Educação de Sorocaba e o Instituto Esporte e Educação; 2- fornecimento de todo o material esportivo necessário para colocar em prática o projeto, incluindo-se aí uniformes para as crianças participantes e para o professor; 3 - reuniões regulares para alinhamento/realinhamento das ações; 4 - **encerramento anual do projeto com festivais esportivos**.
Quantos pontos negativos, cito: 1 - infraestrutura esportiva aquém das necessidades do projeto (falta de espaços adequados suficientes para a prática das atividades esportivas propostas em muitas UEs (unidades escolares); 2 - falta de entendimento/compreensão quanto ao projeto por parte de muitas equipes de suporte pedagógico (equipe gestora da UE) para dar apoio ao projeto com maior ênfase; 3 - **interação maior entre os núcleos** de desenvolvimento do projeto no decorrer do ano de aplicação do mesmo. (PEF 39, Quest. 12).

Para a questão 13, que se refere ao projeto “Eu pratico esporte educacional escolar”, a maioria das respostas estão relacionadas ao aspecto negativo. Pode-se inferir, sobre esse resultado, a um fato ocorrido no ano de 2023, em que, devido a contenção orçamentária, não foi possível realizar todos os eventos externos planejados pela SEDU. Essa inferência fica clara principalmente nas respostas dos PEFs 3, 6, 28, 30 e 37.

Gosto bastante, possibilita a prática de várias modalidades esportivas não competitivas, e muito bom para as crianças, mas precisa ser levado para a sério pela Secretaria de Educação, e ver o seu valor educacional para vida de todos os alunos participantes. Só assim uma verba fixa para **eventos** será realmente reservada para execução de **eventos** grande importantes para a educação das crianças (PEF 3, Quest. 13).

É uma excelente proposta para os estudantes aprimorarem uma modalidade esportiva além das aulas de Educação Física e sentirem todos os benefícios que o esporte pode trazer para a sua vida, compartilhando momentos únicos com os colegas da própria escola.

Um aspecto que sugiro a melhora e uma organização prévia para que todas as escolas participantes sejam contempladas com um **momento de culminância fora da escola para interagir com estudantes diferentes** e levar o esporte para além do espaço que eles já conhecem (PEF 6, Quest. 13).

Além da oportunidade de oferecer aos alunos o conhecimento de uma nova modalidade esportiva, temos também a oportunidade de fortalecer os vínculos e valores como respeito, responsabilidade, solidariedade, honestidade e comprometimento. Um ponto importante a ser melhorado são os **eventos** externos que as crianças esperam que aconteça (PEF 28, Quest. 13).

No ano de 2023 houve falta de incentivo por parte da prefeitura aos participantes que se inscreveram nos jogos escolares, falta de apoio nos quesitos: transporte, uniformes, alimentação; as turmas não tinham condições de pagar e foi muito trabalhoso conseguir todos os meios necessários para levar os alunos **competir** fora da escola. Faltou também **eventos** entre as unidades escolares que faziam a mesma modalidade de esporte (PEF 30, Quest. 13).

Aspectos positivos: liberdade de escolha da modalidade por parte do professor; quantidade de materiais para trabalhar.

Aspectos a melhorar: a formação foi desaparecendo ao longo do projeto, em 2024 não tivemos nenhuma reunião; os horários entre os turnos inviabilizam a participação de alguns professores, piorando com a mudança da norma sobre 1 hora de almoço, com o projeto já em andamento, acarretando em mudanças nos horários e rotinas de quem assumiu as aulas. As **atividades externas** com as crianças também sumiram do planejamento, jogando a responsabilidade para a escola custear. (PEF 37, Quest. 13).

O PEF 37 ainda relata que na impossibilidade da execução dos eventos pela SEDU, essa responsabilidade foi repassada à escola. Já os PEFs 12 e 20, destacam o aprimoramento dos eventos externos e maior participação em eventos realizados dentro e fora da escola.

É um projeto fantástico, que precisa ser ampliado, pois é na escola que as crianças precisam ter o contato (primeiro), com muitos esportes diferentes. Falta acompanhamento do trabalho dos professores, cobrança e aprimoramento dos professores e **eventos** externos (PEF 12, Quest. 13).

Positivo ofertar ao aluno diversas possibilidades de esporte que fora da escola, talvez ele não tivesse acesso, trabalhar o esporte, mas não na vertente do esporte de rendimento, incluindo da melhor maneira possível todos, benefícios sociais, físico e emocional, melhorar maior possibilidade de participação em **eventos** intra e extra classe. (PEF 20, Quest. 13).

O PEF 35 foi o único a responder como aspecto positivo. Para tanto, como foi relatado sobre a apresentação dos estudantes, pode-se inferir que se trata de um professor que atua na modalidade de dança. Essa modalidade teve os eventos realizados normalmente em todos os anos de execução do projeto: 2022, 2023 e 2024.

Aspectos positivos: Camisetas do projeto, **apresentação dos estudantes**, oportunidade de escolha do esporte pelo professor, oportunidade de oferecer o esporte de forma gratuita para os estudantes fora do horário de aula. Aspectos a melhorar: Mais reuniões, formações e oportunidade de trocas entre os pares (PEF 35, Quest. 13).

Para a questão 14, que se refere ao projeto “HURRA! Rugby Tag”, fica evidente nas respostas dos PEFs 3 e 4 a relevância dada a realização de eventos externos. Esse projeto tinha como contrapartida a realização de eventos esportivos e de integração formalizado em suas metas quantitativas na proposta enviada à SEDU, conforme o Processo Administrativo nº 011.844-0/2018.

Aspectos positivos: aprender nova modalidade, recebimento de materiais esportivos específicos para a prática, uniformes, eventos, alimentação e transporte para eventos, festivais, acompanhamento das aulas. Aspectos a melhorar: permanência do projeto/ continuidade, não ser imposto às escolas/ professor (PEF 3, Quest. 14).

achei muito legal...vários encontros com os colegas para trocar experiências positivas e negativas...vários eventos externos com as crianças (PEF 4, Quest. 14).

As respostas analisadas deixam claro a relevância dada pelos professores sobre a realização de eventos esportivos ou de uma prática da cultura corporal como a dança, sejam eles competitivos ou festivais, interno ou externo. Os eventos são vistos como uma oportunidade educativa na troca de experiências entre os estudantes de diferentes escolas e regiões da cidade.

A categoria a seguir apresenta a percepção dos professores com relação aos aspectos pedagógicos que os projetos esportivos educacionais podem oferecer.

Quadro 41 - Categoria: aspectos pedagógicos

| Categoria | Códigos | Questão | Frequência |
|-----------------------------|--|---------|------------|
| Aspectos pedagógicos | Vivenciar o esporte; Introdução ao esporte; | 11 | 13 |
| | Aprimoramento no esporte; Esporte e qualidade de vida; Promoção do bem-estar social; | 12 | 0 |
| | Desenvolvimento da criança por meio do esporte; | 13 | 19 |
| | Desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas; | | |
| | Transmissão de valores por meio do esporte; Promoção da inclusão | 14 | 5 |
| Frequência total: 37 | | | |

Fonte: elaborado pelo autor.

O esporte é um fenômeno cultural da sociedade. Pode ser utilizado como meio de lazer, trabalho, saúde e educação. A escola tem como principal objetivo contribuir para a educação das crianças e dos jovens que estão inseridos na sociedade (Pinto, 2021).

Observou-se que, para a categoria aspectos pedagógicos, houve uma semelhança nas respostas nas questões 11, 13 e 14, principalmente no que diz respeito a aprender uma nova modalidade, aprimoramento e vivência no esporte. Contudo para a questão 11, que está atrelada às Turmas de Treinamento Esportivo, ressalta-se que esses termos estão relacionados à competição e ao esporte de rendimento.

Portanto foi possível inferir em dois pontos específicos: 1) quando os professores utilizam os termos como: saber competir e aprender a lidar com a competição, e 2) quando os professores utilizam os termos como: vivenciar o esporte de rendimento e experiência de participar do esporte de rendimento, como é perceptível nas respostas dos PEFs 5, 14 e 20, que parecem estar apontando para saberes e ensinamentos característicos do esporte que visa as competições escolares estaduais e/ou municipais, dentre esses ensinamentos o saber ganhar e perder, a auto superação, disciplina, foco e a integração social.

Acho muito bom, claro sempre trabalhando a parte do **saber competir** e a valorização do **bem-estar social** (PEF 5, Quest. 11).

Acho o projeto sensacional, para os educandos uma oportunidade de **vivenciar** o esporte de alto rendimento (PEF 14, Quest. 11).

Sugiro a possibilidade de interação entre escolas de mesmo tipo de treinamento, suporte material conforme solicitado pelo professor, facilidade quanto ao transporte; pontos positivos é que proporciona aos alunos a **experiência de participar do esporte enquanto rendimento** com outras escolas, superação de si mesmo em primeiro lugar e a abertura de caminhos, quiçá na modalidade escolhida, fortalecer a **autoestima**, **aprender** a lidar com a competição e seus resultados, **a disciplina** e o **foco** (PEF 20, Quest. 11).

Para Finck (2012), o esporte deve ser praticado e servir como um meio de plena satisfação do aluno, um recurso educacional para aprender a ganhar ou perder, como um elemento de emancipação, e também um método de socialização e integração, já que a escola é o lugar por excelência da socialização sistemática para muitos jovens de ambos os sexos.

Já os PEFs 2, 8, 26 e 29 enfatizam a importância do aprendizado de uma modalidade específica no ambiente escolar, sendo que os PEFs 26 e 29 ressaltam sobre a inviabilidade de aprimoramento em determinada modalidade esportiva durante as aulas de educação física regulares, uma vez que esse não é o papel da educação física escolar.

Possibilita uma quantidade semelhante a grade das aulas de Educação Física, o que ajuda na **aprendizagem** de uma modalidade esportiva. Apesar de ser possível a participação de vários eventos esportivos, não existe nenhum evento organizado pela secretaria de educação, com viés educacional e de participação de todos (PEF 2, Quest. 11).

Acho importante ter, pois os alunos que gostam podem se **aprimorar** (PEF 8, Quest. 11).

Considero excelente oportunidade para os alunos que têm intenção em se **aprimorar** num esporte, pois durante as aulas de Educação Física regulares não é possível, por conta do número de alunos e habilidades (constantes no Currículo Paulista) que temos que desenvolver (PEF 26, Quest. 11).

Acho positivo por ser uma oportunidade de **aperfeiçoamento** em esportes específicos, já que essa não deve ser a proposta das aulas de Educação Física Escolar que compõem a grade curricular (PEF 29, Quest. 11).

A educação física escolar deve ser considerada “uma disciplina curricular cuja meta é a disseminação do conhecimento sistematizado e acumulado historicamente sobre o fenômeno movimento humano, o que inclui naturalmente o esporte” (Tani, 2002, p.113).

O espaço da educação física precisa ser garantido, pois tem sua especificidade educativa e não poderá nunca ser substituído por práticas efetivadas com outros objetivos (treinamento esportivo) ou em outros espaços (academias e clubes) (Finck, 1995).

Já o PEF 15, apesar de entender que se tratando de turmas treinamento que remetem a um processo de seletividade, em busca do estudante com talento esportivo, salienta sobre a importância de que o professor promova a inclusão dos menos habilidosos e garanta a participação de todos, conceitos esses mais próximo dos princípios do esporte educacional.

Na minha opinião, Turmas de Treinamento Esportivo nas escolas remete a um processo de seleção dos alunos mais aptos fisicamente e com habilidades e capacidades físicas necessárias à prática esportiva. Entendo que as Turmas de Treinamento permitem ao professor a definição das modalidades a serem trabalhadas com seus alunos em função das ofertas de competições esportivas no calendário dos órgãos promotores destes eventos. Além disso, as Turmas de Treinamento podem ter as modalidades definidas em função

de alguns fatores a serem considerados: a) conhecimento, especialização e/ou preferência do Professor; b) aspecto cultural da escola; c) infra-estrutura física e material da escola. Por ter vivido em minha carreira profissional a experiência de Turmas de Treinamento esportivo nas escolas (pública e da rede particular) posso afirmar que este Projeto tem condições de oferecer a possibilidade ao aluno de ingressar na prática esportiva de modo diferenciado das aulas de educação física regulares, desde que o Professor esteja disposto a promover em suas aulas atividades que favoreçam a **inclusão dos menos habilidosos** e tenha a preocupação de garantir a **participação de todos** os alunos nas atividades e eventos oferecidos, atuando com cuidado e o olhar voltado para uma **prática esportiva saudável sob o aspecto físico e psicológico**. A dificuldade percebida neste projeto está ausência de regulamentação em forma de Lei para a atuação do Professor, uma vez que não integra a jornada de trabalho do mesmo e fica sujeita a "boa vontade" da gestão para atribuição desta carga horária de trabalho. Quando se trabalha em uma unidade escolar onde na visão dos gestores e equipe escolar o esporte tem um lugar de importância ao **desenvolvimento** do ser, o apoio é maior e, conseqüentemente os resultados são melhores (PEF 15, Quest. 11).

Na questão 12 não foi observado nenhum código referente ao aspecto pedagógico.

Para a questão 13, a resposta mais recorrente está atrelada a possibilidade de o estudante se aprimorar, aprender, vivenciar uma nova modalidade esportiva ou da prática da cultura corporal, como pode-se observar nas respostas dos PEFs 6, 8, 11, 28, 30 e 31.

É uma excelente proposta para os estudantes **aprimorarem uma modalidade esportiva** além das aulas de Educação Física e sentirem todos os benefícios que o esporte pode trazer para a sua vida, compartilhando momentos únicos com os colegas da própria escola. Um aspecto que sugiro a melhora e uma organização prévia para que todas as escolas participantes sejam contempladas com um momento de culminância fora da escola para interagir com estudantes diferentes e levar o esporte para além do espaço que eles já conhecem (PEF 6, Quest. 13).

Acho ótimo pois o professor trabalha na sua expertise, fazendo com que o aluno se **aprimore na modalidade** (PEF 8, Quest. 13).

Oportunizar **vivências** significativas para os participantes (PEF 11, Quest. 13).

Além da oportunidade de oferecer aos alunos o **conhecimento de uma nova modalidade** esportiva, temos também a oportunidade de fortalecer os vínculos e valores como respeito, responsabilidade, solidariedade, honestidade e comprometimento.

Um ponto importante a ser melhorado são os eventos externos que as crianças esperam que aconteça (PEF 28, Quest. 13).

ASPECTOS POSITIVOS:

O projeto oferece oportunidade de **ampliação de conhecimentos** e de formação efetiva na cognição geral da criança, consciência e inteligência corporal, oportunidades de **aprendizado de esportes/ginástica/dança** que muitas vezes não seriam de fácil acesso a comunidade escolar, oportunidade de serem protagonistas em seu ambiente escolar, valorização de seu conhecimento prévio, de suas vivências e de sua voz, enfim acredito que só traz benefícios aos educandos! (PEF 30, Quest. 13).

Minha opinião é que o esporte utilizado no contra turno da escola traz bastante aproveitamento para o aluno, pois atende alunos que realmente gostam e desejam aprender e praticar alguma modalidade, além de fornecer alimentação, os alunos convivem com outros alunos, um ponto negativo seria a questão do professor que pegar essas aulas o mesmo ter algum benefício além das horas aulas.(PEF 31, Quest. 13).

Os PEFs 1, 2, 14, 18 e 20 ressaltam sobre o projeto “Eu pratico esporte educacional escolar” ser realizado na dimensão do esporte educacional que, de acordo com Lei nº 9.615/98, art. 3º, pode ser reconhecido como:

I - desporto educacional, praticado nos sistemas de ensino e em formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade, a hipercompetitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo e a sua formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer; (Brasil, 1998).

Diferenciando, assim, do modelo das “Turmas de Treinamento Esportivo”, que tem sua manifestação próxima do esporte de rendimento, com foco nas competições esportivas.

Acho um projeto importante para as crianças, pois não visa a competição. Aspecto negativo: falta de estagiários, falta de materiais bons, alunos indisciplinados, pais não colaboram. Apoio maior da gestão e da SEDU. Aspecto Positivo: o projeto é importantíssimo para o desenvolvimento das crianças (PEF 1, Quest. 13).

Gosto bastante, possibilita a prática de várias modalidades esportivas não competitivas, e muito bom para as crianças, mas precisa ser levado para a sério pela Secretaria de Educação, e ver o seu valor educacional para vida de todos os alunos participantes. Só assim uma verba fixa para eventos será realmente reservada para execução de eventos grande importantes para a educação das crianças (PEF 2, Quest. 13).

O projeto eu pratico esporte Educacional Escolar foi uma oportunidade aos educandos de praticar uma modalidade esportiva coletiva ou individual na unidade escolar, não direcionado ao alto rendimento mas com o objetivo educacional, com a oportunidade do esporte inserido na unidade escolar para uma qualidade de vida nessa fase de desenvolvimento da criança e um gosto pela qualidade da vida inserida no esporte, dança, na luta, nos esportes de aventura proporcionado pela rede municipal de ensino de Sorocaba. O projeto é sensacional e revolucionário, em todos os projetos inseridos na vida temos muito a melhorar, corrigir mas estamos no caminho certo para esse projeto a cada dia com uma oportunidade a crianças da prática esportiva, com os avanços das tecnologia as crianças estão aumentando o excesso de peso, a violência nas grandes cidades e esporte muda a vida dessas crianças ao longo da vida (PEF 14, Quest. 13).

Positivo - Introdução ao esporte de forma mais educacional e social, oferta de subsídios para o trabalho do professor, auxílio para os professores em momentos de dificuldade, percepção realista para a oferta aos estudantes

(quantidade de estudantes participantes condizente com lógica pedagógica do professor); Aspectos a melhorar - tornar política pública de trabalho (começou de forma muito brilhante, contudo, foi perdendo a força e apoio público por razões que desconhecemos) (PEF 18, Quest. 13).

Positivo ofertar ao aluno diversas possibilidades de esporte que fora da escola, talvez ele não tivesse acesso, **trabalhar o esporte mas não na vertente do esporte de rendimento**, incluindo da melhor maneira possível todos, **benefícios sociais, físico e emocional**, melhorar maior possibilidade de participação em eventos intra e extra classe (PEF 20, Quest. 13).

Para os PEFs 13, 22 e 26, a oferta do projeto esportivo pode ampliar e desenvolver habilidades sociais, emocionais e cognitivas, e também transmitir valores.

O Projeto "Eu Pratico Esporte Educacional Escolar", veio, sem dúvidas para agregar, ele é o meio de poder vincular a iniciação esportiva com saúde e lazer, e também, o **desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas**. Além disso, o esporte acredito que esse projeto, busque **transmitir valores** como trabalho em equipe, fair play, respeito, disciplina, incluir e superação de desafios. Sendo assim, esse é um projeto que gostaria que tenha uma sequência, e se torne política pública, e dessa forma, independente dos governantes que estejam a frente, o projeto continuará (PEF 13, Quest. 13).

Dar a oportunidade que muitas vezes esses jovens não terão, de participar de um esporte, estar em um ambiente sadio. Faz com que ele seja enriquecedor e para melhorar e apenas **ampliar as possibilidades** (PEF 22, Quest. 13).

Aspecto positivo: Oportunidade para os alunos **desenvolverem novas habilidades**. Aspectos a melhorar: O valor da carga suplementar destinada as aulas do Projeto terem a incidência do desconto da Previdência. O Projeto compor a Jornada de Trabalho (PEF 26, Quest. 13).

O esporte é considerado um recurso importante para a educação. Pozzi (2020, p. 92) escreve que por meio do esporte "se ensinam regras, respeito, determinação, coragem, motivação, liderança, extroversão, autoconhecimento, confiança, valores e muitas outras competências socioemocionais".

Com relação à questão 14, houve uma frequência maior nos termos: aprender, conhecer uma nova modalidade e desenvolver novas habilidades. Pode-se inferir que isso ocorreu devido a peculiaridade de uma modalidade pouco popular a nossa cultura. Como relatou o PEF 16.

Aspectos positivos: **aprender nova modalidade**, recebimento de materiais esportivos específicos para a prática, uniformes, eventos, alimentação e transporte para eventos, festivais, acompanhamento das aulas. Aspectos a

melhorar: permanência do projeto/ continuidade, não ser imposto às escolas/ professor (PEF 3, Quest. 14).

POSITIVOS:

1- Possibilidade de conhecer uma modalidade, pouco conhecida e praticada, dentro de nossa cultura;

A MELHORAR:

1- Modalidade imposta ao professor;

2- Documentação pedagógica impositiva e complexa; (PEF 16, Quest. 14).

Positivo - Uma modalidade diferente do cotidiano escolar; Aspectos a melhorar - Proposta que deixa uma visão de universalidade e estrutura descontextualizada da comunidade escolar (PEF 18, Quest. 14).

Aspecto positivo: Oportunidade para os alunos desenvolverem novas habilidades. Aspectos a melhorar: O valor da carga suplementar destinada as aulas do Projeto terem a incidência do desconto da Previdência. O Projeto compor a Jornada de Trabalho (PEF 26, Quest. 14).

Foi um projeto muito legal no seu primeiro ano, com foco específico no desenvolvimento da aprendizagem da modalidade esportiva, já no segundo ano do projeto o foco ficou em relatórios para angariar novos patrocinadores e a aprendizagem ficou de lado (PEF 32, Quest. 14).

Esses elementos indicam que, quando bem estruturados, os projetos esportivos têm o potencial de promover o desenvolvimento físico, social e emocional dos estudantes, além de contribuir para a formação integral dos estudantes. Para tanto, alguns fatores são extremamente importantes para garantir o ensino e aprendizagem, dentre eles os recursos materiais, humanos e infraestrutura descritos na categoria a seguir sobre recursos.

Quadro 42 - Categoria recursos

| Categoria | Códigos | Questão | Frequência |
|-----------------------------|--|---------|------------|
| Recursos | infraestrutura/material/ alimentação/transporte | 11 | 5 |
| | | 12 | 11 |
| | | 13 | 15 |
| | | 14 | 4 |
| Frequência total: 35 | | | |

Fonte: elaborado pelo autor.

Conforme o relatório elaborado pela Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão, intitulado *Atuação do Ministério da Cidadania no Esporte Educacional: desafios e perspectivas no ano de 2021*: “Considera-se que a melhoria da infraestrutura das escolas é uma das maneiras de fortalecer o papel do poder público de fomentar as práticas desportivas para as crianças e os adolescentes em idade escolar” (Brasília, 2021, p. 31).

O PEF 15 salienta que a infraestrutura e o material esportivo são fatores considerados, dentre outros, na hora de definir a modalidade esportiva que será realizada.

Na minha opinião, Turmas de Treinamento Esportivo nas escolas remete a um processo de seleção dos alunos mais aptos fisicamente e com habilidades e capacidades físicas necessárias à prática esportiva. Entendo que as Turmas de Treinamento permitem ao professor a definição das modalidades a serem trabalhadas com seus alunos em função das ofertas de competições esportivas no calendário dos órgãos promotores deste eventos. Além disso, as Turmas de treinamento podem ter as modalidades definidas em função de alguns fatores a serem considerados: a) conhecimento, especialização e/ou preferência do Professor; b) aspecto cultural da escola; c) **infra-estrutura física e material da escola**. Por ter vivido em minha carreira profissional a experiência de Turmas de Treinamento esportivo nas escolas (pública e da rede particular) posso afirmar que este Projeto tem condições de oferecer a possibilidade ao aluno de ingressar na prática esportiva de modo diferenciado das aulas de educação física regulares, desde que o Professor esteja disposto a promover em suas aulas atividades que favoreçam a inclusão dos menos habilidosos e tenha a preocupação de garantir a participação de todos os alunos nas atividades e eventos oferecidos, atuando com cuidado e o olhar voltado para uma prática esportiva saudável sob o aspecto físico e psicológico. A dificuldade percebida neste projeto está ausência de regulamentação em forma de Lei para a atuação do Professor, uma vez que não integra a jornada de trabalho do mesmo e fica sujeita a "boa vontade" da gestão para atribuição desta carga horária de trabalho. Quando se trabalha em uma unidade escolar onde na visão dos gestores e equipe escolar o esporte tem um lugar de importância ao desenvolvimento do ser, o apoio é maior e, conseqüentemente os resultados são melhores. (PEF 15, Quest. 11).

Já o PEF 22 coloca os espaços físicos como aspectos a melhorar. Assim, podemos inferir que a escassez de espaços alternativos, como pátios, salas de aula, entre outros, e a concomitância dos horários das Turmas de Treinamento Esportivo com as aulas de educação física regulares, podem afetar a oferta do projeto.

Extremamente importante, dar oportunidades aos jovens e adolescentes a ter um espaço acolhedor, vinculado ao esporte e a qualidade de vida. Acredito que aspectos a melhorar sejam os **espaços físicos**. Pois não tem em alguns prédios, pois estão com aula durante o dia todo. (PEF 22, Quest. 11).

Sempre obtive o suporte da escola e da prefeitura, para efetivar os

treinamentos e levar os alunos para participarem dos campeonatos, porém, para **os uniformes**, eu tive que contar com patrocinadores, isso deveria ser revisto pela prefeitura! (PEF 25, Quest. 11).

Para a questão 12, que se refere ao Instituto Esporte e Educação, fica perceptível o impacto associado aos materiais e uniformes que foram oferecidos como contrapartida, conforme as respostas dos PEFs 3 e 23.

Aspectos positivos: Formação de professores, acompanhamento em loco nas aulas, eventos, **material para as aulas, uniformes**. Aspectos a melhorar: descontinuidade de acordo com a administração, (PEF 3, Quest. 12).

Aspectos positivos: formações, **materiais esportivos adaptados e de qualidade**.

Aspecto negativo: horário que era oferecido às aulas, muitas vezes **não tinha espaço adequado** para o projeto por conta de **chocar com os horários da educação física** escolar. (PEF 23, Quest. 12).

Entretanto, o PEF 23, assim como o PEF 29, relatam sobre a dificuldade relacionada ao espaço físico, em razão da concomitância nos horários do projeto e as aulas regulares de educação física.

Considero o projeto muito bom, mas **não acho que a disponibilidade de espaço físico** nas escolas seja adequada à aplicação do mesmo. (PEF 29, Quest. 12).

Segundo Oliveira e Silva (2009), a estrutura física da escola não é um fator importante apenas para a Educação Física, mas para todas as áreas do conhecimento, respeitando as peculiaridades de cada uma. Em sentido complementar, os materiais pedagógicos disponibilizados são tão fundamentais quanto a infraestrutura oferecida, já que é com eles que são desenvolvidas as aulas.

Com relação à questão 13, são reforçados como aspectos positivos a disponibilidade de materiais esportivos e a oferta de mais uma alimentação/refeição para os alunos participantes do projeto.

Aspectos positivos: horário que é oferecido o projeto, oportunidade ao aluno de fazer um esporte e **almoçar na escola**, autonomia para o professor (a) escolher o esporte que vai desenvolver, **materiais esportivos adaptados**. Aspectos negativos: Pouca formação e encontros (PEF 23, Quest. 13).

Muito boa a proposta devido a ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola, **oferta de mais uma refeição completa** e ainda, por ser realizada em horários de transição dos períodos da manhã e tarde (PEF 27, Quest. 13).

Aspectos positivos: liberdade de escolha da modalidade por parte do professor; quantidade de **materiais para trabalhar**.

Aspectos a melhorar: a formação foi desaparecendo ao longo do projeto, em 2024 não tivemos nenhuma reunião; os horários entre os turnos inviabiliza a participação de alguns professores, piorando com a mudança da norma sobre 1 hora de almoço, com o projeto já em andamento, acarretando em mudanças nos horários e rotinas de quem assumiu as aulas. As atividades externas com as crianças também sumiram do planejamento, jogando a responsabilidade para a escola custear (PEF 37, Quest. 13).

Já o PEF 30 aponta como aspectos negativos a falta de apoio relacionado a transporte, uniformes e alimentação. No entanto, o PEF relata essa falta de apoio na questão 13, que trata do projeto “Eu pratico esporte educacional escolar”, que não tem como objetivo a participação em eventos competitivos, como os Jogos Escolares de Sorocaba.

ASPECTOS NEGATIVOS:

No ano de 2023 houve falta de incentivo por parte da prefeitura ao participantes que se inscreveram nos jogos escolares, falta de apoio nos quesitos: **transporte, uniformes, alimentação**; as turmas não tinham condições de pagar e foi muito trabalhoso conseguir todos os meios necessários para levar os alunos competir fora da escola.

Faltou também eventos entre as unidades escolares que faziam a mesma modalidade de esporte (PEF 30, Quest. 13).

Apenas a resposta do PEF 3 apresenta códigos relacionados à categoria recurso, na questão 14. Esses códigos também estão associados aos aspectos positivos, como materiais esportivos, uniformes, alimentação e transporte.

Aspectos positivos: aprender nova modalidade, recebimento de **materiais esportivos** específicos para a prática, **uniformes**, eventos, **alimentação e transporte** para eventos, festivais, acompanhamento das aulas. Aspectos a melhorar: permanência do projeto/ continuidade, não ser imposto as escolas/ professor (PEF 3, Quest. 14).

Conforme os microdados do Censo Escolar 2023, o município de Sorocaba apresenta um cenário diversificado em relação à infraestrutura escolar. Dentre as 59 escolas dos anos iniciais e 5 que atendem aos anos finais, 2 estão localizadas na zona rural. Em relação aos recursos disponíveis, 6 escolas possuem auditório, 54 dispõem de pátio coberto, 55 contam com quadra esportiva, 8 possuem sala multiuso e 58 possuem material pedagógico esportivo (Brasil, 2023).

Entende-se que a falta de recursos como uniformes e materiais esportivos adequados foram relatados com maior frequência no projeto “Turmas de Treinamento Esportivo”, financiado com recurso próprio da SEDU. Pode-se inferir que esses PEFs

necessitem de materiais mais “profissionais” para a realização do treinamento e também de uniformes para a participação das competições, como JES e JEESP. Uma vez que os projetos oferecidos em parceria com ONGs, Instituto Esporte Educação e HURRA! Rugby Tag e o projeto Eu pratico esporte educacional escolar foram relatados como aspectos positivos com relação a oferta de material esportivo, uniformes, transporte e alimentação. Já a falta de espaços e a concomitância de aulas de projetos e aulas de educação física regulares aparecem como aspectos a melhorar em todas as questões.

Após a análise de todas as categorias previamente estabelecidas nesta pesquisa: remuneração, autonomia do professor, formação continuada, eventos, aspectos pedagógicos e recursos, e concluindo as três etapas da análise de conteúdo de Laurence Bardin: pré-análise, exploração do material ou codificação e tratamento dos resultados - inferência e interpretação, seguimos para as considerações finais desta dissertação.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo analisou a adesão de professores de Educação Física (PEF), efetivos na Rede Municipal de Ensino de Sorocaba, aos projetos de esporte educacional e escolar oferecidos pela Secretaria da Educação (SEDU) no período compreendido entre 2008 a 2023.

Buscou-se compreender como os modelos de implementação, a partir da experiência de quatro projetos distintos: “Turmas de Treinamento Esportivo”, “Instituto Esporte Educação (IEE)”, “Eu pratico esporte educacional escolar” e “HURRA! Rugby Tag” impactaram na decisão dos PEFs em aderir ou não aos projetos educacionais esportivos oferecidos pela SEDU.

A pesquisa identificou tanto aspectos positivos quanto os pontos a serem melhorados, refletindo a percepção dos docentes sobre as políticas públicas de esporte na escola. Entre os aspectos positivos, destacam-se a possibilidade do PEF poder escolher a modalidade esportiva ou prática da cultura corporal que será realizada, a participação de eventos esportivos competitivos ou festivais, a oportunidade de aprender, vivenciar e se aprimorar em uma modalidade específica, que foram frequentemente mencionados como benefícios significativos. Além disso, a infraestrutura, o material esportivo, o transporte e a alimentação foram vistos como pontos fundamentais para o sucesso desses projetos.

No entanto, os resultados também evidenciam uma série de dificuldades e desafios que comprometem a efetividade desses projetos. A falta de recursos, como materiais adequados e uniformes foram apontados com maior frequência quando os projetos são financiados com recursos próprios da SEDU. Já a falta de autonomia dos professores com relação a definição de horários, a imposição de uma modalidade a ser trabalhada e a processos metodológicos, e a burocracia excessiva no preenchimento de relatórios, foram relatados principalmente quando o projeto está vinculado a uma Organização não Governamental (ONG). Esses elementos podem ser vistos como uma barreira à implementação eficaz das políticas públicas de esporte na escola.

Os resultados demonstram que, apesar das boas intenções e dos benefícios potenciais dos projetos esportivos educacionais, a falta de incentivos, como compor a

jornada de trabalho e a formação continuada para os professores, representa um obstáculo significativo à implementação plena das políticas. A descontinuidade dos projetos, devido a mudanças nas políticas públicas de governo e a falta de regulamentação, por meio de lei, que garanta a execução de projetos esportivos no contraturno escolar, também se destacam como pontos críticos a serem tratados para garantir a continuidade desses programas a longo prazo.

Embora este estudo tenha trazido importantes contribuições para a compreensão da adesão dos professores de Educação Física às políticas públicas de esporte escolar, algumas limitações precisam ser reconhecidas. A amostra, composta por um número de 40 professores respondentes, em um universo de 89 professores efetivos, até o ano de conclusão desta pesquisa, sendo que um respondeu não querer participar da pesquisa, não permite generalizações para todos os contextos escolares da Rede Municipal de Ensino da cidade de Sorocaba. Além disso, a pesquisa se concentrou principalmente nas percepções dos professores, o que limita a análise sobre a percepção de outros envolvidos, como gestores escolares (Diretor, Vice-diretor e Orientador Pedagógico), pais e/ou responsáveis e estudantes, que também são partes fundamentais na implementação dessas políticas.

Para estudos futuros, seria interessante expandir a pesquisa para incluir diferentes regiões e contextos educacionais, considerando as especificidades de cada local, como, por exemplo, a região metropolitana de Sorocaba. Além disso, a análise das políticas públicas de esporte do ponto de vista dos gestores e da comunidade escolar poderia oferecer uma visão mais ampla sobre os desafios e as potencialidades dessas políticas. Também seria importante investigar a relação entre a formação inicial (graduação) e a formação continuada dos professores de Educação Física e sua capacidade de aderir e implementar de forma eficaz as políticas públicas.

Em conclusão, este estudo evidenciou que, embora os professores de Educação Física reconheçam a importância das políticas públicas de esporte nas escolas, há uma série de fatores que influenciam sua adesão. Superar essas barreiras e oferecer condições adequadas de formação, infraestrutura e apoio institucional é fundamental para garantir que as políticas públicas de esporte possam realmente impactar positivamente a qualidade da educação física e o desenvolvimento dos

alunos, não só nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba, mas também nas escolas brasileiras.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Sérgio de. **Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação**. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. dos et al. Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003. Disponível em https://observatoriodasmetropoles.net.br/arquivos/biblioteca/abook_file/caderno_direi tocidade.pdf . Acesso em 17 mai. 2024.

BANDURA, A. Self-Efficacy. In: RAMACHAUDRAN, V.S. **Encyclopedia of human behavior**. New York: Academic Press. v. 4, p. 71-81, 1994. (Peguei aqui: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/issue/view/435>)

BARBOSA, R. O.; TAVEIRA, F. A. L.; PERALTA, D. A. **Entre respostas digitais e saberes experienciais: o ChatGPT e a educação em perspectiva crítica**. Revista Pesquisa Qualitativa, [S. l.], v. 12, n. 30, p. 01–18, 2024. DOI: 10.33361/RPQ.2024.v.12.n.30.723. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/723>. Acesso em: 26 maio. 2024.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Edições 70. São Paulo. 2011.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Edições 70. Lisboa. 2021.

BARROS, P. M.; REIS, F. P. G. **Uma proposta de sistematização dos esportes não convencionais para as aulas de Educação Física das séries iniciais do ensino fundamental: o caso do tênis**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 18, Nº 186, Noviembre de 2013. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/>. Acesso em 12 de junho de 2024.

BOBBIO, N. *in*: BOBBIO, N.; MATEUCCI, N; PASQUINO, G. **Dicionário de política: volume 2**. 12. ed. Brasília: Ed. UnB. 2002.

BÖHME, M. T. S. **Aptidão Física de Jovens Atletas do Sexo Feminino Analisada em Relação a Determinados Aspectos Biológicos, Idade Cronológica e Tipo de Modalidade Esportiva Praticada**. 1999. 123p. Tese (professor livre docente) Programa de Pós graduação em Educação Física - Escola de Educação Física, Universidade de São Paulo.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

BOURDIEU, P. **Algumas propriedades dos campos** In: BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero. 1983, p 89-94.

BOURDIEU, P. **Como é possível ser esportivo?** In: BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero. 1983, p 136-153.

BOURDIEU, P. PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do ensino**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1975.

BRACHT, V. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo...capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 7, n. 2, 1986.

BRASIL. **Constituição** (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado **Federal**: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Atuação do Ministério da Cidadania no Esporte Educacional: desafios e perspectivas. 2021
https://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/pesquisas/documentos/relatorio/relatorio_0213.pdf
 Acesso em 24/10/2024.

Brasil. INEP. **Estatísticas**: Censo da Educação Superior. Brasília: INEP, 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2023. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>. Acesso em 14 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Cidadania. **Esporte educacional** [Recurso digital-HTML5] / Ministério da Cidadania; Secretaria Nacional de Esporte, Lazer e Inclusão Social. Goiânia: Cegraf UFG, 2021. Disponível em: https://producao.ciar.ufg.br/ebooks/ebook_esporte_educacional.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC, Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_sit_e.pdf. Acesso em: 18 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual operacional de educação integral 2012**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11452-manual-operacional-de-educacao-integral-2012-pdf&Itemid=30192 . Acesso em 10 de junho de 2023.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

Brasil. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 4, DE 29 DE MAIO DE 2024
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192. Acesso em 05 out. de 2024

Brasília: ENAP, 2019. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/4162/1/Livro_Teorias%20e%20An%C3%A1lises%20sobre%20Implementa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Pol%C3%ADticas%20P%C3%ABlicas%20no%20Brasil.pdf. Acesso em: 26 nov. 2023.

BRESSER-PEREIRA, L. C. **Nação e sociedade civil na construção política do Estado**. 7o ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE CIÊNCIA POLÍTICA. Anais... Recife, 2010.

CABRAL, B. F.; JUNIOR, H. S. L.; PANZETTI, H. A.; GNECCO, J. R. **Leis de Incentivo ao Esporte: novas perspectivas para o desporto brasileiro**. São Paulo, editora Malorgio Studio, 2019.

CAIUBY, B. B. **Educação de Tempo Integral: entre entraves e possibilidades**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Sorocaba. Sorocaba, SP, 2015.

CASTELLANI FILHO, L. Lazer, cultura e educação: reflexões nada aleatórias sob a ótica da educação física. *In*: MASCARENHAS, F.; LAZZAROTTI FILHO, A. (Orgs.). **Lazer, cultura e educação: contribuições ao debate contemporâneo**. Goiânia: Editora UFG, 2010.

CASTELLANI FILHO, L. O Estado brasileiro e os direitos sociais: o esporte. *In*: HÚNGARO, E. M.; DAMASCENO, L. G.; GARCIA, C. C. (Orgs.). **Estado, política e emancipação humana: lazer, educação, esporte e saúde como direitos sociais**. Santo André, SP: Alpharrabio, 2008, p. 129-145.

CHRISPINO, A. **Introdução ao estudo das políticas públicas**. editora FGV, Rio de Janeiro, 2016.

DACOSTA. L. P. **Atlas do esporte no Brasil: Atlas do esporte, educação física e atividades físicas de saúde e lazer no Brasil**. Rio de Janeiro: Shape, 2005.

DIAS, R; MATOS, F. **Políticas públicas: princípios, propósitos e processos**. São Paulo: Atlas, 2012.

FERREIRA, G. N.; FERNANDES, M. F. L.. **Cidadão e Cidadania**. In Giovanni, Geraldo DI; Nogueira, Marco Aurélio (orgs.). **Dicionário de Políticas Públicas**. São Paulo: Fundap: Imprensa Oficial do estado de São Paulo, 2013. 2 v.

FINCK, S. C. M. **A Educação Física e o Esporte na Escola: cotidiano, saberes e formação**. Editora Intersaberes: Curitiba, 2012.

FINCK, S. C. M. **A Educação Física e o Esporte na Escola: cotidiano, saberes e formação**. Curitiba: Editora Intersaberes, 2012.

FINCK, S. C. M. **Educação Física e Esporte: uma visão na escola pública**. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1995.

FREY, K. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento de Políticas Públicas**, n. 21, jun. 2000.

GRANDO, D.; MADRID, S. C. O. **Programa Segundo Tempo, Programa Mais Educação e o incentivo ao esporte um legado para as políticas públicas de esporte e lazer em tempos de megaeventos esportivos**. Caderno de Educação Física e Esporte, Marechal Cândido Rondon, v. 15, n. 2, p. 37-48, 2017.

GUARÁ, I. M. R.. **É Imprescindível Educar Integralmente**. Cadernos CENPEC, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 15-24, 2006. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/viewFile/168/197>. Acesso em 16 out. 2024.

HASSENPFUG, Walderez Nóse. **Educação pelo esporte: educação para o desenvolvimento humano pelo esporte**. São Paulo: Saraiva, 2004.

HÖFLING, E. de M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, v. 21, n. 55, nov. 2001.

HOWLETT, M.; RAMESH, M.; PERL, A. **Política pública: seus ciclos e subsistemas – uma abordagem integral**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.'q

JEESP. Disponível em: <https://www.esportes.sp.gov.br/jeesp>. Acesso em: 4 ago. 2024

KAUCHAKJE, S.; SCHEFFER, S. M. **Políticas públicas sociais: a cidade e a habitação em questão**. Curitiba: InterSaberes, 2017.

KUNZ, E.. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LECLERC, G. F. E.; MOLL, J. **Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral**. Educar em Revista, Curitiba, n. 45, p. 91-110, 2012.

LOTTA, G. (org.). **Teoria e análises sobre implementação de políticas públicas no Brasil**.

LOTTA, G. Agentes de implementação: uma forma de análise de políticas públicas. **Cadernos de Gestão Pública e Cidadania**, v. 19, n. 65, p. 186-206, jul./dez. 2014.

LOTTA, G. **Burocracia e implementação de políticas públicas: desafios e potencialidades para redução de desigualdades**. Brasília: Enap, 2021.

LOTTA, G.. **O papel das burocracias do nível da rua na implementação de políticas públicas: entre o controle e a discricionariedade**. In: FARIA, C. A (org). Implementação de Políticas Públicas. Teoria e Prática. Editora PUCMINAS, Belo Horizonte, 2012.

MAGANHATO, L. G. *et al.* **Esporte Educacional e Escolar abordados sob a perspectiva de violência simbólica de Pierre Bourdieu: uma análise dos projetos esportivos ofertados no contraturno escolar pela Rede Municipal de Ensino da cidade de Sorocaba**. In: 2º Encontro de Pesquisadores em Educação Escolar: Educação Escolar e Violência(s), 2023, Sorocaba. Anais do 2º Encontro de Pesquisadores em Educação Escolar da Universidade de Sorocaba. Sorocaba: Uniso, 2023. v. 1. p. 485-500.

MAGANHATO, L. G. *et al.* **Políticas Públicas de Esporte Educacional no Município de Sorocaba: análises e perspectivas**. In: Antonio Salvador Jiménez Hernández; Cindy Joulieth Castro Ramírez; Maribel Vergara Arboleda; Ruth Stella Chacón Pinilla.

(Org.). La escuela promotora de derechos, buen trato y participación: revisiones, estudios y experiencias. 1ed.Barcelona: Octaedro, 2023, v. 1, p. 1457-1465.

MASCARENHAS, F. et al. **As Conferências Nacionais do Esporte: avanços e limites na construção das políticas de esporte e lazer.** Revista Digital - Buenos Aires - Año 14 - Nº 137 - Octubre de 2009. Disponível em: <https://cev.org.br/media/biblioteca/4033690.pdf> . Acesso em: 24 nov. 2023.

MATIAS, W. B. **A política esportiva do governo Lula: o Programa Segundo Tempo.** Licere, Belo Horizonte, v. 16, n. 1, p. 1-23, 2013.

Ministério da Educação e Cultura. Lei no 9.981, de 14 jul. 2000. Altera dispositivos da Lei nº 9615 – **Lei Pelé de 24 mar. 1998**, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, D.F., 17 jul. 2000.

MOTA, R. B. P. Desporto Escolar: organização, dinamização da atividade interna. **Horizonte**, Lisboa, v. 19, n. 109, Dossiê. p. 1-8, 2003.

MURAD, M. **Sociologia e educação física: diálogos, linguagens do corpo, esportes.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. 204 p.

NASCIMENTO, E. L. **Políticas Públicas e Esporte Educacional: adeus ao atleta na escola?** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade de Brasília. 2016.

NUNES, H. F. P; DRIGO, A. J. **Educação Física: formação e atuação no esporte escolar.** São Paulo: CREFE4/SP, 2018.

NUNES, M. L. F. **Frankenstein, monstros e o Ben 10: fragmentos da formação inicial em Educação Física.** 2011. 277 f. Tese (doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

OLIVEIRA, A. Burocratas da linha de frente: executores e fazedores das políticas públicas. **Revista de Administração Pública**, v. 46, n. 6, p. 1551-1573, nov./ dez. 2012.

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

OLIVEIRA, C. F.; SILVA, L. O. Arquitetura escolar: A visão dos professores de Educação Física. In: XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte, Salvador, 2009. Disponível em: <http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/CONBRACE/XVI/paper/view/979/579> >. Acesso em: 19 jan. 2019.

OLIVEIRA, S. A. de. **O “novo” interesse esportivo pela escola e as políticas públicas nacionais.** 2009. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-graduação em Educação Universidade Federal de Pernambuco. 209 f., Recife: 2009.

PAIVA, R.; ROSSETTO JR., A. J.. (Des)educação física e a constituição de corpos inibidos In: Terceiro Congresso Bianual da Associação Latina de Filosofia do Desporto

(ALFiD), 2018, SAO PAULO. **Caderno Resumos III Congresso Bienal da Associação Latina de Filosofia do Esporte**. São Paulo: Escola de Educação Física e Esportes, 2018. v.1. p.72-72.

PEREIRA, P. A. Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. In: BOSCHETTI, E. et al. (Org.). **Política social no capitalismo: tendências contemporâneas**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 87-108.

PILATTI, L. A. **Pierre Bourdieu: apontamentos para uma reflexão metodológica da história do esporte moderno**. Lecturas: Educación física y deportes, n. 97, p. 1, 2006.

PINTO, R. F. **Esporte da Escola**. in: AQUINO, T.; ARAÚJO, C. S.; JUNIOR, A. P. **Educação Física Escolar: conceitos, práticas e competências**. São Paulo: Editora Supimpa, 2021. p. 32 - 33.

PIRES, R. **Estilos de implementação e resultados de políticas públicas: fiscais do trabalho e o cumprimento da lei trabalhista no Brasil**. Dados, v. 52, n. 3, p. 735-769, 2009.

POIT, D. R. **Organização de Eventos Esportivos**. São Paulo: Editora Phorte, 2006.

POZZI, M. L. B. **Biologia do Exercício na Infância: biologia, atividade, exercício e esporte**. São Paulo: Editora Sucupira, 2020.

PRANDINA, M. Z.; SANTOS, M. L. A educação física escolar e as principais dificuldades apontadas por professores da área. Horizontes, Dourados, v. 4, n. 8, jul./dez. 2016.

PRIOLI, G. **Política é para todos**. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

QUEIROZ, R. B. **Formação e gestão de políticas públicas**. Curitiba: InterSaberes, 2013.

REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J.; MONTAGNER, P. C. **Pedagogia do esporte: aspectos conceituais da competição e estudos aplicados**. São Paulo: Phorte, 2013.

REZENDE, J. R. **Tratado de Direito Esportivo**. São Paulo: All Print, 2016.

RODRIGUES, M. M. A. **Políticas públicas**. São Paulo: Publifolha, 2010.

ROSSETTO JR., A. J.; ARENA, A. **Esporte: trajetória, verdades, mitos e possibilidades educacionais**. Instituto Esporte e Educação, 6p. 2008.

ROSSETTO JR., A. J.; ARENA, A. **Esporte: trajetória, verdades, mitos e possibilidades educacionais**. Instituto Esporte e Educação, 6p. 2008.

SANTOS, E. S. dos; FREITAS, A. L. C. de; SANTOS, R. S. dos. **Federalismo e políticas públicas de esporte no Brasil**. In: SILVA, T. D.; STAREPRAVO, F. A. (orgs.). Políticas Públicas de Esporte e Lazer: Sistemas Nacionais e Políticas Municipais. 1. ed. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2020. p. 31-53.

SARAIVA, Enrique. (2006). **Introdução à teoria da política pública**. In : SARAIVA, Enrique e FERRAREZI, Elisabete. Políticas Públicas: Coletânea . Brasília: ENAP, 2006, p.21-42

SCAGLIA, A. J. SOUZA, A. **Pedagogia do Esporte**. In: Comissão de especialistas - ME. **Dimensões pedagógicas do esporte**. Brasília: UMB/CAD, 2004.

SCAGLIA, A. J.; M. M.; SADI, R. S. **Competições Pedagógicas e Festivais Esportivos: questões pertinentes ao treinamento esportivo**. Rev. virtual EFArtigos, Natal/RN, v. 3, n. 23, abr. 2006. Disponível em: <http://efartigos.atspace.org/esportes/artigo68.html>. Acesso em 03 set. 2023.

SECCHI, L. **Análise de políticas públicas: diagnóstico de problemas, recomendação de soluções**. São Paulo: Cengage Learning, 2022.

SECCHI, L. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SECCHI, L.; COELHO, F. de S.; PIRES, V.. **POLÍTICAS PÚBLICAS: CONCEITOS, CASOS PRÁTICOS, QUESTÕES DE CONCURSOS**. 3ª. ed. atual. SÃO PAULO: Cengage Learning, 2020. 353 p. ISBN 978-65-5558-311-3. eBook Kindle.

Secretaria da Educação: **Caderno de Orientações nº 03 Diretrizes Pedagógicas para a Escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral, SEDU/DAGP nº 03/ 2016**. Sorocaba: SEDU, 2016. Disponível em: <https://educacao.sorocaba.sp.gov.br/cadernos/>. Acesso em: 21 jan. 2023.

Secretaria da Educação: **Caderno de Orientações para o Planejamento 2019, SEDU/GS Nº 08/ 2018**. Sorocaba: SEDU, 2018. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/15Dxl_1InUMaq3laFwKHg748G6X2RdCja/view. Acesso em: 21 jan. 2023.

Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF. 1998.

SOROCABA. Lei nº 12.905 de 23 DE OUTUBRO DE 2023-**Institui o Plano de Carreira do quadro do magistério e dos demais Servidores do Funcionalismo Público Municipal**, altera o artigo 20, da Lei nº 3.801, de 2 de dezembro de 1991, estabelece regras para o Sistema de Evolução Funcional, o Programa de Planejamento e Gestão de Desenvolvimento de Pessoal, a Gratificação por Titulação e Assiduidade, o Sistema de Capacitação Profissional - SICAPRO e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/sorocaba/lei-ordinaria/2023/1291/12905/lei-ordinaria-n-12905-2023-institui-o-plano-de-carreira-do-quadro-do-magisterio-e-dos-demais-servidores-do-funcionalismo-publico-municipal-altera-o-artigo-20-da-lei-n-3801-de-2-de-dezembro-de-1991-estabelece-regras-para-o-sistema-de-evolucao-funcional-o-programa-de-planejamento-e-gestao-de-desenvolvimento-de-pessoal-a-gratificacao-por-titulacao-e-assiduidade-o-sistema-de-capacitacao-profissional-sicapro-e-da-outras-providencias>. Acesso em 03 de agosto de 2024.

SOROCABA. Lei nº 11.133 de 25.06.2015 – **Aprova o Plano Municipal de Educação – PME do município de Sorocaba.** Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/sorocaba/lei-ordinaria/2015/1114/11133/lei-ordinaria-n-11133-2015-aprova-o-plano-municipal-de-educacao-pme-do-municipio-de-sorocaba>. Acesso em 03 de agosto de 2024.

SOROCABA. Secretaria da Educação: Caderno de nº 17 **Orientações para o Planejamento**, SEDU/GS 2024. Sorocaba: SEDU

SOROCABA. Secretaria da Educação: Caderno de Orientações nº 05 **Diretrizes para a Construção do projeto Político-Pedagógico das Instituições Educacionais de Sorocaba**, SEDU/GS 2015. Sorocaba: SEDU, 2015. Disponível em: <https://educacao.sorocaba.sp.gov.br/cadernos/wp-content/uploads/sites/3/2019/03/caderno-05.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2023.

SOUSA, E. S. de; [et al.]. **Sistema de monitoramento & avaliação dos programas Esporte e Lazer da Cidade e Segundo Tempo do Ministério do Esporte.** Belo Horizonte: O Lutador, 2010. 184 p.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura.** Sociologias, Porto Alegre, ano. 8, n. 16, p. 20-45, jul/dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 maio. 2024.

SOUZA, K. R.; KERBAUY, M. T. M. Abordagem quanti-qualitativa: : superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 31, n. 61, p. 21–44, 2017. DOI: 10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v31n61a2017-p21a44. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/29099>. Acesso em: 5 jul. 2024.

SOUZA, T. G.; TASCA, L. C.; LARA, A. M. B. **Políticas de esporte e lazer voltadas à juventude brasileira no período de 2003 a 2010.** in SILVA, T. D.; STAREPRAVO, F. A. (org.) **Políticas Públicas de Esporte e Lazer: sistemas nacionais e políticas municipais.** Bahia: Edições UESB. 2020. p. 55-73.

STAREPRAVO, F. A. et al. **As equipes colaboradoras do Programa Segundo Tempo e suas contribuições para uma política de esporte educacional.** Motrivivência, Florianópolis, n. 39, p. 129-141, 2012.

TANI, G. Esporte, Educação e Qualidade de Vida. In: MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. (Org.). **Esporte como fator de Qualidade de Vida.** Piracicaba: Editora da Unimep, 2002. p. 103-116.

TANI, G. O.; BENTO, J.O.; PETERSEN, Ricardo Demétrio de Souza. **Pedagogia do desporto.** Rio de Janeiro: Guanabara, 2006.

TARDIF, M.; LESSARD, C. O Trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio.** São Paulo, Editora Nacional: 1968.

TUBINO, M. **Estudos brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte educacional**. Maringá: UEM. 2010.

VERONEZ, L. F. C. **Quando o Estado joga a favor do Privado: as políticas de esporte após a Constituição de 1988**. 2005. 376 f. Tese de Doutorado em Educação Física - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas: 2005.

WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia**. Ed. Guanabara: Rio de Janeiro, 1981.

WU, Xu et al. **Guia de políticas públicas: gerenciando processos**. 2014. Disponível em:

<https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/2555/1/Guia%20de%20Pol%C3%ADticas%20P%C3%ABlicas%20Gerenciando%20Processos.pdf>. Acesso em 26 nov. 2023.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO NA PESQUISA



Universidade de Sorocaba

Programa Pós-Graduação em Educação

QUESTIONÁRIO

Caracterização: Professores de Educação Física efetivos que atuam nas Instituições Educacionais em 2023

1. Qual seu sexo?
 - Masculino;
 - Feminino;
 - Outro.Qual? _____.
 - Prefiro não responder.

2. Qual a sua faixa etária?
 - 20 a 24; • 40 a 44; • 60 a 64;
 - 25 a 29; • 45 a 49; • 65 a 69;
 - 30 a 34; • 50 a 54; • 70 a 74;
 - 35 a 39; • 55 a 59; • 75 a 79;

3. Qual o grau obtido no curso de Educação Física que realizou?
 - Licenciatura
 - Licenciatura e Bacharelado em curso único
 - Bacharelado com posterior Complementação Pedagógica

4. Qual a modalidade do curso que se formou?
 - Presencial
 - EaD
 - Semipresencial ou híbrido

5. Qual a categoria administrativa da Instituição de Ensino Superior em que você se formou na graduação?
 - Pública
 - Privada

Título da pesquisa: Políticas Públicas de Esporte Educacional e Escolar: fatores que influenciam a adesão de Professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba a projetos esportivos oferecidos pela Secretaria da Educação

Professor responsável: Luis Gustavo Maganhato

1



- Comunitária
 - Não sei responder.
6. Indique sua maior titulação acadêmica:
- Graduação
 - Pós-Graduação “Lato Sensu” – Especialização
 - Pós-Graduação “Stricto Sensu” – Mestrado
 - Pós-Graduação “Stricto Sensu” – Doutorado

Modalidades Esportivas durante a Graduação

7. Na sua percepção, durante a graduação você recebeu mais orientações e referências sobre qual dimensão do esporte:
- Esporte de rendimento e/ou performance.
 - Esporte de participação e/ou social.
 - Esporte educacional e/ou formação.
8. Na sua opinião, as aulas sobre a temática do esporte no curso da graduação estavam mais orientadas para:
- Incluir a participação de todos e preparar melhores professores
 - Aprimorar habilidades técnicas Replicar modelos de treinamento.

Atuação Profissional na Prefeitura Municipal de Sorocaba

9. Em que ano você ingressou na rede municipal de ensino de Sorocaba como professor de Educação Física Titular de Cargo Efetivo?
-
10. Com relação aos 4 (quatro) projetos oferecidos pela Secretaria da Educação de Sorocaba compreendidos entre 2008 a 2023, quais você atuou ou atua como Professor? Marque todas que se aplicam.
- Turmas de Treinamento Esportivo;

Título da pesquisa: Políticas Públicas de Esporte Educacional e Escolar: fatores que influenciam a adesão de Professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba a projetos esportivos oferecidos pela Secretaria da Educação



- Instituto Esporte Educação - IEE;
- *HURRA! Rugby Tag*;
- *Eu pratico* esporte educacional escolar;
- Não atuei em nenhum dos projetos.

Turmas de Treinamento Esportivo

11. Qual a sua opinião sobre o Projeto de "Turmas de Treinamento Esportivo"?

"Instituto Esporte Educação - IEE"

12. Qual a sua opinião sobre o projeto Instituto Esporte Educação IEE?

Projeto "*Eu Pratico* Esporte Educacional Escolar"

13. Qual a sua opinião sobre o Projeto "*Eu Pratico* Esporte Educacional Escolar"?

"*HURRA! Rugby Tag*"

14. Qual a sua opinião sobre o projeto "*HURRA! Rugby Tag*"?

Esporte Educacional e Escolar

15. A estrutura física e material, são fatores considerados para a sua adesão aos projetos?

- Sim.
- Não.

16. Para você a melhor forma de atuação em projetos seria por meio de:

- Carga Suplementar de Trabalho;
- Composição da Jornada de Trabalho;

Título da pesquisa: Políticas Públicas de Esporte Educacional e Escolar: fatores que influenciam a adesão de Professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba a projetos esportivos oferecidos pela Secretaria da Educação



17. Diante do modelo de implementação de projeto esportivo na escola, a melhor opção é quando:

- A Secretaria de Educação preestabelece a modalidade esportiva ou prática corporal a ser realizada.
- O professor de educação física pode oferecer a modalidade ou prática a ser realizada.

18. Com base na afirmativa a seguir:

“Ontem recebi o comunicado da secretaria da educação sobre um projeto de esporte educacional que será realizado no contraturno escolar”.

Descreva os pensamentos e sentimentos que geram em você:

19. Se imagine no lugar do interlocutor e escreva abaixo como se fosse completar o balão vazio:



Agradecemos sua participação!

Título da pesquisa: Políticas Públicas de Esporte Educacional e Escolar: fatores que influenciam a adesão de Professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba a projetos esportivos oferecidos pela Secretaria da Educação

Professor responsável: Luis Gustavo Maganhato

4