

GILMAR TONDIN

**A FORMAÇÃO DOS EDUCADORES SOCIAIS DE ESPORTE E LAZER
NO PROGRAMA ESPORTE E LAZER DA CIDADE - PELC - EM PORTO ALEGRE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como pré-requisito à obtenção do título de Mestre em Ciências do Movimento Humano.

Orientador: Prof. Dr. Vicente Molina Neto

Porto Alegre

2011

FOLHA DE APROVAÇÃO

Gilmar Tondin

A FORMAÇÃO DOS EDUCADORES SOCIAIS DE ESPORTE E LAZER NO PROGRAMA ESPORTE E LAZER DA CIDADE – PELC - EM PORTO ALEGRE

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências do Movimento Humano, pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano – Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Objetivo do trabalho: Compreender de que modo os Educadores Sociais de Esporte e Lazer relacionam a formação do Programa Esporte e Lazer da Cidade e a prática pedagógica que realizam nas comunidades. Identificar os limites e potencialidades dessa relação.

Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano – ESEF/UFRGS.

Linha de Pesquisa Formação de Professores e Prática Pedagógica.

Porto Alegre, 21 de outubro de 2011.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a Dr^a Christianne Luce Gomes – UFMG

Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki – UFRGS

Prof. Dr. Marco Paulo Stigger – UFRGS

CIP - Catalogação na Publicação

Tondin, Gilmar

A FORMAÇÃO DOS EDUCADORES SOCIAIS DE ESPORTE E LAZER NO PROGRAMA ESPORTE E LAZER DA CIDADE - PELC - EM PORTO ALEGRE / Gilmar Tondin. -- 2011.
240 f.

Orientador: Vicente Molina Neto.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, BR-RS, 2011.

1. Políticas Públicas. 2. Lazer e Esporte. 3. Educação Física Não escolar. 4. Relação Comunitária. 5. Formação do Educador Social. I. Molina Neto, Vicente, orient. II. Título.

Dedico este estudo à minha companheira pelo apoio, parceria, estímulo e muita paciência em toda esta jornada.

Ao meu filho pela compreensão das ausências e afastamentos necessários na concretização deste sonho.

Aos meus pais que, com toda a sua simplicidade, sempre incentivaram o “estudo” dos filhos.

AGRADECIMENTOS

Ao Vicente Molina Neto pela coragem e ousadia em proporcionar o retorno a um estudante, há muito tempo fora da universidade; pelos ensinamentos, compreensão e paciência nesta jornada de muitas aprendizagens.

Aos colegas do grupo F3P-EFICE pelos momentos de aprendizagens e trocas.

Aos colegas desse grupo que estiveram mais diretamente envolvidos com a minha caminhada: Fabiano, Lisandra e Vera. Meu reconhecimento especial ao Elisandro pelo apoio que transcendeu os limites da parceria acadêmica e rumou para a camaradagem e a amizade.

Aos funcionários (as) do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH) pela colaboração sempre atenciosa em todas as solicitações.

À coordenação e aos (as) professores (as) do PPGCMH pelos ensinamentos e apoio nesta trajetória.

Aos colegas de trabalho da Secretaria Municipal de Esportes de Porto Alegre e do Centro de Comunidade do Parque Madepinho pelo apoio, estímulo e compreensão pelas ausências.

Aos professores e colaboradores do PELC pelo auxílio e apoio.

A todos os alunos com quem tive a oportunidade de compartilhar aprendizagens e conhecimentos.

A todas essas pessoas com as quais tive a possibilidade, em algum momento da minha vida, de compartilhar a minha trajetória na qualidade de educador, o meu muito obrigado.

RESUMO

Esta dissertação trata da formação dos Educadores Sociais de Esporte e Lazer do Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC) ocorrido em Porto Alegre. Este programa constitui-se em uma ação da política pública de esporte e lazer do governo federal. O estudo buscou compreender os impactos e significados atribuídos às formações por estes educadores que atuam em comunidades localizadas nas periferias da cidade. Procurou-se identificar em que medida as formações contribuíram para a prática pedagógica do educador social de esporte e lazer. A partir destas premissas formulou-se o seguinte problema de pesquisa: **De que modo os Educadores Sociais de Esporte e Lazer relacionam a formação do Programa Esporte e Lazer da Cidade e a prática pedagógica que realizam nas comunidades? Quais os limites e potencialidades dessa relação?** Foi utilizado como instrumentos de coleta de informações no trabalho de campo a entrevista semiestruturada, o diário de campo e a análise documental. A partir da análise das informações construíram-se as seguintes categorias: a formação no programa esporte e lazer da cidade; o lazer e o esporte no programa esporte e lazer da cidade; a prática pedagógica; a comunidade; e, a gestão local do programa. Na sequência discutem-se as categorias a partir das falas tanto do grupo dos educadores sociais do programa, como o dos gestores e formadores, contemplando esses distintos olhares. Foi possível identificar consenso entre os grupos, como o curto período de duração do programa, considerado insuficiente para a consolidação desta política pública. Também foi possível perceber discordâncias entre os grupos. O tempo do gestor e o tempo do educador para respostas e anseios da formação são distintos. Enquanto um procura elementos para a reflexão, o outro deseja sugestões para auxiliá-lo na ação. Para o grupo de educadores, as metodologias para desenvolver o trabalho no seu dia a dia tem mais significado que as discussões conceituais e teóricas. O sistema de formação e o trabalho junto às comunidades foram considerados elementos de destaque no programa. Os fatores de mobilização para o envolvimento dos educadores no programa esporte e lazer da cidade foram: a possibilidade de novas aprendizagens; adquirir experiências por estarem em início de carreira profissional; e, o interesse em se envolver em trabalhos sociais. Este estudo permitiu identificar a necessidade de estruturar uma formação diferenciada daquela em ambiente escolar para o educador social de esporte e lazer. Considera-se importante compreender que este sujeito atua em espaços físicos ressignificados para a prática do lazer e em um ambiente educativo não escolar, mas nem por isso distanciado de um processo de desenvolvimento de cidadania dos sujeitos.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Públicas. Lazer e Esporte. Educação Física Não escolar. Relação Comunitária. Formação do Educador Social.

ABSTRACT

This dissertation deals with the training of social educators of sport and leisure program for sport and leisure of the city occurred in Porto Alegre. This program is a public policy action on sport and leisure of the federal Government. The study sought to understand the impacts and meanings assigned to these educators who work in communities located in the outskirts of the city. I have tried to identify to what extent the training contributed to the pedagogical practice of social educator of sport and leisure. From these assumptions I made the following: **search problem As Social educators of sport and leisure related training PELC and the pedagogical practice that perform in communities? What are the limits and potential of this relationship?** Used as information-gathering instruments in the field work interview semiestruturada, the field journal and documentary analysis. From the analysis of information construct the following categories: training in sport and leisure of the city; Leisure and sport in sport and leisure of the city; the pedagogical practice; the community; and, the local management of the program. Present and discuss the categories from the speeches of both the Group of social educators, such as the program managers and trainers, contemplating these distinct looks. Unable to identify consensus among groups, such as the short duration of the program, considered insufficient for the consolidation of this public policy. It was also possible to realize dichotomies between the groups. The Manager's time and the time of the educator to responses and yearnings of formation are distinct. While a search elements for reflection in the other want suggestions to assist you in action. For the Group of educators, methodologies to develop the work in their day to day has more meaning as conceptual and theoretical discussions. The system of training and work communities were considered prominent elements in the program. The factors of mobilization for the involvement of educators in sport and leisure of the city were: the possibility of new apprenticeships; acquire experiences by being in early professional career; and, the interest in getting involved in social work. This study identified the need to structure a differentiated formation from those in the school environment for the social educator of sport and leisure. It is necessary to consider this subject plays in physical spaces to practice ressignificados and leisure in an educational environment not at school, but not so distanced from the development process of citizenship of the subject.

Keywords: public policy for sport and leisure. Training School-Not. Leisure a Recreational Sport. Community Relationship.

RESUMEN

Esta tesis se ocupa de la formación de educadores sociales del deporte y programa de ocio, deporte y ocio de la ciudad se produjo en Porto Alegre. Este programa es una acción de política pública sobre el deporte y ocio del Gobierno federal. El estudio trató de entender el impacto y la entiende estos educadores que trabajan en comunidades ubicadas en las afueras de la ciudad. He intentado identificar en qué medida la formación ha contribuido a la práctica pedagógica de la educadora social del deporte y ocio. ¿Desde estos supuestos hice los siguientes: **buscar los educadores como Social problema del deporte y ocio relacionadas con la formación PELC y la práctica pedagógica que realizan en las comunidades? ¿Cuáles son los límites y el potencial de esta relación?** Utilizados como instrumentos de recopilación de información en el trabajo de campo entrevista semiestructurada, el diario de campo y análisis documental. El análisis de información de construir las siguientes categorías: capacitación en deporte y ocio de la ciudad; Ocio y el deporte en el deporte y ocio de la ciudad; la práctica pedagógica; la comunidad; y la gestión local del programa. Presentar y discutir las categorías de los discursos del grupo de los educadores sociales, tales como los entrenadores, contemplando estas distintas miradas y los directores de programa. No se ha podido identificar un consenso entre los grupos, como la corta duración del programa, considerado insuficiente para la consolidación de esta política pública. También fue posible realizar dicotomías entre los grupos. Tiempo del administrador y el tiempo del educador respuestas y anhelos de formación son distintos. Mientras un elementos de búsqueda para la reflexión en el otro quieren sugerencias que le ayudarán a la acción. El grupo de educadores, metodologías para desarrollar el trabajo en su día a día tiene más significado como debates conceptuales y teóricos. El sistema de formación y las comunidades de trabajo se consideraron elementos destacados en el programa. Los factores de movilización para la participación de educadores en el deporte y ocio de la ciudad fueron: la posibilidad de nuevos aprendizajes; adquirir experiencias por estar en carrera profesional; y el interés en involucrarse en el trabajo social. Este estudio identificó la necesidad de estructurar una formación diferenciada de aquellas en el entorno escolar para el educador social del deporte y ocio. Es necesario tener en cuenta que este asunto juega en espacios físicos para prácticas ressignificados y ocio en un entorno educativo no en la escuela, pero no tan distanciada desde el proceso de desarrollo de la ciudadanía sobre el tema.

PALABRAS CLAVE: políticas públicas para el deporte y ocio. No a la escuela de formación. Ocio y deporte recreativo. Relación de la comunidad.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	10
APRESENTAÇÃO	12
CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	15
1 APROXIMAÇÃO AO PROBLEMA	23
1.1 Breve História da Política Pública	25
1.2 Funções das Políticas Públicas	27
1.3 Políticas Públicas de Esporte e Lazer	28
1.4 Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC)	31
1.5 Sistema de Formação do Programa Esporte e Lazer da Cidade.....	37
1.6 Formação do Educador Social de Esporte e Lazer	40
1.6.1 Concepção de Lazer e Esporte no Programa Esporte e Lazer da Cidade.	46
1.7 Definição do Problema e outras Questões de Pesquisa.....	59
2 DECISÕES METODOLÓGICAS	63
2.1 Caracterização do Estudo	64
2.2 Instrumentos de coleta de informações.....	66
2.2.1 Diário de Campo	66
2.2.2 Análise de Documentos.....	67
2.2.3 Entrevistas	69
2.3 Negociação de Acesso e Eleição de Colaboradores	71
2.3.1 Negociação de Acesso	71
2.3.2 Eleição de colaboradores.....	72
2.4 Análise das Informações	75
2.5 Validez Interpretativa	76
2.6 Categorias de Análise.....	78
3 FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NO PROGRAMA ESPORTE E LAZER DA CIDADE — relações e significados	80
4 LAZER E ESPORTE NO PROGRAMA ESPORTE E LAZER DA CIDADE	112
4.1 O Lazer e múltiplos olhares.....	113
4.2 Compreensão e significado do esporte no PELC	119

5 PRÁTICA PEDAGÓGICA	132
6 A COMUNIDADE	147
7 GESTÃO LOCAL DO PROGRAMA ESPORTE E LAZER DA CIDADE	163
CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS	178
REFERÊNCIAS.....	186
APÊNDICES	195
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	195
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA – GRUPO EDUCADORES SOCIAIS DE ESPORTE E LAZER	198
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA – GRUPO GESTORES E FORMADORES	199
APÊNDICE D – Transcrição das Entrevistas.....	200
ANEXOS	221
ANEXO A – Carta de Autorização da Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer.....	221
ANEXO B – Declaração de Autorização do Ministério do Esporte	223
ANEXO C – Programação da Formação do Módulo de Avaliação	224
ANEXO D – Projeto Básico do PELC de Porto Alegre.....	225

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AP	Administração Popular
CEDES	Centros de Desenvolvimento do Esporte Recreativo e de Lazer
CENESP	Centros de Excelência Esportiva
ME	Ministério do Esporte
MJ	Ministério da Justiça
ONGs	Organizações Não-Governamentais
OP	Orçamento Participativo
PELC	Programa Esporte e Lazer da Cidade
PELC/PRONASCI	Programa Esporte e Lazer da Cidade/Programa Nacional de Segurança com Cidadania
PMPA	Prefeitura Municipal de Porto Alegre
PPGCMH	Programa de Pós Graduação em Ciências do Movimento Humano
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
SERP	Supervisão de Esportes e Recreação Pública
SME	Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer de Porto Alegre
SMED	Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre
SNDEL	Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte e do Lazer
SNELIS	Secretaria Nacional do Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social

UFMG Universidade Federal de Minas Gerais

UR Unidade Recreativa

APRESENTAÇÃO

O esporte e o lazer têm sido tema de debate no meio acadêmico, em especial em relação às políticas públicas voltadas para essa área, e a discussão maior centra-se em: o que se pretende com o esporte e o lazer? A forma como é desenvolvido na sociedade atual, em especial nos programas governamentais, tem sido objeto de investigação.

O programa do Ministério do Esporte (ME) - Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC) - surgiu em 2003, com o objetivo de suprir a carência de políticas públicas e sociais para atender demandas da população por esporte recreativo e lazer, em especial dos moradores das periferias das cidades (BRASIL, 2008). O governo entende que, para estabelecer uma relação autônoma, crítica e protagonista nesse campo, é fundamental a atuação de educadores sociais de esporte e lazer no intuito de implementar essas políticas.

O programa do Ministério do Esporte prevê, em sua organização operativa, com o propósito de viabilizar a sua execução, a possibilidade de contratação de professores de educação física e outros educadores sociais, aos quais é oferecida uma formação pedagógica, modular, com o objetivo de prepará-los para atuarem nas comunidades, em especial as da periferia da cidade. O PELC, por sua vez, estruturou um programa de formação capaz de prover aos educadores sociais a condição de protagonistas deste programa. Portanto, este estudo tem o propósito de investigar a formação de educadores sociais de esporte e lazer ocorrida no PELC, em Porto Alegre, no período de junho de 2008 a junho de 2009.

Nesse contexto, definiu-se como tema de pesquisa a formação desses educadores, por se entender que o PELC centra a sua expectativa de sucesso na execução das ações realizadas por esses sujeitos — os educadores sociais de esporte e lazer.

Com esta investigação, o estudo procurou responder ao seguinte problema de pesquisa:

De que modo os Educadores Sociais de Esporte e Lazer relacionam a formação do Programa Esporte e Lazer da Cidade e a prática pedagógica que realizam nas comunidades? Quais os limites e potencialidades dessa relação?

As fontes de pesquisa utilizadas incluíram a entrevista semiestruturada, os documentos oficiais e o diário de campo, e, a partir da triangulação das fontes, foram construídos os resultados, sustentados por uma revisão bibliográfica, em uma pesquisa qualitativa de caráter social.

Esta dissertação se estrutura, inicialmente, pelas considerações prévias, em que se explicitam as motivações pessoais e epistemológicas para realizar o estudo. A aproximação ao problema de pesquisa fundamenta-se na qualidade de uma ação da política pública de esporte e lazer, em que se faz uma descrição da política nacional de esporte, do PELC e sua estruturação. A seção é finalizada com a apresentação do sistema de formação dos educadores sociais de esporte e lazer proposto pelo Ministério do Esporte (ME).

Em continuidade, são apresentadas as decisões metodológicas definidas para o estudo e a construção das categorias de análise, com as quais se produziu as seções seguintes: (a) formação pedagógica no PELC, (b) o lazer e o esporte no PELC, (c) a prática pedagógica, (d) a comunidade, e (e) a gestão local do PELC.

Na seção que trata da formação pedagógica no PELC procurou-se analisar e refletir sobre os aspectos dessa formação e entender como são compreendidos, tanto pelo gestor local do programa – coordenador e formador - quanto pelo educador social de esporte e lazer, as orientações, princípios e diretrizes do programa.

Na seção que abordou o lazer e o esporte no PELC, procurou-se analisar de que modo os conceitos de esporte e lazer, socializados nas formações, são compreendidos pelos educadores sociais de esporte e lazer e de que forma se materializam em sua prática pedagógica junto às comunidades. Pode-se perceber que esse educador compreende o conceito de esporte recreativo apresentado nas formações. No entanto, a possibilidade de implementá-lo, na prática, não surge a partir das formações do programa; essa possibilidade pode ter surgido em outras situações de sua formação acadêmica.

A prática pedagógica constitui-se uma das categorias centrais do estudo. Nela, procurou-se responder de que modo os conceitos, as discussões, as reflexões e as práticas desenvolvidas nas formações interferem no modo de pensar e agir do

educador social de esporte e lazer, em suas ações, no cotidiano da sua prática pedagógica. Considera-se relevante entender que essa ação ocorre em um ambiente pedagógico não escolar (MOURA e ZUCHETTI, 2006). Nesse sentido, as formações possibilitaram mudanças nas práticas pedagógicas do educador social de esporte e lazer. Os conteúdos desenvolvidos nas aulas estavam mais voltados para as expressões lúdicas do que para a aprendizagem desportiva ou preparação física.

Na seção que trata da comunidade, procurou-se analisar de que modo os princípios, diretrizes e ações do programa, trabalhados nas formações se materializaram nas ações dos educadores junto às comunidades. O tema comunidade, de acordo com os colaboradores do estudo, foi pouco abordado nas formações, insuficiente para responder aos princípios e diretrizes do programa. Os educadores sociais de esporte e lazer estabeleceram uma boa aproximação com as comunidades, organizaram bons eventos, bem articulados, mas, no entanto, não houve participação da comunidade na democratização da gestão e na auto-organização comunitária – princípio e diretriz, respectivamente do programa.

Ao analisar a gestão local do programa, procurou-se identificar a forma organizacional da gestão do PELC, em Porto Alegre, seus limites e potencialidades. Apontar limites e potencialidades significou levantar questões, provocar reflexões e debates com o objetivo de avançar com essa política pública.

Finalizando, com as considerações transitórias foi possível compreender o significado e a importância da formação para os educadores sociais de esporte e lazer, destacadas como um dos aspectos positivos do programa. Notam-se anseios e expectativas diferenciados entre os gestores e os educadores sociais — enquanto os primeiros tendem a provocar debates e reflexões, no desenvolvimento das formações, os segundos esperam sugestões para facilitar a sua ação.

A redação inicial desta dissertação parte do relato da minha trajetória profissional, na qualidade de educador e gestor público, determinantes para a definição do tema investigado. Essas experiências foram significativas para compreender o papel do esporte e do lazer como elementos que contribuem para a educação integral dos sujeitos, e, do mesmo modo, a relevância da atuação do educador social de esporte e lazer nesse processo de construção da educação em ambiente não escolar.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este estudo emerge de um trabalho de pesquisa que procura compreender as inquietações e as dúvidas construídas ao longo de minha trajetória na qualidade de educador, e, mais recentemente, na função de formador do ME, no PELC. Além disso, pretendo conhecer e compreender o processo de apropriação da formação dos “agentes sociais” de esporte e lazer do PELC¹, denominação dada pelo ME a todos profissionais envolvidos no programa. Pela abrangência da sua atuação (técnica, política e social), eu os denomino, aqui, Educadores Sociais de Esporte e Lazer. Essa justificativa é ampliada na seção 1.4, intitulada Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC). O estudo também tem o propósito de começar a concretizar as minhas reflexões sobre a formação deste educador e compreender as relações entre as formações em esporte e lazer e as Políticas Públicas que articulam essa prática social.

A expectativa sobre os resultados desta pesquisa é de poder auxiliar o processo de qualificação das formações do PELC, e contribuir com outros segmentos da esfera pública que desenvolvem programas de formação para educadores sociais de esporte e lazer.

A minha trajetória profissional, na condição de professor de educação física na recreação pública em Porto Alegre/RS, e a minha relação com o PELC foram fatores decisivos para definir o problema de pesquisa e as suas possibilidades de investigação. Desde 2006 integro o grupo de formadores² do PELC. Com isto me situo e procuro deixar mais evidente as minhas origens e as motivações na procura de compreensões referentes às questões da pesquisa. Na definição do problema, apresento-me como sujeito ativo neste processo.

¹ BRASIL- Ministério do Esporte (2008).

² Formadores do PELC é o grupo responsável pelas formações do módulo introdutório e de avaliação, do sistema de formação do Ministério do Esporte. Este tema será abordado com mais detalhes na seção intitulada Sistema de formação do PELC.

Nesse sentido, a motivação e a curiosidade epistemológica derivadas de minhas experiências nesse campo – Políticas Públicas de Esporte e Lazer – apontaram dúvidas e caminhos que me conduziram à procura de conhecimentos e procedimentos acerca desse fenômeno, mesmo reconhecendo-as parciais, ou, ainda, por representarem uma forma de compreender essa realidade, dentre tantas outras possíveis de seguir no processo investigativo.

A experiência de 25 anos na qualidade de educador e funcionário público da Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer de Porto Alegre (SME), foi determinante para a escolha do tema – Políticas Públicas de esporte e lazer, considerando-a uma política social, que é mobilizador e desafiador. Esta ação pedagógica é mobilizadora porque pode envolver toda uma comunidade, com as suas diversidades e diferenças (raça, gênero, faixa etária, pessoa portadora de deficiência, relações interpessoais, entre outras). Ela é desafiadora porque instiga a refletir e a questionar como se constrói a formação do professor de educação física, enquanto educador social, pois os cursos de graduação preparam pouco para essa intervenção social.

Este campo de estudos — Políticas Públicas de esporte e lazer — torna-se particularmente especial em Porto Alegre, porque esse trabalho é desenvolvido há muito tempo nesta cidade e é pioneiro no Brasil. Desde 1926, a Prefeitura de Porto Alegre, por intermédio de diferentes órgãos ao longo de sua história e, atualmente, através da Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer, tem realizado programas de esporte e lazer em praças e parques (FEIX, 2003), e desde 1972 mantém atividades em Centros Comunitários (MOLINA, 1997, 2004).

A minha história e envolvimento com as Políticas Públicas de esporte e lazer inicia em 1987, quando assumi o cargo de professor, mediante concurso público, na Prefeitura de Porto Alegre, com lotação na Supervisão de Esportes e Recreação Pública (SERP), à época vinculada à Secretaria Municipal de Educação. Naquele ano tomei conhecimento de algo novo, que viria definir a minha vida profissional: as Políticas Públicas de esporte e lazer, suas concepções, formulações e possibilidades de intervenção social.

Desde então atuei em diferentes funções na recreação pública. Inicialmente, fui professor na Praça Jayme Telles (1987/1989), trabalhando à noite com jovens e

adolescentes e nos finais de semana com adultos. Esta foi a minha primeira experiência em esporte e lazer, em atividade pública e gratuita, e naquele momento já percebia que as motivações dos alunos e a rotina, as exigências e necessidades pedagógicas dos colegas professores eram distintas das de uma escola de ensino formal. A praça pública se mostrava como outro espaço educativo, diferente e peculiar, que me exigia outras aprendizagens muito além daquelas absorvidas na universidade.

Em 1989, quando a Administração Popular³ (AP) assumiu a gestão da Prefeitura de Porto Alegre, fui convidado, pelos gestores da Supervisão de Esportes e Recreação Pública (SERP), a integrar a nova equipe da gestão desse órgão público.

A minha primeira função, na condição de gestor na SERP era a de assessorar o supervisor Veber Assunção Araújo. Depois, exerci o cargo de coordenador das praças e parques, setor responsável pelo acompanhamento e orientação pedagógica do trabalho educativo desenvolvido nas praças e parques da SERP. Inicialmente, eram 16 Unidades Recreativas⁴ (U.R.).

Nessa primeira gestão da AP, e na sequência, foram quatro gestões (16 anos) em que partidos políticos de esquerda, tendo como partido hegemônico o Partido dos Trabalhadores (PT), administraram Porto Alegre, a diretriz política principal era a “inversão de prioridades”.

O trabalho da SERP, que se concentrava quase que exclusivamente no centro ou bairros próximos ao centro, foi expandido para os bairros mais afastados do centro da cidade. Essa mudança provocou protestos dos educadores lotados na SERP, porque não queriam deslocar-se para trabalhar na periferia. O trabalho era articulado, inicialmente, com associações de moradores para utilizar os seus espaços físicos — salas das associações — e, gradativamente, a Prefeitura iniciou um processo de construção de uma estrutura física denominada módulos esportivos, que consistia em um pequeno prédio com sala de professores, sala para depósito de material, sanitários e uma sala que poderia ser utilizada para aulas de ginástica, jogos de salão e reuniões da comunidade. No final da primeira gestão da

³ Administração Popular: coligação partidária que administrou a Prefeitura de Porto Alegre no período de 1989 a 2004, tendo como partido majoritário o Partido dos Trabalhadores.

⁴ Termo utilizado para se referir às praças e parques que ofereciam atividades de esporte e lazer, sob a responsabilidade da Secretaria de Esportes, Recreação e Lazer.

Administração Popular, o trabalho pedagógico foi expandido e desenvolvido em 43 U.R.

No final da primeira gestão integrei um grupo de educadores da SERP que elaborou a proposta de criação da Secretaria Municipal de Esportes para Porto Alegre, acolhida pelo Prefeito Tarso Genro que encaminhou à Câmara Municipal o projeto de lei para a criação da SME. A lei foi aprovada por unanimidade dos vereadores, e assim foi criada a SME no dia 05 de outubro de 1993, com o compromisso de que essa secretaria não onerasse além do que já estava previsto no orçamento municipal para este setor. Assim, a SERP foi desvinculada da Secretaria Municipal de Educação (SMED) e surgiu a Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer.

O ano de 1993 foi de muita discussão e envolveu os diferentes setores da sociedade a respeito da criação dessa secretaria. Alguns setores, especialmente os ligados à educação, eram contrários e diziam que a nova secretaria passaria a atuar como um setor tecnicista e conservador, que apenas manteria a lógica do esporte enquanto fator de exclusão social, voltada para o esporte de rendimento. Com o passar do tempo, o resultado se mostrou bem diferente. O esporte e o lazer passaram a ser tratados como fator de inclusão social e direito de todos os cidadãos, e as comunidades periféricas da cidade tiveram acesso às Políticas Públicas de esporte e lazer.

Ainda no ano de 1993 coordenei a Unidade Técnica Pedagógica da SERP. Este setor era o responsável pelo acompanhamento e o direcionamento técnico e pedagógico do trabalho de esporte e lazer das praças e parques de Porto Alegre, os que estavam sob a responsabilidade da SERP.

Em 1994, assumi a gerência de Eventos da SME com a responsabilidade de promover e propor eventos esportivos, recreativos e científicos. Havia a expectativa de atender demandas da SME, de gestores locais, professores e gestores de outros municípios do Estado do Rio Grande do Sul e de outros Estados. Cito como exemplos a realização do VIII ENAREL – Encontro Nacional de Recreação e Lazer, em 1996 (RODRIGUES e TONDIN, 2010), e do II Seminário Nacional de Políticas Públicas de Esporte e Lazer, em 2002 (RODRIGUES e TONDIN, 2009), e de outros eventos dessa natureza, em âmbito municipal.

Para as competições esportivas de adultos (basquete, voleibol e handebol) definiram-se critérios de participação, em que as equipes participantes eram responsáveis pela elaboração e definição do regulamento dos jogos e da arbitragem das partidas. Já, nos jogos de crianças e adolescentes, além da participação das decisões no regulamento, os professores responsáveis pelas equipes eram também os responsáveis pela arbitragem, além de questões surgidas e não previstas em regulamento prévio. Esse modo de compartilhar as decisões, por menores que fossem, tinha o objetivo de trazer a sociedade para perto do poder público e dar voz à população nas questões de esporte e lazer.

Essa mudança de orientação tinha o propósito de romper com a lógica que o poder público oferecia e foi o único responsável pelas decisões das ações, mas propiciava a construção de outra lógica de participação da sociedade, não apenas na condição de usuário, mas com certo protagonismo e responsabilidade.

Em 2002, assumi a gerência geral da SME, permanecendo até março de 2004. Esse setor era o responsável pelo gerenciamento do funcionamento da SME, das questões técnicas, administrativas e pedagógicas.

No período de abril a dezembro 2004, ocupei o cargo de Secretário Municipal de Esportes, Recreação e Lazer de Porto Alegre quando tive a oportunidade de dar continuidade ao trabalho de 15 anos em Políticas Públicas de esporte e lazer da AP. Nesse período, de marcante experiência, como gestor público, trabalhei no sentido de democratizar o acesso das comunidades aos equipamentos públicos esportivos e de lazer, envolvê-las no protagonismo do planejamento e das ações, oferecer-lhes um serviço de qualidade com profissionais bem preparados, no intuito de melhorar a qualidade de vida dessas comunidades.

Paralelamente ao trabalho na SME, a partir de 2006 passei a integrar o grupo de Formadores⁵ do PELC; e, a partir de 2008, na qualidade de integrante também do grupo de formadores do Programa Esporte e Lazer da Cidade – Programa Nacional

⁵ A Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte e do Lazer (SNDEL) institui o Sistema de Formação do Programa Esporte e lazer da Cidade do qual faz parte o processo de cadastramento e seleção do grupo de formadores, abrindo então no período de 22 a 25 de novembro de 2007, pela página do Ministério do Esporte (www.esporte.gov.br) o cadastramento de profissionais interessados em compor esse grupo. A lista final dos/as professores/as selecionados/as foi divulgada no dia 28 de novembro de 2007 e, posteriormente, disponibilizada para as entidades conveniadas com o PELC, para a realização da ação de formação (aprovada no projeto básico e no plano de trabalho, no momento da formalização do convênio) (www.esporte.gov.br).

de Segurança com Cidadania⁶ (PELC-PRONASCI), em parceria do Ministério do Esporte com o Ministério da Justiça.

Os Formadores do PELC, em sua maioria, são professores de Educação Física, com a finalidade de ministrarem os cursos de formação para os educadores sociais de esporte e lazer que desenvolverão as atividades no programa. Mais adiante descreverei detalhadamente as formações, que são obrigatórias para implantação do PELC nos municípios, e a composição e a definição desse grupo de formadores.

A partir de então, me deparei com novos desafios e inquietudes. Desafios que transcenderam o convívio e a interlocução com a comunidade e com os colegas de trabalho na SME. Passei a dialogar com outros educadores, os educadores sociais de esporte e lazer, muito distintos da área de educação física, com suas trajetórias pessoais e conhecimentos diferentes da minha área de conhecimento, a educação física. Foram para este público que dirigi as minhas convicções, as minhas reflexões, sem deixar de lado os princípios e as diretrizes pedagógicas norteadoras que o ME aponta para o PELC (BRASIL, 2010).

A educação, fora do ambiente escolar, é um campo a ser mais bem trabalhado e compreendido, o qual, no senso comum, ainda é visto como algo secundário, adicional à educação no contexto escolar. No entanto, tratando-se de esporte e lazer, o aluno, na maioria das vezes, busca essa atividade espontaneamente, pelo princípio do prazer e do desejo, nunca pela obrigatoriedade. É nessa subjetividade que esse campo da educação se baseia, é nesse alicerce que se constrói todo o processo ensino-aprendizagem.

Muitas vezes, vivenciando o cotidiano dos centros de comunidade ou praça pública, percebi que o vínculo de alguns jovens com as instituições formais se construía naquele ambiente. Era ali que eles conseguiam ter êxito, melhorar a sua autoestima, estabelecer relações sociais e, muitas vezes, a partir dessa experiência positiva, restabeleciam vínculos com a escola. Certa vez, vivenciei a situação de um menino que apresentava problemas para frequentar a escola. No entanto, não havia dificuldade em frequentar o centro de comunidade. Como ele frequentava pouco a escola e era assíduo às aulas de futebol, a assistente social da Prefeitura disse-lhe:

⁶ BRASIL, 2008a

“vá à escola e pode ir ao futebol ou não vai ao futebol, a tua obrigação primeira é com a escola”. Resultado: O menino não foi mais ao futebol, mas também não foi mais à escola.

Fatos como esse gera a reflexão sobre qual a finalidade da educação no ambiente escolar, qual o significado que ela representa para o aluno e qual o papel da educação fora do ambiente escolar na sociedade com todas as contradições e incertezas que se apresentam para os indivíduos, especialmente a população de baixa renda. Voltando ao exemplo anterior, eu diria: “vá ao futebol primeiro e depois vá à escola, também”. Agora, há mais um menino na rua. Restou o desafio de trazer essa criança de volta às aulas de futebol e à escola.

Esse exemplo, certamente, é apenas um em centenas de outros casos que poderiam ser mais bem encaminhados se houvesse a compreensão de que a educação fora do ambiente escolar pode andar junto com a educação formal e que não são excludentes.

A reflexão que faço sobre o PELC e meu envolvimento com esse programa social, como diz Saviani (1989), possibilita delimitar um problema (objeto de pesquisa), ou seja, um fenômeno social a ser investigado, contribuindo para sair do senso comum e andar por um caminho mais crítico e reflexivo. Outro aspecto importante na investigação científica é o seu “caráter emancipador”, como dizem Molina Neto e Triviños (2004), porque propicia ao professor/investigador a produção de conhecimento a partir da sua prática, de forma sistematizada, com embasamento científico e autonomia pedagógica e técnica para outras investigações.

É com essa intenção que busco o caminho da investigação científica, como uma necessidade de crescimento na condição de educador, mas, também, com a possibilidade de produzir conhecimento sistematizado que colabore com outros educadores. Partilho do pensamento de Freire (2007), quando ele diz que ninguém se educa sozinho; educamo-nos, nos construímos e produzimos conhecimento (pesquisador e colaborador), na relação que se estabelece entre ambos.

Do mesmo modo, tive a preocupação de estabelecer um estranhamento às preocupações, à análise do problema e às questões da pesquisa. Distanciar-me e lançar um olhar de fora do PELC, mesmo fazendo parte desse processo foi um exercício constante e necessário durante todo o estudo.

Ao atuar na função de formador do PELC comecei a perceber a preocupação dos educadores sociais de esporte e lazer, quando se manifestavam ao final da formação do módulo introdutório (32 horas). Alguns diziam que entenderam o PELC diferente do que imaginavam. Perceberam que no PELC o esporte não é competição. As atividades devem conter características recreativas, e que muitas outras 'coisas' podem ser feitas além do esporte. Ele pode ser um instrumento para divertir e integrar os seus praticantes.

Percebe-se uma mudança de pensamento sobre a forma de atuação do educador social de esporte e lazer e da relação do esporte enquanto conteúdo do lazer, compreendendo que o lazer não é só o esporte praticado de forma recreativa. O esporte é uma possibilidade de lazer, como a dança, o teatro, o cinema, a leitura, entre outras.

Entender o que pensam e no que acreditam os educadores sociais sobre educação, esporte e lazer, dentre outros temas, é fundamental para o desenvolvimento de uma ação educativa com intencionalidade de transformação no seu campo de atuação.

Na próxima seção, fundamento, teoricamente, o problema de pesquisa partindo da compreensão que este programa governamental – PELC - é uma opção política, de um governo, inserida em um contexto político, e constitui-se em uma ação de uma política pública setorial de esporte e lazer. Apresento as bases teóricas que fundamentam este programa e este estudo.

1 APROXIMAÇÃO AO PROBLEMA

Parte-se, aqui, do entendimento de que um problema de pesquisa não está pronto e acabado, tampouco é o resultado de um lampejo de quem pretende investigá-lo. Ao contrário, é construído, desenvolvido e amadurecido, quanto mais se aprofunda as leituras e se as discute, mais familiaridade com o problema que está sendo construído acontece.

Para apresentar o problema de pesquisa, esta seção foi organizada no sentido de argumentar e contextualizar o PELC, considerando-se uma política pública, de caráter social no campo do esporte e lazer.

A partir de 2003, o Governo Federal apontou na direção de operar políticas públicas de caráter social, e há uma forte preocupação na elaboração e implementação de políticas públicas voltadas para o social, por exemplo: o Programa Universidade para Todos (PROUNI)⁷, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM)⁸, programas do Governo Federal para facilitar o acesso dos jovens nas universidades e para profissionalização de jovens entre 15 e 29 anos, respectivamente.

No campo do esporte e lazer, uma das ações do Governo Federal foi a criação do Ministério do Esporte e a implantação de programas de esporte e lazer para atender a população das periferias das cidades. Aborda-se este tema com mais profundidade nas seções: Política Pública de esporte e lazer, e Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC).

⁷ O PROUNI – Programa Universidade para Todos tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, oferece, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao Programa (<http://prouniportal.mec.gov.br>).

⁸ O programa PROJOVEM, foi instituído pelo Governo Federal voltado à profissionalização de jovens entre 15 e 29 anos (<http://www.projovem.org.br>).

A política, diz Arendt (2006, p. 21), “trata da convivência entre os diferentes”, em todos os sentidos, de raça, classe social, sexo, ideologias, crenças e opiniões. É o mecanismo democrático que possibilita aos sujeitos diferentes conviverem de maneira organizada e civilizada. Por outro lado, é importante entender que essa convivência não é isenta de conflitos e disputas. As disputas se evidenciam quando se discute o destino das verbas públicas que financiam o gerenciamento e o investimento da política pública. No entanto, essas diferenças e divergências não são ruins, e podem se constituir em elementos propulsores que movem o crescimento dos homens, definem a história, produzem consensos e estabelecem o regramento de convivência civilizada, sem utilizar formas autoritárias e arbitrárias de poder.

Ao se falar sobre políticas públicas emerge o pensamento de Pereira-Pereira (2009, p. 87), que considera política pública aquela “que se refere às ações do Estado face às demandas e necessidades sociais da sociedade”. Demandas estas apontadas nos programas de governo e durante as campanhas eleitorais, e que podem ser aperfeiçoadas, rediscutidas e ampliadas no decorrer da gestão pública. A possibilidade de formulação das políticas públicas de esporte lazer, com a participação popular, foi concretizada por intermédio da realização das Conferências Nacionais de Esporte (2004, 2006 e 2010c).

Entende-se que esses espaços de discussão e elaboração das políticas públicas são necessários para a construção da história e dos homens. Nesses espaços há conflitos e disputas de interesses, onde se constroem as possibilidades consensuadas, não ignorando, entretanto, o dialeticamente contraditório. Ou seja, o produto final não contém apenas aspectos positivos, o que é bom para determinado segmento da sociedade não necessariamente o será para o outro. Isso significa dizer que a política é uma arena de conflitos e interesses, mas sem a menor dúvida as disputas somente são possíveis em canais democráticos (PEREIRA-PEREIRA 2009). É nos conflitos e nas disputas de interesses que a sociedade amadurece e a cidadania se constrói e se consolida.

1.1 Breve História da Política Pública

Nos estudos de Pereira-Pereira (2009), a política pública surge como parte do ramo do conhecimento denominado *policy science*, nos Estados Unidos e na Europa após a segunda guerra mundial. Ela emergiu a partir do interesse de pesquisadores em entender a dinâmica das relações entre governo e cidadãos. Souza (2006, p. 3) demarca uma diferenciação: na Europa, o Estado tem papel preponderante na produção das políticas públicas; nos EUA, a política pública surge no mundo acadêmico, “sem estabelecer relações com as bases teóricas sobre o papel do Estado, passando direto para os estudos sobre a ação dos governos”.

Souza (2006) identificou, no período dos anos 1980 e 1990, vários conceitos e definições e concluiu que não existe uma, nem a melhor definição para política pública. Uma das definições a considera um campo de estudo da política que envolve o governo e as questões públicas; outra a considera o conjunto de ações de um governo; uma terceira, a soma das atividades dos governos e que tem influência direta na população; e, por fim, uma quarta definição diz que é o que o governo escolhe ou não fazer. Essa formulação da política pública como ação e também como uma não-ação, pode constituir-se um dos caminhos da política pública que, evidentemente, pode ser questionado do ponto de vista conceitual, moral e ético.

Outras definições destacam que a Política Pública é o caminho para a solução de problemas sociais. No entanto, há uma crítica sobre essas definições por concentrarem o foco apenas no papel dos governos e ignorarem os limites e os conflitos desses governos. Existem outras possibilidades que são as articulações com outros setores da sociedade civil e diferentes grupos sociais. Do ponto de vista democrático, Souza (2006, p. 04) salienta que a “formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real”. Assim, essa conceituação traduz a compreensão de que a Política Pública é toda a ação pública, em qualquer nível, formada por um conjunto de medidas concretas e que apresentam visibilidade, que pode ser constituída de

recursos financeiros, intelectuais, reguladores e materiais (MULLER e SUREL, 2002).

Diferente da língua portuguesa, em que a palavra política denota várias dimensões e abrangências, na língua inglesa, de acordo com Muller e Surel (2002), essa compreensão fica mais bem demarcada porque se apresenta em três dimensões: a esfera da política (*polity*), onde demarca o mundo da política e a sociedade civil; a atividade política (*politics*), que se manifesta nas disputas partidárias e de cargos públicos; e, a política como ação pública (*policies*), que são os processos e a implementação das ações e programas com objetivos específicos para atendimento à população.

Sob a ótica de Pereira-Pereira (2009), existem duas interpretações, as mais difundidas, sobre Política Pública: uma destaca a ação do Estado como elaborador único dessas políticas. Nesse caso, o público é confundido com o estatal. E a outra estabelece a relação dialeticamente contraditória entre o Estado e a sociedade. Dessa forma, estabelecendo-se que Política Pública não é exclusividade do Estado, mas a construção entre o Estado e a sociedade, o vocábulo público é muito mais democrático e abrangente do que o termo estatal.

A Política Pública, da qual se compartilha de seus pressupostos, é aquela em que o termo público se refere a todos, não apenas ao Estado, ou a grupos específicos e até mesmo a interesses individuais. O caráter público deve ser dado a partir de algumas características: (1) ter uma linha de orientação sob a responsabilidade pública e o controle da sociedade; (2) concretização de direitos sociais conquistados pela sociedade, materializados em programas, projetos e serviços; (3) guiar-se pelo interesse público e não pelo particular; e, (4) visar à satisfação das respostas sociais em detrimento do econômico.

Dessa forma, o público, da política pública, deve ser estrategicamente pensado, planejado e executado, em conjunto entre Estado e sociedade. A política pública, sob essa concepção democrática e de atendimento às demandas sociais desempenha papéis diferentes e ativos. O Estado como executor e coordenador, e a sociedade como controladora e parceira nas ações, ambos procurando atender as necessidades sociais e de interesse público.

Assim, a política pública vai se constituir em uma política que amplia as oportunidades de bem-estar, desenvolvimento e construção da cidadania, sem que isso implique descompromisso do Estado. Ao contrário, que se estabeleça um canal democrático de diálogo, de acompanhamento e controle entre Estado e sociedade.

1.2 Funções das Políticas Públicas

As políticas públicas são: a forma de efetivar direitos, demandas e necessidades dos cidadãos; um instrumento utilizado para implementar, efetivar e coordenar programas e ações públicas; a ligação e o compromisso entre o Estado e a sociedade para efetivação dessas garantias e direitos da população.

As funções mais relevantes das políticas públicas, segundo Pereira-Pereira (2009), são duas: a primeira considera que os direitos sociais conquistados pela sociedade devem ser materializados em leis, para ter um mínimo de garantia da execução e continuidade; a segunda é a distribuição de bens públicos (financeiros, materiais), que deve ocorrer de forma transparente e com facilidade de acesso, porque são públicos, de caráter universal, ou seja, de todos e para todos.

As políticas públicas e, em consequência, as políticas sociais, são transitórias, e assim devem ser, porque os momentos históricos são diferentes e se modificam no tempo e no espaço. Com isso, a história, o território e o tempo são elementos que dão contingencialidade às políticas públicas.

O papel do governo — e o espaço que ele detém — na definição e na implementação das políticas públicas e sociais no mundo moderno se apresenta com uma “autonomia relativa do Estado” (SOUZA, 2006, p. 05). Isto significa capacidade de formulação própria, mas também permite que outros segmentos da sociedade, por exemplo, os movimentos sociais, os grupos de interesse, interfiram neste processo, dependendo de cada momento histórico e político vivido pelo País.

Atualmente, nos países em desenvolvimento, há uma tendência de fortalecimento das políticas públicas de caráter participativo. Muitas vezes, essa tendência ocorre a partir da proposta dos próprios partidos políticos. Apresentam seus conteúdos programáticos à participação popular para a formulação,

implementação e acompanhamento das políticas públicas, em especial as políticas sociais. No Brasil, esse modo de elaboração da política pública, sugerida por Souza (2006, p. 10), como “novo gerencialismo público”, pode ser exemplificado nas administrações da Frente Popular⁹. Essa coligação partidária adotou o Orçamento Participativo (OP) para elaborar e fiscalizar o plano de investimentos nos Municípios e Estados onde a Frente Popular governou. No País, o chamamento à participação popular se efetiva por intermédio das Conferências Nacionais Setoriais (educação, saúde, esporte e lazer, entre outras). Esses fóruns de participação da sociedade constituem-se em instrumentos para elaboração das políticas públicas setoriais.

Todas essas possibilidades de participação popular que pode ocorrer por grupos de interesse, indivíduos, entidades não-governamentais classistas ou não, no entanto, não significam a retirada da responsabilidade e autonomia do governo. O governo mantém a prerrogativa de tomada de decisões naqueles assuntos de interesse público e que requerem definições urgentes. Porém, esses canais de participação em uma sociedade democrática colaboram para a elaboração e implementação das políticas públicas com mais eficiência e seriedade.

As políticas públicas, e em particular as políticas sociais, devem espelhar não somente os desejos dos governantes, mas serem a consequência madura de uma relação produtiva entre o Estado e sociedade.

1.3 Políticas Públicas de Esporte e Lazer

Como materialização para orientação política do Ministério do Esporte, em 2005 foi publicada a “Política Nacional do Esporte”, com o título de apresentação: “Esporte uma questão de Estado”. Neste programa o Governo Federal aponta os princípios, diretrizes e objetivos do ME.

A primeira decisão, possivelmente a mais importante, foi a criação do Ministério do Esporte, com a missão de “formular e implementar políticas públicas inclusivas e de afirmação do esporte e do lazer como direitos sociais dos cidadãos,

⁹ Frente Popular é o nome utilizado para as composições partidárias de partidos políticos do campo da esquerda, tendo à frente o Partido dos Trabalhadores, Partido Socialista Brasileiro, Partido Comunista do Brasil, e outros, conforme articulações estaduais e municipais.

colaborando para o desenvolvimento nacional e humano” (BRASIL, 2005 p.14). A segunda, não menos importante, apontou para a construção da política nacional de esporte e lazer, alicerçada no debate nacional oriundo da 1ª Conferência Nacional do Esporte (BRASIL, 2004).

Criado o Ministério do Esporte, o governo passou a tratar o esporte como uma questão de Estado, procurando consolidar o preceito constitucional do esporte e lazer como direito de todo o cidadão. No texto constitucional, o Estado é o responsável pelo esporte: “É dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não-formais; como direito de cada um [...]” (BRASIL, 1988, art. 217). Na definição da Política Nacional do Esporte, o governo procura assumir o papel de protagonista nas ações direcionadas ao esporte e lazer,

A Constituição Cidadã de 1988, ao inserir no seu texto, de forma inédita, deveres do Estado no que concerne à afirmação do Esporte e Lazer como direitos, assim como na sua perspectiva emancipatória, defende um conceito de cidadania que inclui, necessariamente, o direito a essas práticas sociais e exige o protagonismo do poder público na garantia de sua efetivação (BRASIL, 2005, p. 11).

Nesse documento, nota-se a intenção do Governo Federal em incluir o lazer nas ações do ME. Afirma o direito de todos os cidadãos às práticas esportivas que terão caráter social e manifesta a sua responsabilidade no sentido de garantir à população o acesso às Políticas Públicas de esporte e lazer.

O governo, ao eleger a inclusão social como premissa principal, se compromete em agregar força, de forma institucional, para a “superação do quadro de injustiças, exclusão e vulnerabilidade social” (BRASIL, 2005 p. 16). Procura ampliar o acesso ao esporte e lazer para a comunidade em geral através de seus programas (PELC, Segundo Tempo, Bolsa-Atleta, Descoberta do Talento Esportivo), e fomentar, estimular e propagar conhecimentos científicos e pedagógicos com o propósito de induzir, as demais esferas de poder públicas (Estados e Municípios), à criação e implementação de políticas públicas de esporte e lazer.

O conhecimento científico, a que se refere o ME, se articula a partir das instituições de ensino superior e suas redes: Centros de Desenvolvimento do Esporte Recreativo e de Lazer (CEDES) e Centros de Excelência Esportiva (CENESP). Por sua vez, o pedagógico é o apoio a seminários e congressos e aos

programas de formação continuada, direcionados aos profissionais (educadores sociais de esporte e lazer) vinculados aos programas sociais esportivos e de lazer (PELC e Segundo Tempo).

São objetivos do ME para a implementação dessas políticas públicas:

- Democratizar e universalizar o acesso ao esporte e ao lazer, na perspectiva da melhoria da qualidade de vida da população brasileira.
- Promover a construção e o fortalecimento da cidadania, assegurando o acesso às práticas esportivas e ao conhecimento científico-tecnológico a elas inerente.
- Descentralizar a gestão das políticas públicas e esporte e lazer.
- Fomentar a prática do esporte de caráter educativo e participativo, para toda a população, além de fortalecer a identidade cultural esportiva a partir de políticas e ações integradas com outros segmentos.
- Incentivar o desenvolvimento de talentos esportivos em potencial e aprimorar o desenvolvimento de atletas e para atletas de rendimento, promovendo a democratização dessa manifestação esportiva (BRASIL, 2005, p. 33).

Com esses objetivos, o ME explicita o que pretende com o esporte e o lazer, tendo na democracia o elemento fundamental para o acesso às políticas e às ações governamentais. O estímulo à participação popular nas diferentes manifestações do esporte: educacional, de participação e de rendimento, com seus respectivos programas e leis para garantia do acesso¹⁰. O ME aponta para a possibilidade de o povo brasileiro ampliar o acesso a este bem cultural, colocando o esporte e o lazer como elementos importantes na construção da cidadania, no desenvolvimento humano e social. Para tanto, define os seguintes princípios norteadores:

- Da reversão do quadro atual de injustiça, exclusão e vulnerabilidade social.
- Do esporte e do lazer como direito de cada um e dever do Estado.
- Da universalização e inclusão social.
- Da democratização da gestão e da participação (BRASIL, 2005, p. 35).

Ao apresentar as linhas políticas, expressas na forma de princípios e objetivos nos seus documentos oficiais, o ME pretende afirmar a sua vontade política em tratar e direcionar o esporte como uma política social. Isto parece ficar mais evidente quando eleger a inclusão social como núcleo central das suas ações e quando indica a democratização do acesso e da gestão no gerenciamento das ações.

¹⁰ Esporte educacional (Segundo Tempo), Esporte de Participação (PELC) e Esporte de Rendimento (Bolsa-atleta e Lei de Incentivo ao Esporte).

A atual política do ME considera o esporte condição essencial para o desenvolvimento humano (BRASIL, 2005). Com essa preocupação, o ME elaborou diversos Programas para materializar esta inquietação: o Segundo Tempo, o Vida Saudável, o PRONASCI/PELC, e o PELC Todas as Idades (BRASIL, 2010). Tais Programas são voltados para a consolidação do esporte e lazer como direitos sociais e de acesso universal.

Neste estudo, o foco concentra-se na formação dos educadores sociais de esporte e lazer no PELC Todas as Idades, programa desenvolvido em Porto Alegre.

1.4 Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC)

O PELC é um programa da Secretaria Nacional do Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social (SNELIS)¹¹, do ME, que teve início no ano de em 2003 (CASTELLANI FILHO, 2007). Surgiu, a partir de experiências de administrações públicas do campo democrático e popular, em Caxias do Sul, Porto Alegre, entre outras (EWERTON, 2010), com o objetivo principal de suprir a carência de políticas públicas e sociais procurando dar materialidade ao compromisso social do ME. É também uma possibilidade de afirmação do esporte e o lazer como direitos sociais, e de garantir à população de baixa renda e das periferias das cidades o acesso a essas ações.

O programa tem o propósito de desenvolver o esporte a todos os interessados, independente de serem hábeis ou não, e tem a pretensão de diversificar as possibilidades de esporte e lazer, não se limitando à prática das modalidades esportivas tradicionais e oficialmente constituídas. É propósito do PELC propor práticas esportivas – considerando a cultura local – e avançar para novas manifestações corporais, e, para tanto, procura aproximar o esporte e o jogo, e favorecer o desenvolvimento cultural da população para hábitos de vida saudável. Para o ME, a prática do esporte recreativo tem a finalidade de estar inserido na Política Nacional de Promoção da Saúde (BRASIL, 2006a) e em outras políticas setoriais do Governo Federal.

¹¹ Até julho de 2011 esta Secretaria era denominada de Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte e do Lazer (SNDEL).

O PELC é um programa que se coloca em contraposição ao esporte tradicional, de alto rendimento. O esporte de rendimento, por princípio, torna-se excludente em razão dos poucos indivíduos que lhe têm acesso. Já, o esporte a ser praticado no PELC tem a intenção de buscar o caminho da inclusão, com a possibilidade de participação sem qualquer tipo de barreiras físicas ou sociais.

O PELC possui três ações: o primeiro, *PELC Todas as Idades*, atende a todos os segmentos etários (criança, adolescente, jovem, adulto, idoso, e pessoas com deficiência e com necessidades educacionais especiais); a segunda ação é específica para atendimento da faixa etária a partir de 45 anos, denominada *Vida Saudável*, ambas voltados para a consolidação do esporte e lazer como direitos sociais. E, a terceira, surgida em 2008, quando o ME estabeleceu parceria com o Ministério da Justiça, para realização do PRONASCI/PELC, tem o objetivo de atender jovens entre 15 e 29 anos de idade, à beira da criminalidade, com atividades de esporte e lazer.

O programa ocorre mediante parcerias definidas em convênios entre o ME e as Prefeituras, ou Governos Estaduais, ou ONGs. Esses convênios podem ser demandados por essas instituições da seguinte forma: edital público, que ocorre anualmente, ou emendas parlamentares. Cada convênio tem a duração de 14 meses.

O convênio estabelece compromissos e contrapartidas. A maior parcela dos encargos financeiros fica sob a responsabilidade do ME, e estes valores são utilizados para a aquisição de material esportivo e recreativo (de consumo e permanente), e para contratar recursos humanos - os educadores sociais de esporte e lazer.

Com a preocupação em dar sustentação a essa Política Pública, o ME organizou ações estruturantes para qualificar a execução: a primeira, já referida, responde pelo financiamento para aquisição de material esportivo e de lazer; a segunda, também já referida, trata do financiamento para contratação de educadores sociais para atuarem nas comunidades; e, a terceira, o financiamento para qualificação desses educadores através de formações continuadas, ministradas pelos Formadores do PELC que, por sua vez, também participam de encontros de preparação e aperfeiçoamento sob a orientação do ME, com o apoio da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

O ME, portanto, oferece as condições materiais e viabiliza financeiramente os gastos necessários para a implantação do programa. Estão inclusos nesses investimentos: a aquisição de materiais, a contratação de educadores sociais de esporte e lazer e a formação para esses educadores. A formação dos educadores sociais de esporte e lazer ocupa, segundo o ME, um lugar estratégico e fundamental para viabilização dessa política social.

Organização do PELC

O PELC organiza-se a partir dos seguintes pontos:

a) Núcleos de Esporte e Lazer

O núcleo é a forma de materialização do PELC, em cujo espaço se realiza as manifestações esportivas e de lazer. Elas podem ocorrer em praças, parques, salão de igrejas, campo de futebol, espaço de associações de moradores, entre outros. Esses locais devem ser de referência para a comunidade e privilegiar a diversidade de ações. Nesses núcleos, as manifestações socioculturais, artísticas, intelectuais e físicas esportivas são planejadas, desenvolvidas e devem acontecer tendo como princípio a gestão participativa e democrática.

b) Atividades desenvolvidas nos núcleos

As atividades devem ocorrer na perspectiva de oficinas (sistemáticas ou rotativas), a partir de interesses da comunidade. Os educadores sociais de esporte e lazer têm a tarefa de serem os principais divulgadores e mobilizadores na comunidade, para que ela se inscreva e participe. As oficinas têm a duração e horários predefinidos de acordo com as características de cada atividade (esporte, dança, lutas, percussão, entre outros), que devem ter um caráter recreativo e de lazer.

c) Metas por núcleo

O ME recomenda que cada núcleo atenda 400 pessoas de diferentes idades, em atividades sistemáticas. Para os eventos, que devem ocorrer mensalmente, 4000 pessoas.

d) Conselho Gestor

Cada PELC deverá constituir e ser administrado por um Conselho Gestor, que será a instância de gestão e de caráter deliberativo, com as seguintes atribuições: acompanhar, coordenar, fiscalizar e monitorar as ações do convênio; efetivar a avaliação processual dos educadores sociais de esporte e lazer e das atividades desenvolvidas; e, realizar reuniões regulares.

Composição do Conselho Gestor:

O conselho gestor terá a seguinte composição: O Coordenador-Geral do Programa; um representante da entidade conveniada (dirigente ou coordenador técnico); um representante da(s) entidade(s) parceira(s); um representante da Entidade de Controle Social; um representante dos Coordenadores de Núcleos; um representante dos educadores sociais de esporte e lazer; um representante da comunidade atendida.

e) Entidade de Controle Social

Cada convênio deverá ter uma entidade de controle social (conselhos municipais ou estaduais, comitês, associações, dentre outros), com a função de controlar a execução do PELC. Para tanto, essa entidade deverá estar legalmente constituída, com apresentação de documentação legal e ata de apresentação do termo de posse de sua diretoria. Deverá apresentar uma programação de reuniões e a forma como acompanhará a execução do programa.

f) Educadores Sociais de Esporte e Lazer

O educador social de esporte e lazer, segundo o Ministério do Esporte, é o protagonista do PELC. Ele é o responsável pela elaboração e efetivação das ações. O ME define os trabalhadores do PELC como agentes sociais de esporte e lazer (BRASIL, 2008). Estão incluídos nesse grupo todos os sujeitos envolvidos no

programa com a responsabilidade de gestão e/ou educador, contratados ou não pelo ME. São eles, o coordenador geral e técnico, os gestores, professores de Educação Física, educadores populares e comunitários, e demais profissionais de áreas afins ao lazer.

A prioridade para definição de contratação desses educadores é o de atender as características e realidades locais. O ME sugere que, em locais de fácil acesso à formação superior, sejam selecionados estudantes e/ou professores de Educação Física, sem desconsiderar as lideranças comunitárias que desenvolvem atividades nas comunidades a serem atendidas.

Cada núcleo é composto por um coordenador de núcleo e mais seis educadores. Quando um convênio é firmado com mais de dois núcleos, há a contratação um coordenador geral.

A Secretaria Nacional do Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social (SNELIS) tem forte preocupação com a formação do educador social, ao qual delega a responsabilidade de fazer chegar à população as ações representativas dessa política pública. Nesta premissa reside a importância da formação e do acompanhamento desse educador, como ação estratégica para viabilizar e consolidar essa política pública de esporte e lazer.

Na revisão bibliográfica nota-se que não há uma unidade de pensamento sobre o perfil desse sujeito, sobre a estrutura de formação e sobre a denominação deste educador. Há diversas denominações a respeito desse educador na bibliografia da área. Destaco, aqui, as noções de *animador*¹², *animador cultural*¹³,

¹² CAMARGO, Luiz Octavio de Lima. Hospitalidade, Lazer, Trabalho e Formação. In: *Lazer, turismo e hospitalidade: desafios para as cidades-sede e subsedes de megaeventos esportivos*. 2 ed. PINTO, Leila Mirtes S. Magalhães (org.). Brasília: Ideal, 2011. p. 85-93.

¹³ MELO, Victor Andrade. *A Animação Cultural: conceitos e propostas*. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

*animador sociocultural*¹⁴, *agente social de esporte e lazer*¹⁵ e *trabalhadores do lazer*¹⁶.

Em seu estudo, Figueiredo (2009) se refere aos trabalhadores do lazer, conjunto de indivíduos que trabalham no PELC - pessoas da comunidade, pessoas com atribuições administrativas, oficinairos de artesanato, instrutores de artes marciais, instrutores de dança – e inclui, neste grupo, os professores de educação física. No entanto, quando se refere, particularmente, aos sujeitos com formação universitária na área pedagógica, denomina-os *educadores*. Essa nomeação se fundamenta nas características da sua prática pedagógica, que deve ser reflexiva, procurando romper com a lógica da racionalidade técnica. E também porque ocupam o papel de mediadores na ressignificação da relação entre sujeitos educador/aluno, nas comunidades onde atuam e desenvolvem o trabalho do PELC.

Sendo assim, quando se faz referência, aqui, aos sujeitos que trabalham no PELC, em particular aos professores de educação física que atuam nas comunidades e com atribuições pedagógicas, esses sujeitos serão denominados de educadores sociais de esporte e lazer. Eles participam em todo o processo de desenvolvimento do sistema de formação com as devidas responsabilidades administrativo-pedagógicas. Por exemplo, o registro de frequência dos alunos, a elaboração do planejamento dos núcleos e da sua atividade diária, reuniões pedagógicas, entre outras atribuições.

Muitas dessas responsabilidades se assemelham às de um educador em ambiente escolar. O educador que atua em ambiente não escolar¹⁷ tem as mesmas expectativas, necessidades, e responsabilidades que o educador em ambiente escolar. Este entendimento aproxima-se de estudo realizado por Schaff (2010) ao

¹⁴ MARCELLINO, Nelson Carvalho (org.). *Formação e Desenvolvimento de Pessoal em Esporte e Lazer*. Campinas, SP: Papirus, 2003.

¹⁵ BRASIL. *Programa de Formação dos Agentes Sociais de Esporte e Lazer do Programa Esporte e Lazer da Cidade*. Secretaria Nacional de Desenvolvimento de Esporte e de Lazer: Departamento de Políticas Sociais de Esporte e do Lazer. Ministério do Esporte. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://www.esporte.gov.br/arquivos/sndel/esporteLazer/sistemaFormacaoAgentesSociais.pdf>>

¹⁶ FIGUEIREDO, Pedro Osmar Flores de Noronha. *Política e Formação: O Programa Esporte e Lazer da Cidade no Distrito Federal e Entorno*. Brasília: UNB, 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, 2009.

¹⁷ MOURA, Eliana; ZUCHETTI, Dinorá Tereza. Explorando cenários: educação não escolar e pedagógica social. *Revista Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 10, n.3, p. 228-236, 2006. Disponível em: <http://www.unisinos.br/publicacoes/cientificas/images/stories/pdfseducacao/vol10n3/art07moura.pdf>

analisar a formação permanente de professores de educação física, que atuam em ambientes não escolares, e suas relações com a prática pedagógica. O que sugere diferença na sua atuação pedagógica e na relação educador/aluno é o ambiente físico.

A formação para esse educador, no PELC, segundo o ME, assume papel estratégico na tentativa de viabilizar o programa junto às comunidades. Para tanto, organizou um conjunto de medidas com o propósito de materializar esta intenção, criando o Sistema de Formação do PELC.

1.5 Sistema de Formação do Programa Esporte e Lazer da Cidade

O sistema de formação surgiu com o objetivo de aproximar a ação que o educador social de esporte e lazer desenvolve nas comunidades com os princípios e diretrizes do PELC.

O convênio financia a contratação de recursos humanos e aquisição de materiais e equipamentos, mas, também, financia um programa de capacitação, de caráter obrigatório, que são as formações. Elas ocorrem em três módulos (módulo introdutório, módulo de aprofundamento/formação em serviço e módulo de avaliação).

O módulo introdutório e de avaliação, devem ser realizados pelos formadores credenciados pelo ME. O módulo introdutório é realizado, de preferência antes de iniciar o convênio. O ME sugere que esse módulo ocorra antes de iniciar as atividades com a comunidade, podendo servir de critério para contratação dos educadores sociais de esporte e lazer. Já, o módulo de avaliação é realizado em duas etapas, uma no sexto mês, e a outra, próximo ao final do convênio.

As formações do módulo introdutório e de avaliação devem ser realizadas de forma modular com 32 horas cada. O módulo introdutório deve ocorrer em um bloco

único de 32 horas, e o módulo de avaliação é dividido em duas etapas, com carga horária de 16 horas em cada encontro.

Para desenvolver as formações (módulo introdutório e de avaliação) há um grupo de formadores credenciados pelo ME, e somente eles poderão trabalhar nessas formações. Na próxima seção descrevem-se quem são esses formadores e as suas responsabilidades no PELC.

A formação do módulo de aprofundamento/formação em serviço é de responsabilidade do conveniado, que deverá elaborar um programa de formação continuada durante a vigência do convênio. Neste estudo, ao se fazer referência a este módulo da formação usar-se-á a denominação de *formação em serviço* [grifo nosso].

A SNELIS entende que o PELC contribuirá para a qualificação de gestores e educadores nos seus municípios de origem. Por isso, valoriza o programa de formação (módulos introdutório, formação em serviço e de avaliação) e pensa a formação como um processo de desenvolvimento desses educadores, os quais poderão, futuramente, instituir programas e projetos em sua comunidade, em seu município, independente do aporte financeiro do Governo Federal.

Entende-se que o educador social de esporte e lazer tem um papel importante no PELC. Passa por esse educador a articulação com a comunidade e a socialização dos conteúdos da cultura corporal. Da mesma forma, a construção de conceitos e de valores — respeito, ética, participação popular e inclusão social.

Para desenvolver as formações de responsabilidade do ME, a SNELIS organizou e preparou um grupo de educadores com essa atribuição, grupo composto pelos Formadores do PELC.

Formadores do Programa Esporte e Lazer da Cidade

Os formadores do PELC são professores, em sua maioria, com formação em educação física. Eles são os responsáveis pelas formações do módulo introdutório e módulo de avaliação. As formações em serviço são de responsabilidade do gestor local.

Esse grupo surgiu com o PELC, em 2004. Naquela oportunidade, o ME convidou um grupo de professores vinculados a universidades públicas e com conhecimento no campo do lazer para elaborarem uma proposta metodológica para as formações do PELC. Esses professores foram os primeiros formadores.

Com a ampliação do programa em 2007, o ME publicou edital público para seleção de formadores para o PELC. Do processo público, foram selecionados 77 professores para desenvolver as formações do PELC-Todas as idades e o PELC-Vida Saudável.

Em 2008, o ME e o Ministério da Justiça formalizam acordo para implantar o PRONASCI/PELC¹⁸. Em razão dessa parceria, o ME elegeu 20 formadores dos 77 selecionados, a fim de prepará-los para trabalharem especialmente nas formações do PRONASCI/PELC.

Em junho de 2010, o ME firmou convênio com a UFMG, particularmente com a Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Educacional. O objetivo desse convênio foi o de qualificar o processo de formação no PELC. A UFMG passou a ser a responsável pelo acompanhamento e avaliação das formações do PELC, aquelas sob a responsabilidade dos formadores.

A partir do novo convênio, novamente foi publicado edital público para constituição do grupo de formadores. Nesse novo processo de seleção foram aprovados 27 formadores que têm a responsabilidade de desenvolver as formações nas três manifestações do PELC: Todas as idades, Vida Saudável e PRONASCI/PELC. Atualmente, os formadores têm vínculo direto com a UFMG sob a supervisão da SNELIS.

Os pré-requisitos para compor esse grupo foram: conhecimento no campo do lazer, experiência em gestão pública ou em programas sociais nesta área e disponibilidade para ministrar as formações quando solicitados pela UFMG. Também deverão ter disponibilidade para participar dos encontros de formadores, com o objetivo de qualificação do grupo de formadores. Esses encontros são convocados em conjunto pela UFMG e SNELIS e ocorrem duas vezes ao ano, normalmente um a cada semestre.

¹⁸ O PRONASCI/PELC é um programa de esporte e lazer voltado para atender jovens na faixa etária entre 15 e 24 anos, residentes nas periferias das capitais e áreas metropolitanas, e que vivem em situação de vulnerabilidade social.

Para desenvolver essas formações, os formadores dispõem de material pedagógico, documento no qual consta a base conceitual do programa, os princípios norteadores da política nacional de esporte e lazer, as diretrizes do conjunto de ações e os objetivos destas ações.

Os formadores têm a responsabilidade de desenvolver as formações para as quais forem designados. Há um consenso, não obrigatório, de que o formador que desenvolva a formação do módulo introdutório seja o mesmo para as formações do módulo de avaliação.

A formação do educador social de esporte e lazer, como já se referiu, ocupa papel central no PELC. A SNELIS investe financeira e pedagogicamente nesse processo, tanto para os formadores quanto para os educadores. Entende-se que passa pela formação dos educadores qualquer possibilidade de mudança de conceitos e de valores nos ambientes sociais diversos. A formação de educadores, em especial a de lazer e esporte, no PELC, se reveste de mais importância porque nem todos têm a mesma formação inicial. O grupo é eclético, alguns têm formação universitária, outros têm somente o ensino fundamental. Essa diversidade é rica, mas, ao mesmo tempo, é preocupante. Ela exige do módulo introdutório uma preparação especial para unificar conceitos e concepções.

1.6 Formação do Educador Social de Esporte e Lazer

O tema formação de educadores é muito complexo e tem sido foco de muitos estudos na área da educação. A análise realizada sobre esse assunto se concentra em duas possibilidades de formação: inicial e permanente. A inicial ocorre no período de graduação, nas universidades. Já, a formação permanente é aquela que o educador realiza no percurso do seu desenvolvimento docente e em seus espaços de trabalho.

Do mesmo modo, no segmento do esporte e do lazer há também uma discussão sobre a importância de formação específica para essa área. O PELC tem como um de seus eixos estruturantes um sistema de formação de educadores

especialmente para atuarem no desenvolvimento do programa. Por isso, a necessidade de se analisar em que contexto essa formação se realiza.

A formação inicial é aquela que ocorre no período de preparação dos futuros professores, ou seja, nas graduações das universidades. Günther (2000), ao analisá-la, diz que essa formação não pode ser realizada sem que se olhe para a construção dos currículos nas Universidades. Na constituição de um currículo acadêmico - uma listagem de disciplinas que pouco se conectam - de acordo com Günther (2000, p. 22) há “uma ausência de articulação [...] o que resulta em um acúmulo de conhecimentos fragmentados que pouco contribui para uma prática pedagógica reflexiva e crítica dos futuros professores”. Esse fato reforça a lógica da valorização da formação mais técnica em detrimento da pedagógica.

Em outro estudo, Molina Neto et al. (2006) fazem um breve apanhado histórico da constituição da educação física e do seu currículo nas universidades, desde a origem e sua relação com o meio militar, até a atual dicotomia que se expressa em uma mesma instituição, formar licenciados e bacharéis. Aponta esses elementos como “ingredientes mais do que suficientes para caracterizar uma crise na formação inicial em educação física” (p. 50). Sugere, ainda, que a busca do professorado, pela formação permanente, se constitui uma possibilidade de suprir a formação inicial insuficiente.

Ainda sobre a formação inicial, Barbosa-Rinaldi (2008) diz que no modelo de formação nas instituições formadoras, e inclui as de Educação Física, predomina a racionalidade técnica ou tecnológica, caracterizada pela fragmentação do conhecimento, pela segmentação entre a teoria e a prática e pelo processo linear e vertical entre ensino-aprendizagem, entre outras.

A autora diz, ainda, que “uma tradição instrumentalizadora tem contribuído para a perpetuação da crise na educação” (BARBOSA-RINALDI, 2008, p.189). Assim, é necessário repensar a formação inicial dos professores de educação física, na perspectiva de formar educadores capazes de refletir sobre a complexidade das realidades sociais em que estão inseridos; compreender que a sua área de intervenção é no campo do social e, para tanto, essa formação deveria estar voltada às questões pedagógicas e sociais, em contraposição ao conhecimento instrumental. Nas ações do cotidiano, no ambiente de trabalho, com os alunos ou

seus pares, o educador se depara com situações inesperadas e que, com seus conhecimentos técnicos, adquiridos com a formação da racionalidade técnica, nem sempre consegue resolver. O educador precisará, portanto, refletir sobre possibilidades de solução que não passem pela aplicação de técnicas, porque a prática docente está carregada de juízo de valores.

Para exemplificar essa realidade, cita-se o estudo de Hernández (2004, p. 55) que identificou a presença da dicotomia entre prática e teoria. Para o autor, “os docentes, quando aprendem, não tendem a fazê-lo em termos de teoria, mas de prática, pois é esta a visão que valoriza o fazer, como essencial na tarefa dos professores”. Os docentes têm uma visão prática de sua atuação. A sua atuação está carregada de experiências vividas e experimentadas na ação, e que não foram aprendidas nas cadeiras da universidade. O aprendizado que ocorre durante a docência poderia ter ocorrido na formação inicial, em um processo de desenvolvimento intencional de formação docente.

Caso a formação inicial não prepare suficientemente o educador para a sua prática docente, a formação permanente precisa retomar questões que já deveriam estar resolvidas. Além dessa retomada, existem outros fatores que interferem nessa formação. A intensificação do trabalho docente, a dificuldade de disponibilidade de tempo, a origem de quem propõe a formação, o contraste da formação com as crenças dos sujeitos e as relações de grupo/coletividade. Tudo isso deve ser levado em conta para considerar a formação permanente significativa.

A formação inicial tem uma função importante na formação permanente. Ela dá um suporte, uma base, para serem construídas a partir dela as derivações que o educador irá desenvolver na sua trajetória como trabalhador da educação. Outro aspecto é o tempo cronológico para ebulição dessa formação, sendo que normalmente esse tempo é anacrônico entre o educador e o gestor. Enquanto que o educador necessita de tempo para assimilação e compreensão dos conteúdos, o gestor espera resultados imediatos, mesmo que se compreenda que em educação nem sempre isto seja possível.

Ainda assim, deve-se levar em conta que “quando se transmite a mesma informação a um grupo de professores, cada um incorpora, depois, de forma diferente em sua prática” (HERNÁNDEZ, 2004, p.52) e a relaciona ou a ressignifica de acordo com seus interesses e necessidades. Isso mostra que informações iguais

produzem efeitos diferentes em sujeitos diferentes, porque, na maioria das vezes, se desconsidera, durante a formação, a trajetória pessoal do educador, suas aprendizagens e seus saberes, construídos paralelamente nos seus espaços de trabalho.

O questionamento destacado por Hernández (2004) provoca a seguinte interrogação: em que medida a formação docente é responsável por mudanças nas práticas educativas e qual o grau de transferência dessa formação para a docência? Nesse sentido, as formações podem ter significados diferentes para os professores, dependendo de diversos elementos, por exemplo: aprendizagens anteriores, formação inicial, participação em outras formações. Além disso, e não menos importante, a disponibilidade para a aprendizagem, a motivação para dar sequência ao conteúdo que foi discutido na formação.

Outro aspecto a considerar é o nível de aprendizagem e que concepções político-pedagógicas os professores construíram, anteriores às formações. O fato de reconhecerem ou entrarem em contato com outras formações não significa, diretamente, uma mudança de atitudes pedagógicas, e, mais ainda, de concepção de vida e de sociedade.

Acredita-se que esse é um desafio a ser enfrentado na perspectiva da construção de caminhos para o desenvolvimento de educadores críticos e reflexivos. Neste caso, os educadores assumiriam a responsabilidade de seu crescimento profissional e seriam protagonistas na sua atuação docente. Para Rosa Cristino e Krug (2008, p.78), “a integração entre as práticas pedagógicas, os conhecimentos teóricos e a reflexão são capazes de constituir atividades docentes mais coerentes e críticas”. É possível perceber que mesmo não tendo as garantias de que os conteúdos de uma formação serão bem compreendidos pelos educadores, não se pode desconsiderar a importância da formação, pois ela é necessária para articular os discursos e para que seja entendido o propósito político-pedagógico.

Para Hernández “não há dúvida que a formação do professor é um fator essencial da qualidade da educação” (2004, p. 45). O autor salienta, no entanto, que não há evidências da relação entre o que é desenvolvido nas formações e a efetiva aprendizagem dos professores. Já, Rosa Cristino e Krug (2008) apontam a formação como elemento que pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores. Assim, considera-se importante destacar que a qualidade da formação, tanto inicial

quanto permanente, independente do estágio da construção da carreira docente do educador, é fundamental para garantir uma boa qualidade na ação docente.

Sobre a formação de educadores para atuarem na área específica de esporte e lazer, inicio destacando Marcellino (2009) que aponta para uma *nova pedagogia* [grifo do autor], ao se referir a uma relação de interdependência entre lazer, escola e processo educativo (MARCELLINO, 2010). A essa *nova pedagogia*, Marcelino tem denominado de “Pedagogia da Animação”, na qual procura estabelecer uma relação entre os conteúdos do lazer e os demais conteúdos escolares, considerando o lazer um “canal viável de atuação no plano cultural, de modo integrado com a escola. Dessa forma, o lazer poderia contribuir para a elevação do senso comum, numa perspectiva de transformação da realidade social” (2009, p. 18). O próprio autor considera utópica essa possibilidade, mas acredita nela, como o processo de uma caminhada consoante ao movimento da História.

Para Marcellino (2009), essa utopia pode ser materializada se houver sujeitos para realizarem o projeto. Os sujeitos que o autor se refere são os educadores. No entanto, não existe, na estrutura organizacional brasileira, um programa para formar professores para atuarem fora do ambiente escolar, em especial com o lazer.

Em razão da demanda crescente de educadores para atuarem em programas e projetos de esporte e de lazer, tanto em ações em instituições públicas quanto privadas, a demanda para um educador com formação específica para esta atuação também tem aumentado. Da mesma forma, tem crescido o número de estudos com o objeto de análise a formação e o desenvolvimento de pessoal para atuar com esporte e lazer (MARCELLINO, 1996, 2003, 2008, 2009; MELO e ALVES JUNIOR, 2003; ISAYAMA, 2003; MELO, 2006; CASTELLANI FILHO, 2007; EWERTON e FERREIRA, 2008; ISAYAMA et al, 2011).

Há uma forte predominância de educadores que atuam nesse campo serem professores de educação física. Provavelmente em função da sua formação inicial, verifica-se esse predomínio também na atuação, muito próxima do “tarefismo” (MARCELLINO, 2003a), o que significa realizar atividades ou tarefas para distração, em que, muitas vezes, os sujeitos que trabalham com o lazer não têm consciência da sua função social, e alguns até “têm vergonha de se identificarem como profissionais da área” (p. 13).

Camargo (2011) destaca, que além de conhecimentos específicos e técnicos, os conhecimentos de relações interpessoais, por exemplo, as oficinas de sensibilização, são importantes para a sua formação. Camargo afirma, ainda, que um currículo para esse sujeito deveria ter uma parte menor de teoria e uma parte maior de oficinas de sensibilização, com diferentes experiências de atividades. Também chama a atenção para as oficinas com maior significado para ludicidade, em relação aos demais conteúdos. Já, Isayama (2003) destaca a importância de repensar o processo de atuação do educador social que atua no lazer, muitas vezes visto como “fácil” e “gostoso” de ser realizado, e a grande maioria ignora a necessidade de fundamentos técnicos, pedagógicos, políticos e sociais.

Isayama (2011), ao se referir à formação desse sujeito, alerta para os cuidados a serem tomados no sentido de “construir coletivamente ações teórico-práticas significativas sobre o lazer, a fim de não mascarar ou atenuar os problemas sociais dos sujeitos envolvidos” (p. 94). Destaca esse cuidado porque no Brasil vem se mostrando duas tendências de formação: uma mais tecnicista, com domínio de conteúdos e técnicas para aplicação imediata. Neste modelo, a prática é o eixo central da formação, reforçando a dicotomia teoria x prática. Com predomínio da prática, se dificulta a possibilidade de reflexão e análise crítica frente aos bens culturais deste campo. Não se trata de negar a importância da prática, mas de associá-la a uma boa base teórica, uma apoiando a outra. Já, a outra tendência se concentra na formação centrada no conhecimento de aspectos da cultura, com criticidade e valorização de uma sociedade mais justa e democrática. Nessa tendência, o educador compreende o seu papel social, e o que o diferencia de outros educadores, na relação educador/aluno, é apenas o conteúdo.

Em seu estudo, Melo e Alves Júnior (2003), ainda que considerem que a atuação profissional no campo de lazer está em crescimento, dizem que se está longe de estabelecer um cenário com uma boa reflexão sobre a qualidade da formação aos educadores nessa área. Da mesma forma, reconhecem a diversidade de nomenclatura para designar o sujeito que atua nesse campo e assumem, em seus estudos, o termo *animador cultural*, porque ele é um sujeito que atua em muitas frentes. Os autores atribuem a dificuldade de implementação de uma formação mais qualificada, entre várias razões, à “tradição histórica, que muitas vezes confunde a atuação no âmbito do lazer como simples oferecimento de uma série de atividades”

(p.76). Sendo assim, há a compreensão, no senso comum, que atuar com lazer é fácil e qualquer um pode assumir bastando ter algumas qualidades pessoais: ser alegre, divertido e ter carisma. Sugerem, ainda, que um educador para atuar com o lazer dificilmente seria formado em uma universidade, dada a diversidade de conteúdos e experiências que esse sujeito necessitaria acumular para se constituir um educador com domínio dessa área. A alternativa para a complementação dessa formação seria a formação continuada, com sua diversidade de possibilidades alicerçadas em bases técnicas mescladas com experiências e conteúdos.

Em outro estudo, Marcellino (2007) diz que “existe um discurso que o bom humor é mais fundamental que competência para atuar com o lazer” (p.16), como se a característica pessoal fosse mais importante que conhecimentos e aprendizagens. Para trabalhar com lazer bastaria saber distrair bem o público e já seria considerado um bom profissional. Assumiria o papel de quase um “bobo-da-corte”, desprovido de qualquer intencionalidade consciente de atuação política.

Com as considerações feitas acima se reforça a ideia da formação específica para educadores que trabalham com o lazer e o esporte. Marcellino (2008a) diz que um dos pilares de uma política pública de lazer “é uma política de formação de quadros” (p.34). E quando se refere ao profissional de lazer é contundente na afirmação desse sujeito como educador, no sentido mais amplo da palavra, como o sujeito que tem a possibilidade de protagonizar momentos de mudanças, em uma nova relação social entre os sujeitos. Ao se referir e valorizar a formação de educadores de esporte e lazer, o autor lhes atribui, além da seriedade e da competência, o compromisso político, sem confundir-lo com o político-partidário, mas o de não aceitar a condição de tarefeiro. Ao contrário, encarar a sua atuação como um ato pedagógico consciente e crítico.

1.6.1 Concepção de Lazer e Esporte no Programa Esporte e Lazer da Cidade

O lazer e o esporte são o tema central do PELC. E a sua formação está organizada e fundamentada para desenvolver esse tema.

O esporte, do mesmo modo que o lazer, também é um fenômeno da sociedade moderna. Movimenta a economia, gera lucros e provoca desejos. No entanto, é na contraposição desta ideia que o lazer e o esporte são concebidos no PELC.

Nesta secção, procura-se discutir os conceitos, os estudos e os autores que fundamentam este estudo.

O Lazer e suas relações

O Lazer é um fenômeno da sociedade moderna, desenvolvido pelas relações e tensões entre capital e trabalho (MASCARENHAS, 2005). Ele tem sido objeto de estudos acadêmicos (GOMES e MELO, 2003) pela sua diversidade de conteúdos e de possibilidades de atuações profissionais. Pode, também, ser vinculado à educação, neste caso, com um duplo sentido “educar-se *para* e *pelo* lazer” (MARCELLINO, 2010). Atualmente, é muito discutido no campo das políticas públicas. Do mesmo modo, há uma crescente preocupação com a formação pedagógica, específica, para educadores que atuam nesse segmento da educação. É nesse universo que o tema lazer será abordado nesta seção.

O lazer surge, paradoxalmente, como uma das resultantes da revolução industrial na relação entre tempo de trabalho e tempo livre fundamentado em uma concepção de homem diferente da existente na sociedade tradicional. Na sociedade tradicional, marcadamente rural, o trabalho era próximo das casas e era frequentemente interrompido por conversas, brincadeiras e cantos. Na sociedade atual, cada vez mais industrializada, fortalecem-se as linhas demarcatórias entre tempo de trabalho e tempo livre (MARCELLINO, 2007). O tempo de trabalho é considerado, hoje, produto contemporâneo da sociedade (ANDRADE et al., 2008), e o tempo livre o resultado do modo de organização do tempo de trabalho (SOUZA e CARVALHO, 2006).

Nessa análise da relação entre capital, trabalho, tempo livre e lazer há vários estudos que aprofundam estes temas e que consideram o trabalho como produto do capitalismo e o lazer, um dos seus subprodutos, e consideram o lazer mais uma possibilidade de consumo. Como exemplo clássico do lazer-consumo cita-se os *shopping Center* que Padilha (2006, p.128) denomina de “as novas catedrais, onde

uma parcela da população idolatra o consumo e vivencia “lazer reificados”. Já, Gonçalves e Melo (2009, p. 256) os denominam “templos de consumo e lazer”. Além disso, surgem os grandes empreendimentos com o propósito de consumo — a indústria do lazer.

Quando se pensa em lazer, logo se imagina a busca da satisfação de necessidades reais (descanso, entretenimento, atividades lúdicas, etc.). No entanto, Pellegrin (2006) diz que normalmente essa busca está vinculada a uma concepção individualista e abstrata. É como se as escolhas que se faz não tivessem relação com o tipo de sociedade em que se vive, como as contradições econômicas e exclusões sociais que essa mesma sociedade produz. O que normalmente se percebe é a busca pela felicidade sem, no entanto, que esse indivíduo perceba em que mundo ele quer ser feliz. É o que se pode denominar de lazer alienado.

Ser feliz é uma necessidade humana, assim sendo, não é possível ser feliz fora desse mundo e dessa sociedade onde efetivamente se vive, num mundo materialista. Ao mesmo tempo, se percebe que essa felicidade, nesse mundo materialista, não é possível a todas as pessoas. É necessário, então, criar as condições para que essa possibilidade seja estendida a todos.

Assim, por se viver em uma sociedade capitalista, pela lógica, o lazer também se torna semelhante a outros campos, foco de investimentos para poder proporcionar a felicidade através do consumo, mas somente para aqueles que podem comprar esse produto.

O lazer faz parte das conquistas históricas dos trabalhadores, e se ele existe é porque algumas condições históricas e objetivas se concretizaram e o tornaram possível. Pode-se dizer, então, que o lazer, também é um produto da modernidade.

Em contraponto a essa conjuntura social há a possibilidade de “outro lazer” (MASCARENHAS, 2005a, p.156), com uma concepção emancipatória. Para isso, necessariamente, esse caminho deverá articular-se aos movimentos sociais e conflitar com as relações entre capital e trabalho. Conforme Padilha (2006), o lazer é polissêmico, tem vários conceitos, e sua compreensão pode ocorrer a partir do entendimento de em que mundo os sujeitos vivem e sobrevivem.

Na história recente dos estudos sobre a temática lazer, Medeiros (1975, p.3) estudou o lazer no planejamento urbano, conceituando-o como “o espaço de tempo

não comprometido, do qual podemos dispor livremente, porque já cumprimos com nossas obrigações de trabalho”. Parker (1978, p.10) abordou o lazer nas suas dimensões e relações, conceituando-o o “tempo livre de trabalho e de outras obrigações, e também engloba atividades que se caracterizem por um sentimento de (relativa) liberdade”. Requixa (1980) aponta a necessidade de construir uma política de lazer, tendo como um de seus pilares a formação profissional específica. Dumazedier (2008, p.32) influenciou significativamente os estudos do lazer no Brasil com seu conceito de lazer alicerçado na tríade dos ‘D’ – descanso, divertimento e desenvolvimento – descanso ao pós-fadiga do trabalho, divertimento representado pela recreação e desenvolvimento como promoção pessoal e social; Feix (2007) acrescenta aos três ‘D’, mais dois ‘D’, o “desejo” proporcionado pelo lazer enquanto parte dos sonhos, e o “devaneio” porque é o que move o sujeito em direção aos desejos.

Destacam-se outros autores que referenciam os estudos do lazer: Camargo (1986), Isayama (2003), Gomes e Melo (2003) e Melo e Alves Junior (2003). Entretanto, chama-se a atenção para dois autores, Marcellino (1983, 2009, 2010) e Mascarenhas (2004, 2005a), pelo trabalho acadêmico que sustentaram e referenciam a concepção de lazer do ME.

Marcellino (2000, p. 3) assim conceitua o lazer:

A cultura entendida no seu sentido mais amplo, vivenciada (praticada ou fruída), no ‘tempo disponível’ (fora das obrigações de trabalho, da família, da religião), que guarda determinadas características, como a livre adesão e o prazer, e propiciam condições de descanso, de divertimento e de desenvolvimento, tanto pessoal quanto social.

O autor traz à discussão, junto com o conceito, o duplo aspecto educativo do lazer – educar para e pelo lazer – que será abordado, mais adiante, ainda nesta seção.

Para Mascarenhas (2005), o lazer é um fenômeno moderno resultante das relações e tensões entre capital e trabalho, que se concretiza como um tempo e espaço de vivências lúdicas, lugar de organização cultural, perpassando por relações de hegemonia. Os seus estudos trouxeram uma grande contribuição e

associou ao debate, a discussão sobre a relação de tempo livre e trabalho, na sociedade capitalista.

O lazer também é conceituado pelo ME:

A cultura vivida com alegria e liberdade no tempo disponível e fora das obrigações sociais. Tempo, espaço e oportunidade privilegiados para vivências lúdicas, para divertir-se de diferentes modos, participar de diferentes formas (assistindo, praticando e conhecendo) em diferentes espaços. Como fator de qualidade de vida, o lazer é compreendido como meio e fim educativos para a formação de valores e pode contribuir para o desenvolvimento social, cultural e humano (BRASIL, 2010, p.17).

A SNELIS considera que os direitos sociais ao esporte e lazer são também direitos humanos a serem assegurados, sem qualquer distinção, na construção de uma sociedade mais justa e mais igualitária. É com base neste conceito de lazer que este estudo se desenvolveu. O lazer como processo de desenvolvimento humano, numa perspectiva crítica, buscando a realização pessoal e social dos indivíduos.

Em uma sociedade capitalista, em que predomina o desejo do consumo mais do que a necessidade ou a espontaneidade, o tempo de lazer está vinculado ao consumo. Muitas vezes confunde-se desejo de diversão e alegria com desejo de consumo. Parece que a felicidade somente se completa ao se adquirir algum bem material, ou se o consumir, no sentido de absorver algo que tenha sido adquirido com certo envolvimento financeiro, o que Mascarenhas (2005a) denomina de mercolazer; o lazer-mercadoria, disponível em qualquer *prateleira* [grifo nosso] do mercado global; basta ter recursos financeiros e..., divirtam-se! Muitas vezes, as pessoas não percebem que usufruir o tempo livre com atividades de lazer pode ser um passeio pelo parque, tomar um chimarrão, como os gaúchos fazem, e ter uma boa e animada conversa.

Mesmo em uma sociedade voltada para o trabalho, o lazer pode ocupar um espaço para o desenvolvimento humano, para o fortalecimento de laços afetivos e aproximação entre as pessoas. Todavia, a sociedade ainda não entendeu o lazer como um direito¹⁹ e se permitiu ocupar o seu tempo livre, não de forma compensatória²⁰, mas como espaço de desenvolvimento pessoal e social.

¹⁹ Constituição Federal de 1988, art.217.

²⁰ Lazer como descanso para o trabalho.

Para fins de estudo e para melhor compreender os conteúdos do lazer, Marcellino (1996a, p. 18) os classifica em grupos de interesse: artísticos, intelectuais, físicos, manuais, turísticos e sociais. Os artísticos, caracterizados pelos interesses estéticos, as imagens e as emoções. Os intelectuais, pautados na busca e no contato com o real, as informações objetivas e explicações racionais. Os físicos, expressados pelas atividades em que prevalece o movimento. Os manuais, considerados os de transformação de objetos ou materiais. Os turísticos são os que buscam novas paisagens e locais. E, os sociais, manifestados pelas atividades com predominância do convívio social — festas e bailes. Ter o entendimento dos conteúdos que caracterizam o lazer nos servem para dimensionar o universo de possibilidades de estudos deste campo.

Pode-se, também, pensar o lazer como conteúdo e instrumento para a educação. Educar os indivíduos para o conhecimento, compreensão e significado desse campo educativo da dimensão humana.

Um dos primeiros autores a estudar a educação para e pelo lazer foi Requixa (1980), ao lhe atribuir uma função educativa. Marcellino (2010) também chama a atenção para esse duplo aspecto educativo do lazer. Acrescenta que não é possível separar a educação para o lazer com a educação geral, por entendê-lo um processo da integralidade da educação dos indivíduos.

O desenvolvimento do processo educativo para os sujeitos pode ocorrer em diversas aprendizagens. Em uma sociedade capitalista, o sujeito é educado para ter e para consumir, nem que para isso tenha que ocupar todo o seu tempo disponível. Ele precisa trabalhar para adquirir bens materiais. Precisa ganhar mais para poder consumir mais, esta é a forma com que se é educado, se não pelo ensino formal, ao menos pelo senso comum da sociedade contemporânea.

Na sociedade moderna, os indivíduos são educados para dividir o seu tempo de existência entre ensino/trabalho, obrigações familiares, religiosas, hábitos alimentares e de higiene. No entanto não há uma educação para o lazer. Não há um processo de educação que possibilite o aprendizado para o uso do tempo livre. E mesmo para aqueles indivíduos que destinam um momento de seu cotidiano para atividades lúdicas, muitas vezes o restringem a um conteúdo do lazer.

Sobre novas experiências e vivências dos conteúdos do lazer pode-se trazer para reflexão um dito popular que exemplificaria esse propósito - ninguém gosta daquilo que não conhece - assim permitiria a possibilidade de novas experiências e novos hábitos de vida. A partir dessas vivências, possivelmente o indivíduo poderia definir suas opções futuras de vida e de lazer. Com sua diversidade de conteúdos, o lazer possibilitaria novos conhecimentos e aprendizagens que permitiriam aos sujeitos estabelecer outros significados e relações com o seu tempo livre.

Para o entendimento da educação pelo lazer, Marcellino (2010, p. 51) diz que “as atividades de lazer favorecem o desenvolvimento pessoal e social, e por elas o reconhecimento das responsabilidades sociais”. A busca pelas atividades de lazer ocorre por iniciativa individual e seria contraditória se esta busca fosse pela obrigação. Por isso, os momentos de lazer, pela sua diversidade de conteúdo, podem servir ao sujeito para adquirir outros conhecimentos e estabelecer novas relações, ressignificando sua vida pessoal e social.

O tema políticas públicas para o esporte e lazer é ainda mais recente se comparado aos estudos do lazer. Com a criação, em 2003, do Ministério do Esporte²¹ e com ele uma secretaria para tratar do lazer e do esporte recreativo – a SNELIS – vem à pauta, não somente a execução de programas e projetos, mas a discussão e a criação de políticas públicas específicas para essa área. Um dos programas desse Ministério, o PELC, tem como um dos seus eixos estruturantes, a formação pedagógica para os educadores que atuam diretamente com as comunidades.

Sobre a formação desses educadores, Melo e Alves Junior (2003), Isayama (2003) e Marcellino (2008) enfatizam a necessidade de uma formação específica, contrária a uma compreensão distorcida em que atuar nessa área é uma tarefa fácil e simples. No entanto, para se construir e desenvolver um “outro lazer” (MASCARENHAS, 2005a) é necessário visualizar o lazer como integrante do campo das políticas sociais e fator de promoção das relações humanas. Compreender o lazer como produto de consumo é o mesmo que afastá-lo de valores como

²¹ BRASIL. Lei nº 10.683 de 28/05/2003, art. 31, inciso VI, transforma o Ministério do Esporte e Turismo em Ministério do Esporte, e o art. 27, inciso XI, trata das áreas de competência desse Ministério. O Decreto nº 4668 de 09/04/2003, aprova a estrutura regimental desse Ministério. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.672.htm

participação, liberdade e transformação, e vinculá-lo à condição de classe social de indivíduos ou grupos, como fator excludente e segregador (PELLEGRIN, 2006).

Nesse processo de gestação de novas possibilidades de mudanças, o educador social de esporte e lazer tem papel fundamental. Mediante questionamentos, reflexões, indicando limites e buscando superá-los, mas, sobretudo, articulando e revelando as relações entre a sociedade e os indivíduos. A sua forma de interagir no mundo contribui para que, politicamente, sejam possíveis novos graus de maturidade e novas formas de manejo da educação, do trabalho e do lazer.

Um dos caminhos para uma concepção de lazer emancipatória e crítica é a “lazerania”, que Mascarenhas (2004, 2005a) apresenta como a apropriação do lazer pelos sujeitos de forma consciente e com cidadania, buscando a perspectiva de uma conquista dos cidadãos e em contínua construção. Também é possível pensar o lazer como utopia (MASCARENHAS, 2005a), com a possibilidade de sonhar com a construção cidadã, na qual, além de outras reivindicações, possa aparecer o direito ao lazer; e considerar esse estar a serviço do bem comum, da promoção pessoal e da autoestima, um espaço de construção coletiva e individual, crítica e criativa para todos.

O Esporte no contexto do PELC

Nesta seção aborda-se o fenômeno da atualidade, o esporte, que ultrapassa barreiras físicas e imaginárias do mundo moderno. Ele se manifesta de forma universal, rompe fronteiras e é compreendido por todas as pessoas. Todavia, também existe a dimensão do esporte que não tem essa ambição: o esporte de participação, quando se deseja somente estar com os amigos e se divertir. Ele recebe essa denominação na Constituição Brasileira, mas no ME ele foi batizado de esporte de recreação.

O esporte é entendido como uma atividade corporal do movimento humano, de caráter competitivo, surgido em meio à cultura européia por volta do século XVIII (BRACHT, 1989, 2009); surgiu a partir da transformação de elementos da cultura corporal de movimento, das classes populares e da nobreza, na Inglaterra, e foi

considerado um produto da ascensão da nova forma da organização social capitalista (GONZÁLEZ, 2006).

Bracht (1989) chama a atenção para duas observações necessárias para compreensão dessa origem:

- a) A cultura corporal de movimento não se restringe nem deixa reduzir-se à forma cultural do esporte, onde o movimento é realizado sob os signos da competição e do rendimento – embora a partir de determinado momento histórico ele tenha se tornado a sua mais intensa expressão ou hegemônico;
- b) Pode parecer estranho a afirmação de que o esporte é um fenômeno recente – com suas origens na Inglaterra dos séculos XVIII e XIX – pois a historiografia esportiva tradicional costuma identificar as origens do “esporte” já em sociedades primitivas, como também mais flagrantemente, na Grécia Antiga [...] (1989, p.69).

O desenvolvimento e a ascensão dos esportes ingleses (LUCENA, 2001), como uma das práticas de lazer, foram bem acolhidos pela sociedade, à época, porque era incentivado o espírito competitivo, e, assim, a vontade de vencer nas práticas esportivas também o era na vida, características próprias do processo de industrialização, iniciado na Inglaterra.

Naquele período, os jogos tradicionais ligados às festas (religiosas, colheitas, estações do ano, entre outros), seguindo uma tendência hegemônica, esportivizaram-se, como a dança, a ginástica, o judô (BRACHT, 1989). E estão avançando cada vez mais em terrenos por onde não se imaginaria que andassem, por exemplo, na Yoga competitiva - mais recentemente criada.

Na década de 1990, no Brasil, o esporte foi definido na Lei 9.615/98. Nela foi apontada a sua forma organizativa, as finalidades, as dimensões, representações e a conceituação de cada manifestação esportiva:

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.

Parágrafo Único - O desporto de rendimento pode ser organizado e praticado: de modo profissional e modo não profissional. (BRASIL, Lei 9.615/98).

Nessa lei, o esporte brasileiro foi caracterizado em práticas formais e não formais e inspirado nos fundamentos constitucionais do Estado Democrático de Direito. Assim, a prática desportiva formal é aquela regulada por normas nacionais e internacionais e pelas regras de prática desportiva de cada modalidade, aceitas pelas respectivas entidades nacionais de administração do desporto; a prática desportiva não-formal é caracterizada pela liberdade lúdica de seus praticantes.

No atual plano de governo, apresentado à sociedade por intermédio da Política Nacional do Esporte (BRASIL, 2005), o Estado faz referência ao lazer, incluindo no texto as suas intenções enquanto política de gestão governamental.

O esporte, construção humana historicamente criada e socialmente desenvolvida, é abordado como integrante do acervo da cultura da humanidade [...]. O esporte é um direito de todos e assim é considerado pela UNESCO desde 1978. O ME alarga a visão do esporte e inclui no conjunto de direitos civis, políticos e sociais, não o dissocia - juntamente com o lazer - do direito à educação, à saúde, ao trabalho, à moradia, à segurança, à previdência social, à proteção da maternidade e da infância e à assistência aos desamparados. Portanto, o acesso às atividades esportivas é direito de cada um e dever do Estado (BRASIL, 2005, p.22).

O ME utiliza as divisões da Lei 9.615/98 para definir o esporte e reconhece imprescindíveis as práticas esportivas para o desenvolvimento humano.

É possível notar que o ME faz uma pequena releitura na lei e, ao invés de desporto, passa a denominá-lo de esporte. Quanto ao rendimento, passa a chamá-lo de alto rendimento, caracterizado como “a prática esportiva que busca a máxima performance do atleta, visando recordes nas modalidades em que é praticado” (BRASIL, 2005, p.26). Já, o esporte educacional permanece com o mesmo nome e o ME aponta para a aproximação com um projeto geral de educação, que perpassa os âmbitos da instituição escolar, da comunidade e do alto rendimento. É definido como “o esporte praticado na escola no âmbito da educação básica e superior, seja como conteúdo curricular da educação física ou atividade extracurricular, [...] e que deve

atender os objetivos dos respectivos projetos político-pedagógicos” (BRASIL, 2005, p.25).

O esporte de participação passa a ser nomeado de esporte recreativo ou de lazer, com a seguinte conceituação:

O esporte de lazer ou recreativo – na Lei vigente “Esporte de Participação” – expressa, na adjetivação do conceito de esporte, a compreensão de que em sua realização deve prevalecer o sentimento lúdico, caracterizado pela livre escolha, busca de satisfação e construção, pelos próprios sujeitos envolvidos, dos valores ético-políticos a serem materializados. Ele se realiza em limites temporais e espaciais do lazer com expressão de festa e alegria. Por meio dele, o ser humano só vivencia situações esportivas lúdicas e prazerosas, seja em pequenos grupos ou em multidão (Brasil, 2005, p. 25).

Em 2010, o ME, em parceria com o Ministério da Justiça, publica um conjunto de cadernos²², para consolidar a parceria na Política intersetorial: PELC e PRONASCI. No volume dois apresenta outro conceito de esporte de participação, que passa a ser denominado de esporte recreativo:

Dimensão social do esporte, na qual a prática se dá de maneira redimensionada, recriada e reinventada, não restrita às delimitações das regras oficiais, o que permite aos participantes usufruírem atividades lúdicas, prazerosas, solidárias e de enriquecimento cultural, favorecendo o desenvolvimento de senso crítico, autonomia e sensibilidade frente às questões sociais. Não tem caráter competitivo, nem seletivo (BRASIL, 2010b, p.17).

Ainda no Plano Nacional do Esporte (BRASIL, 2005), o ME compreende que o esporte, em sua dimensão de lazer, tem por finalidade atender os interesses e necessidades sociais dos cidadãos a partir da prática das suas manifestações lúdico-esportivas, de fruição do espetáculo esportivo e do conhecimento dela imanado. E a prática do esporte recreativo tem, ainda, a finalidade de atender aspectos do conceito ampliado de saúde (BRASIL, 2010a)²³, sintonizada com a Política Nacional de Promoção da Saúde.

²² BRASIL. Política Intersetorial: PELC e PRONASCI. Ministério do Esporte/SNDEL. Brasília, 2010.

²³ “O desenvolvimento de ações de promoção da saúde no âmbito do SUS observa o conceito amplo da mesma, que pauta a educação, o trabalho, a habitação, o lazer, entre outros, como determinantes sociais da produção de vida saudável. É a partir dessa compreensão ampliada que devem ser construídos caminhos que aproximem e promovam o diálogo entre os programas de esporte e lazer e a Política Nacional de Promoção da Saúde” (p. 21).

Para o ME, “o esporte, construção humana historicamente criada e socialmente desenvolvida, é abordado como integrante do acervo da cultura da humanidade [...]” (Brasil, 2005, p. 22).

É no esporte de “alto rendimento ou espetáculo” que Bracht (1989, p.70) afirma “não precisar de muitos argumentos para a grande maioria da população assumir o papel de consumidor”. Em contraponto, diz que é no esporte de lazer que existe possibilidade de o sujeito construir a sua autonomia cultural, através da autogestão, no sentido da criação ou recriação para desenvolver o seu esporte e, quem sabe, exercitar uma contra-hegemonia cultural. Ao fazer esta análise, o autor, relaciona-o na mesma lógica do lazer nas relações de trabalho na sociedade capitalista, em que o espaço de lazer é reprodutor da força de trabalho.

Seguindo a análise de Bracht, é no esporte de lazer que mais se refletem as desigualdades sociais de classe. Para a prática de esportes como atividade de lazer é necessário tempo livre, estrutura de equipamentos e condições materiais para este fim.

Caso se parta para o campo das reivindicações sociais, a fim de cumprir os preceitos constitucionais que atribui ao cidadão o direito ao esporte, percebe-se que o esporte de lazer fica ainda mais prejudicado. Por que, diferente das outras manifestações esportivas – por exemplo, o esporte de rendimento, que tem uma estrutura organizativa que lhe permite buscar seus interesses – o *esporte recreativo* [grifo nosso para registrar que este será o termo utilizado no estudo] pela dificuldade organizativa da maioria de seus praticantes não consegue se articular maciçamente e com força política para pressionar o poder público em prol de seus interesses.

Na valorização e incentivo à prática esportiva como possibilidade de alegria através da ludicidade, Santin (2001, p.91) contrapõe a ideia de “esporte como mero instrumento posto a serviço de ideais e interesses, de ideologias ou qualquer ordem de valores que não sejam ele próprio”. Seria o mesmo que dizer que o esporte não tem um fim em si mesmo, e, assim, negar a prática lúdica das atividades da cultura corporal, antes da esportivização dos jogos e brincadeiras, que ocorreu simultânea à industrialização do mundo moderno, no século XVIII, a partir da cultura europeia. Ao contrário, o esporte tem um valor intrínseco, de raízes lúdicas, que promove a satisfação pessoal e amplia as relações sociais de quem o pratica.

O estudo de Stigger (2002, p.5), realizado com o propósito de “compreender o esporte praticado pelas *peçoas comuns* [grifo do autor], no seu dia-a-dia”, na cidade do Porto/Portugal, insere importantes reflexões nesse tema. Trata-se de um trabalho desenvolvido na Europa e, possivelmente, poderia ser desenvolvido no Brasil. Por ser o esporte uma linguagem universal não seria surpreendente se alguns achados da pesquisa fossem semelhantes aos do contexto nacional. O autor identifica que os grupos esportivos que praticavam esporte com características de lazer não seguiam uma tendência de reproduzir, na ação, o esporte de rendimento ou das federações esportivas. O que é interessante destacar é que os praticantes dos três grupos,

[...] mesmo com diferenças entre si, todos se encaminharam para uma prática esportiva encarada como um fim em si mesma, vinculada principalmente à fruição, o que tem como desdobramentos diversas características: o desinteresse pelos resultados; a despreocupação com o rendimento; o fácil acesso, entre outras (STIGGER, 2002, p. 248).

Mesmo com uma identificação de praticar o esporte conforme constituído formalmente – regras e federações – os grupos, denominados pelo autor de *peçoas comuns*, na essência dessa manifestação da cultura corporal procuravam praticar o esporte pelo valor intrínseco e que lhe confere ludicidade.

Em um estudo com a intencionalidade de “reinventar o esporte”, Assis de Oliveira (2005) propõe o resgate do lúdico. Ao propor esta possibilidade sugere

[...] a separação absoluta entre jogo e esporte, não no sentido de esportivizar os jogos e brincadeiras populares, mas no caminho inverso, ou seja, para brincar de esportes, para tornar lúdica a tensão do esporte, para transformar o compromisso com a vitória em compromisso com a alegria e o prazer para todos (p.199-200).

Essa ideia parece argumentar a favor de um retomar de origens e é uma forma de humanizar a humanidade da era industrial (SANTIN, 2001). Se essas manifestações esportivas são uma criação humana, construída em determinado período histórico, também pode ser desconstruída ou reconstruída de outra forma menos opressora, menos excludente e mais alegre e inclusiva.

O esporte pretendido como uma manifestação autônoma e legítima como cultura do povo pode transpor uma lógica de apenas um produto de consumo.

Nessa perspectiva, segundo Assis de Oliveira (2005), se oferece possibilidades contraditórias e que permitem

[...] privilegiar a solidariedade sobre a rivalidade, o coletivo sobre o individual, a autonomia sobre a submissão, a cooperação sobre a disputa, a distribuição sobre a apropriação, a abundância sobre a escassez, a confiança sobre a suspeita, a descontração sobre a tensão, a perseverança sobre a desistência e, além de tudo, a vontade de continuar jogando em contraposição à pressa para terminar o jogo e configurar resultados (p.196).

Ao retroagir à origem do esporte e buscar a sua essência deve-se procurar desenvolvê-lo com outros padrões estéticos e de regramentos. Para isso, ensinar o gesto esportivo, harmonioso e gracioso servirá para a satisfação pessoal do praticante em busca da melhor execução e não para obter resultados performáticos. O resultado já estará dado quando a satisfação pelo êxito de execução for maior do que a vitória, enfatizando, assim, o prazer de realizar bem uma atividade esportiva. Não se precisará desenvolver o esporte com as regras estabelecidas institucionalmente, as quais servem aos princípios do vencer para ser o melhor. As regras esportivas vigentes são mudadas constantemente, muitas vezes para satisfazer interesses econômicos, para se adequarem às necessidades de mercado, ao tempo de TV e aos interesses dos patrocinadores. No esporte recreativo, usufruído e praticado no tempo de lazer, as regras são acordadas entre as partes, servindo aos interesses únicos de seus praticantes e para melhor satisfazer a alegria de jogar e aproximar as pessoas.

1.7 Definição do Problema e outras Questões de Pesquisa

Ao elaborar o projeto de pesquisa para a qualificação, apresentou-se a seguinte indagação norteadora do problema a ser investigado:

De que modo os educadores sociais de esporte e lazer do PELC entendem seus objetivos, seus princípios e as suas diretrizes; e, de que modo os conceitos de esporte e lazer socializados nas formações são compreendidos pelos educadores sociais de esporte e lazer e de que forma impactam a sua prática pedagógica?

Naquele momento, parecia muito importante entender de que modo os conceitos, em especial os de esporte e lazer, trabalhados nas formações do PELC, eram compreendidos pelos educadores sociais de esporte e lazer, e, além disso, desejava-se entender o modo com que esta compreensão se manifestava na prática pedagógica junto aos seus alunos.

Na aproximação ao campo e no contato com os colaboradores, surgiram outras preocupações, não somente as advindas das reflexões pessoais, mas especialmente as apresentadas pelos educadores sociais de esporte e lazer. A atuação pontual em esporte e lazer não se revelou a grande questão problemática a ser investigada. Não que desmerecesse um estudo aprofundado, mas outras questões trazidas pelos colaboradores mereceram uma mudança de rumo na investigação.

Destaca-se que essa mudança ocorreu a partir do contato com os colaboradores que atuaram diretamente com o público a ser atendido: a comunidade. Até o momento em que os contatos e a busca de informações para o estudo estavam concentrados no diálogo com os colaboradores que ocupavam cargos ou espaços de gerenciamento ou de responsabilidade de transmitir uma política e formação (para ser implantada e levada ao público pelos colaboradores - educadores sociais de esporte e lazer), o problema inicial de investigação se mostrou pertinente.

Até aquele momento do contato com o campo não se percebeu a necessidade de voltar a atenção para outras questões que, no decorrer da investigação, se mostraram mais candentes e preocupantes. O contato com os colaboradores, os educadores sociais de esporte e lazer, que recebiam as informações, que refletiam sobre o cotidiano, que estiveram no contato diário com a comunidade, apontaram outros caminhos e secundarizaram o problema inicial a ser investigado.

A fala de um colaborador foi muito emblemática, "... é tudo muito bonitinho, mas tu quer saber a *REAL*, eu vou te dar a *REAL*, então!" (SARA, entrevista abril/2011) [grifo nosso para transmitir a dimensão da expressão do colaborador ao fazer este comentário]. É evidente que não foi somente essa manifestação, mas a sensação recorrente dos colaboradores - educadores sociais de esporte e lazer - que fez com que a questão a ser investigada fosse repensada. Não se abandonou a busca sobre as questões do esporte e lazer, porque é a razão inicial da estruturação

do PELC por parte do ME, mas voltou-se o olhar para outro caminho que é paralelo ao esporte e lazer em se tratando de PELC.

O caminho referido é o da investigação com olhar mais criterioso sobre a formação desse educador. Que significados e entendimentos ele tem sobre os conteúdos apresentados nas formações? Como se estabelece sua relação com a comunidade por ele atendida? Que significados têm as formações na sua passagem pelo PELC e até na sua vida enquanto cidadão, que habita uma mesma cidade com tantas diferenças e desigualdades sociais?

Essas reflexões, advindas do trabalho de campo, serviram de estímulo para aproar o estudo em uma direção que pudesse dar mais significado às descobertas que emergiam das falas dos colaboradores - educadores sociais de esporte e lazer. Assim, o problema a ser investigado foi reformulado com o propósito de dar mais voz aos sujeitos colaboradores da pesquisa na seguinte questão norteadora:

DE QUE MODO OS EDUCADORES SOCIAIS DE ESPORTE E LAZER RELACIONAM A FORMAÇÃO DO PROGRAMA ESPORTE E LAZER DA CIDADE E A PRÁTICA PEDAGÓGICA QUE REALIZAM NAS COMUNIDADES? QUAIS OS LIMITES E POTENCIALIDADES DESSA RELAÇÃO?

Para colaborar na busca e na compreensão da questão central, procurou-se compreender outras questões:

- 1. Quais as motivações dos Educadores Sociais de Esporte e Lazer para atuar no Programa Esporte e Lazer da Cidade?**
- 2. De que modo os princípios, as diretrizes e os objetivos do Programa Esporte e Lazer da Cidade trabalhados nas formações se materializam na ação dos Educadores Sociais de Esporte e Lazer junto às comunidades?**
- 3. Quais as representações que os Educadores Sociais de Esporte e Lazer atribuem às formações do Programa Esporte e Lazer da Cidade?**
- 4. Como os conceitos de esporte e lazer socializados nas formações são compreendidos pelos Educadores Sociais de Esporte e Lazer?**
- 5. Como os conceitos, as discussões, as reflexões e as práticas desenvolvidas nas formações interferem no modo de pensar e agir dos Educadores Sociais de Esporte e Lazer em sua prática pedagógica?**

6. Que outros elementos constituem limites e potencialidades para a consecução do Programa Esporte e Lazer da Cidade?

Devido a proximidade com o PELC e familiaridade com esse tema, já referida no início deste estudo, o pesquisador se autoimpôs uma exigência: estabelecer um distanciamento em relação ao fenômeno investigado, preocupação sempre muito presente em todo o processo, mas especialmente no contato com o campo . Com isso, permitir que as análises, reflexões e interpretações sobre as informações obtivessem a maior neutralidade possível, ainda que não seja possível a total neutralidade nas ações e atitudes humanas. Procurou-se, mesmo assim, manter o afastamento necessário para possibilitar uma interpretação mais isenta e construtiva em relação ao PELC – Todas as Idades, realizado em Porto Alegre, no período de junho de 2008 a junho de 2009.

2 DECISÕES METODOLÓGICAS

A decisão de se dedicar a investigar a formação em um programa do qual se participa na qualidade de formador e, portanto, envolvido com o processo de qualificação do PELC, merece o registro de que a intenção neste estudo é a de contribuir para a qualificação da formação dos educadores sociais de esporte e lazer do PELC.

Parte-se do princípio de que toda a ação de um processo educativo se manifesta em ato contínuo de evolução e crescimento. A contribuição ao PELC será tanto maior quantas forem as análises críticas que se conseguir estabelecer nesta investigação. O ato de reflexão sobre a ação e voltar à ação, ressignificada, parece ser um caminho colaborativo e de construção.

O PELC é um programa que se propõe a estabelecer uma relação de construção entre a comunidade e o poder público no que tange ao esporte e lazer. Pretende formar educadores nos municípios para atuarem com programas de esporte e lazer. Então, a minha contribuição poderá ser a construção de uma crítica sobre o programa, em especial sobre a formação, de modo a mapear potencialidades e limites. Entendo que tais ações podem colaborar com uma política pública que se preocupa com o acesso a esse bem cultural, esporte e lazer, às pessoas que lhe têm pouco acesso, especialmente as comunidades de menor poder aquisitivo.

Ao se decidir por uma linha de pesquisa e, neste caso, a pesquisa qualitativa de caráter social, não apenas se decide por um método de investigação científica, mas por uma postura diante do mundo. A postura de que não existe apenas uma verdade sobre determinado fenômeno social, mas muitas pretensões de verdades, dependendo do olhar que se lance sobre o fenômeno a ser estudado, considerando-se o momento histórico e social vivido.

Nessa linha de pesquisa, a figura do pesquisador é um “instrumento-chave”, (TRIVIÑOS, 2009) ou “instrumento principal” (BOGDAN; BIKLEN, 1994), na investigação. Ele não deve se preocupar apenas com o resultado final da pesquisa, mas com todo o processo da investigação. É a sua capacidade de descrição e de análise interpretativa que definem o resultado final (TRIVIÑOS, 2009). Opto por esta linha de pesquisa porque ela oferece mais liberdade para reflexão na análise das informações (MOLINA NETO, 1996).

É com esse entendimento que se optou por esse caminho de investigação, compreendendo que os caminhos, as escolhas e mesmo a linha da pesquisa, são decisões do pesquisador. Entretanto, procurou-se estabelecer um distanciamento necessário, com o propósito de evitar o etnocentrismo ou o corporativismo (WITTIZORECKI, 2009), pois, como já referido, o PELC também é um dos campos em que se atua.

De acordo com Freire (1985),

somente um ser que é capaz de sair de seu contexto, de *distanciar-se* [grifo nosso] dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformado pela sua própria criação; um ser que é e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico, somente este é capaz, por tudo isto, de comprometer-se (p.17).

Essa aproximação ao campo de estudo, tal como se apresenta, confere ao pesquisador, ao mesmo tempo, conhecimento e legitimidade para investigar o problema proposto.

2.1 Caracterização do Estudo

Esta investigação caracteriza-se como uma pesquisa social, um estudo prospectivo, descritivo e explicativo de caráter qualitativo. A investigação qualitativa é “descritiva” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.48) porque as informações coletadas para a análise são “na forma de palavras ou imagens e não de números”, que podem ser descritas através das entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos e documentos pessoais e oficiais.

Os estudos descritivos, segundo Triviños (2009), exigem do pesquisador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. No entendimento de Bogdan e Biklen (1994, p.49), na pesquisa qualitativa “tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo”. Triviños (2009), no entanto, chama a atenção para o cuidado com as coletas de informações, que podem ser muito subjetivas, podendo gerar respostas imprecisas. Reforça, assim, o papel do investigador. Mesmo que se tenha um vasto material coletado, é a capacidade de observação e análise do investigador - em todo o processo, desde a revisão de referenciais até a presença no campo e análise final - que determinarão o resultado final.

Na pesquisa qualitativa, o processo, muitas vezes, é mais importante que o resultado. Como não há uma hipótese a ser confrontada, as informações que emergem do campo é que determinam as abstrações a serem analisadas pelo investigador. O sentido e o significado que os sujeitos atribuem ao fenômeno investigado é o que confere interesse ao pesquisador nesta perspectiva de investigação.

A pesquisa qualitativa tem o “ambiente natural” (TRIVIÑOS, 2009 p.128) como local de obtenção de informações e coleta de dados, e, em consequência, a mais utilizada em estudos na área da educação. Nessa forma de pesquisar, a coleta e análise das informações não são etapas estanques, elas ocorrem concomitantes e o relatório final é parte do todo.

As perguntas elaboradas e que se procurou responder na investigação qualitativa de natureza descritiva são muito importantes e podem ser gerais ou específicas. Neste caso, apresentam sutilezas quase imperceptíveis quando se busca explicar o fenômeno investigado.

Na pesquisa de caráter qualitativo trata-se de versões sobre determinados fatos e não se presume de antemão os resultados, como também, não se generalizam os resultados do fenômeno estudado.

As características dessa forma de pesquisa se aproximam à natureza do problema de investigação. Ambos de caráter social, tanto o modelo metodológico quanto o problema de pesquisa, oriundo de um programa social. Assim, considero

que esta escolha me auxiliará melhor na busca de respostas às perguntas e questionamentos formulados.

A coleta de informações, para dar respostas ao problema investigado, foi buscada através de diário de campo, de entrevistas semiestruturadas, de documentos oficiais e de referenciais teóricos.

2.2 Instrumentos de coleta de informações

Para obter as informações que permitissem elaborar a análise e compreender as questões de investigação e, em consequência, obter respostas ao problema de pesquisa, foram utilizados os seguintes instrumentos: a análise de documentos e a entrevista semiestruturada. Estes instrumentos, associados às anotações registradas no diário de campo e mais o referencial teórico do tema investigado, constituíram-se nos elementos que sustentaram os achados deste estudo.

O PELC – Todas as Idades, realizado em Porto Alegre, ocorreu no período entre junho de 2008 a junho de 2009. Por este motivo, um dos instrumentos de pesquisa, a observação participante, não foi possível realizar. Dentre as três ações do PELC (Todas as Idades, Vida Saudável e PRONASCI/PELC), escolheu-se o PELC – Todas as Idades, por sua maior abrangência na comunidade. Por atender todas as idades, a relação dos educadores sociais de esporte e lazer com os alunos se amplia, do mesmo modo as possibilidades de realização de oficinas. A formação desses educadores, da mesma forma, assume papéis diferenciados, mais amplos, quando eles tem que atender diferentes grupos, com faixas etárias diferenciadas.

A seguir, apresentam-se os procedimentos para obtenção das informações que foram utilizados na pesquisa.

2.2.1 Diário de Campo

O diário de campo é o instrumento no qual o investigador faz as anotações de todo o processo de investigação. Desde a negociação de acesso, as impressões, reflexões e análises de tudo o que se passa e passou durante a permanência no

campo. É neste instrumento que o pesquisador registra suas percepções e, já, suas interpretações das informações ditas e não-ditas no contato com os colaboradores.

No diário de campo registram-se as “notas de campo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994 p. 150). Nele, após, o recolhimento de dados, o investigador registra o que viu, ouviu e refletiu sobre o seu contato com o campo.

Neto (2001, p.63) destaca, no trabalho de campo do pesquisador, o diário de campo. Nele, podem-se registrar angústias e questionamentos que não podem ser obtidas com outros instrumentos. Diz o autor que ele é o “amigo silencioso” a quem se deve dispensar muita importância.

No diário de campo registraram-se todas as informações, mesmo antes de entrar no campo propriamente dito. Nele fez-se as anotações de todas as reuniões com o orientador da pesquisa e se constituiu um apoio frequente para recuperar informações e reflexões. Também, se lançou mão desse instrumento para revisar anotações e percepções sobre os encontros com os colaboradores, seus gestos, suas expressões e palavras não-ditas.

2.2.2 Análise de Documentos

Os primeiros documentos analisados foram os oficiais, especialmente os que envolveram diretamente o ME, a SNELIS e o PELC, os quais mereceram observação e análise bem criteriosas, porque eles balizam e também conferem sustentação política e pedagógica ao PELC.

O Plano Nacional do Esporte²⁴ foi o documento orientador que proporcionou as análises das diretrizes, dos eixos e dos objetivos da política do esporte, tanto de modo geral quanto do específico: do esporte recreativo e do lazer.

Para a compreensão da forma organizativa do PELC analisou-se o documento que orienta os conveniados com o ME, na implantação do PELC²⁵. O documento descreve detalhadamente, de que modo a entidade que desenvolve o programa deve proceder para a sua execução.

²⁴ BRASIL. *Política Nacional do Esporte. Resolução nº 05/Conselho Nacional do Esporte*. ME. Brasília, 2005.

²⁵ BRASIL- Ministério do Esporte: Orientações para implantação do PELC. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/arquivos/sndel/esporteLazer/orientacoes.pdf>

O programa de formação²⁶ do PELC organiza e orienta o sistema de formação dos educadores. Esse documento foi o balizador para análise do discurso oficial em relação à ação dos educadores sociais de esporte e lazer, expressado na sua prática pedagógica nas comunidades.

Ainda, compondo o conjunto de informações oficiais que estruturam a política nacional do esporte, recorreu-se às resoluções da primeira²⁷ e segunda²⁸ conferência nacional do esporte e o caderno de política intersetorial - PELC/PRONASCI²⁹.

Os documentos oficiais que serviram para complementar as análises, especialmente sobre o lazer e o esporte foram a Constituição Federal³⁰ e a Lei 9.615/98³¹, respectivamente.

Foram analisados os documentos oficiais do PELC que definem os objetivos gerais do programa e seus conceitos norteadores. Além disso, também foram objeto de análise os documentos pedagógicos utilizados tanto pelos formadores quanto pela coordenação geral do PELC - Todas as Idades de Porto Alegre. Esses documentos, anexados a este estudo, constituem a programação da formação e o plano básico. A programação da formação é um instrumento pedagógico elaborado pelos formadores do PELC na qual constam o conteúdo e as metodologias utilizadas durante a formação do formador do ME. O plano básico é o planejamento geral do PELC-Todas as Idades de Porto Alegre, elaborado pelo gestor local. Nele está previsto a aplicação financeira, a programação de atividades e eventos com as comunidades que foram atendidas durante os 12 meses de duração do convênio.

²⁶ BRASIL. Ministério do Esporte. *Programa de Formação dos Agentes Sociais de Esporte e Lazer do Programa Esporte e Lazer da Cidade*. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/arquivos/sndel/esportelazer/sistemaFormacaoAgentesSociais.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2011.

²⁷ BRASIL. *1ª Conferência Nacional do Esporte*. Esporte, Lazer e Desenvolvimento Humano: Documento Final. Ministério do Esporte. Brasília, 2004.

²⁸ BRASIL. *2ª Conferência Nacional do Esporte. Construindo o Sistema Nacional de Esporte e Lazer*: Documento Final. Ministério do Esporte. Brasília, 2006.

²⁹ BRASIL. *Política Intersectorial: PELC e PRONASCI*. Ministério do Esporte/SNDEL. Brasília, 2010a.

³⁰ BRASIL. *Constituição Federal – CF – 1988 – DOU de 05/10/1988*. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil/constituicao/constituicao.htm

³¹ BRASIL. Lei 9.615/98. Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9615consol.htm. Acesso em: 26 jun. 2011.

2.2.3 Entrevistas

A opção pela entrevista como uma das fontes de coleta de informações para o estudo decorreu das considerações intrínsecas à opção pela pesquisa qualitativa de caráter social, pois elas se constituem uma das técnicas de pesquisa para obtenção de informações mais importantes na pesquisa qualitativa. Esse instrumento possibilita a aproximação entre o pesquisador e os colaboradores, a fim de buscar informações com maior profundidade a partir das questões previamente elaboradas pelo pesquisador (NEGRINE, 2004).

Triviños (2009, p.145) reforça a utilização da pesquisa como um dos “principais meios que tem o investigador para a coleta de dados”. Dentre as diferentes formas (estruturada/fechada, a semiestruturada e livre/aberta), destaca a semiestruturada porque ela permite ao colaborador a liberdade e a espontaneidade para se manifestar e trazer outras questões para o diálogo com o pesquisador. Portanto, a opção pela entrevista semiestruturada se apresentou como a melhor forma de coleta de informações, porque a possibilidade da comunicação verbal – ou um diálogo mais informal – propicia ao entrevistado ter mais facilidades de expor suas ideias e permite apontar outras que considere relevantes para a temática da pesquisa (NEGRINE, 2004). Essa consideração dos autores referidos neste estudo se mostrou presente porque, no decorrer das entrevistas, percebeu-se que o caminho traçado inicialmente, do ponto de vista do problema a ser investigado, precisava sofrer alterações, mudança referida na seção sobre a definição do problema e outras questões de pesquisa.

Neste estudo, a entrevista semiestruturada se constituiu a fonte principal e mais importante para a obtenção de informações, pois o convênio já havia encerrado em junho de 2009 e a pesquisa de campo só poderia ser realizada em 2010³², assim, as informações para o estudo centraram-se nas falas dos colaboradores.

As entrevistas foram realizadas com os formadores, com a coordenação nacional e coordenação geral do PELC – Porto Alegre, coordenadores de núcleos e os educadores sociais, totalizando 10 entrevistas.

³² O projeto de pesquisa ainda não havia sido submetido ao Comitê de Ética da UFRGS.

Nos momentos iniciais da entrevista, os entrevistados foram informados sobre o objetivo da pesquisa, o processo de investigação, a preservação de seus nomes (anonimato), os passos da entrevista, sua transcrição e devolução do texto impresso, e que os resultados seriam utilizados somente para o presente estudo. Procurou-se deixar os entrevistados à vontade, afirmando que a qualquer momento poderiam interromper ou parar o diálogo, o que não aconteceu. Ao contrário, vários colaboradores agradeceram a oportunidade de colaborar com o estudo. Inicialmente, o roteiro da entrevista continha 13 questões, mas o número foi alterado conforme o andamento de cada entrevista. Utilizou-se um caderno para registrar anotações extras consideradas pertinentes ao assunto, de acordo com as expressões ou gestos do colaborador sobre uma ou outra questão.

Todas as entrevistas foram previamente agendadas, com dia, hora e local mais convenientes para o colaborador, as quais foram gravadas, com prévio consentimento dos entrevistados (assinatura do Termo de Consentimento Livre e Informado). Esta possibilidade de obtenção total das informações, em alguns casos, deixou os colaboradores um pouco nervosos e tensos, e o gravador os inibiu um pouco. Nas duas oportunidades em que esse fato ocorreu, fez-se uma pausa. Em uma delas, o colaborador ficou preocupado com o que fosse gravado porque, no entendimento dele, estava fazendo uma crítica aos gestores e temia as repercussões que sua manifestação poderia gerar. Ao reforçar a informação sobre o total anonimato da entrevista e a preservação da identidade do colaborador, ele permitiu que a sua fala fosse registrada. No outro caso, o colaborador estava preocupado em responder de maneira correta as questões. Ao se reiterar que as questões que estavam sendo trabalhadas não eram passíveis de julgamento e o que importava era o entendimento e as impressões dele sobre o que estava sendo perguntado, o colaborador ficou à vontade e a entrevista transcorreu com naturalidade.

O que chamou a atenção nessa tarefa foi a disponibilidade de todos os colaboradores. Nenhum deles se negou ou dificultou a realização das entrevistas. Ao contrário, muitos agradeceram o convite e se colocaram à disposição para informações complementares, caso fosse necessário. Houve dois casos em que os colaboradores se ofereceram para ir ao encontro do pesquisador para facilitar a entrevista.

Teve-se o cuidado de, após as entrevistas — momento solitário do pesquisador — transcrever o que foi dito pelo colaborador, suas impressões e análise do encontro, e nessa transcrição, foram reproduzidas, sem resumos ou interpretações, as respostas, não se alterando os termos e expressões utilizados pelo colaborador (NEGRINE, 2004).

A análise das entrevistas já se inicia no processo de transcrição. Teve-se o cuidado, no entanto, de manter e preservar a reprodução literal do colaborador e as observações do pesquisador, procedimentos estes importantes no processo de análise e interpretação das informações, visando o produto final da pesquisa. Foi um momento de leituras e releituras da transcrição, e, a partir das anotações em separado, se iniciou as primeiras considerações tendo em vista a construção das categorias de análise. Esse processo também serviu para dar continuidade à análise e interpretações dos demais elementos de coleta de informações, detalhados a seguir.

2.3 Negociação de Acesso e Eleição de Colaboradores

2.3.1 Negociação de Acesso

Em 2009, ao se fazer a inscrição para concorrer a uma vaga ao mestrado no PPGCMH da ESEF-UFRGS, um dos requisitos era apresentar um anteprojeto de pesquisa. Naquela oportunidade já se tinha o interesse em estudar a formação dos educadores sociais de esporte e lazer do PELC. Assim, antes de elaborar o anteprojeto, comentou-se com a Secretária Nacional de Esporte e Lazer do ME sobre esse interesse. Naquela ocasião, recebeu-se manifestação de apoio e incentivo, e o anteprojeto, então, foi elaborado.

Em 2010, por exigência formal do Comitê de Ética da UFRGS, encaminhou-se a Brasília, por meio eletrônico, o pedido de Declaração de Autorização do Ministério do Esporte. Esse documento foi assinado pela Secretária Nacional de Desenvolvimento do Esporte e do Lazer e foi entregue em mãos ao pesquisador no mês de dezembro de 2010.

O contato com o ME, em particular com a SNELIS, sempre foi muito cordial e tranquilo. A SNELIS se colocou à disposição para todo e qualquer auxílio necessário ao estudo. No mesmo período e da mesma forma, o Secretário Municipal da SME, autorizou o estudo e também se colocou à disposição para qualquer tipo de auxílio para colaborar com a pesquisa. A mesma disposição foi manifesta pelas coordenações do PELC, tanto nacional quanto local, as quais facilitaram o acesso às informações. Portanto, não tive, em nenhum momento da investigação qualquer problema com pessoas ou instituições no sentido de inviabilizar ou dificultar o trabalho de pesquisa. Ao contrário, encontrei pessoas e instituições parceiras e colaboradoras.

2.3.2 Eleição de colaboradores

A eleição dos colaboradores da pesquisa talvez tenha sido um dos momentos mais importantes do estudo, porque, decidir quem seriam eles poderia determinar vários caminhos, com diferentes resultados. A definição iniciou-se a partir de informações da coordenação geral do PELC Porto Alegre. Identificar sujeitos que haviam participado de todo o convênio, ou de quase todo o período, era importante para se obter mais elementos a respeito do processo de formação. Quanto maior a permanência deles no PELC, mais contatos com as formações e mais elementos para emitir opiniões sobre o sistema de formações.

A decisão se baseou no pensamento de Triviños (2009, p.144), que considera a “antiguidade e o conhecimento amplo e detalhado das circunstâncias” as condições mais importantes do ponto de vista para se obter informações e “poder apreciar com exatidão os significados das diferentes situações”. O mesmo autor destaca outras duas considerações, que podem ser complementares para a definição do grupo de colaboradores: “disponibilidade e capacidade para se expressar sobre o fenômeno”. Da mesma forma, Molina Neto et al (2009) consideram muito importante esse momento da pesquisa para a construção de um novo conhecimento, em que tanto o pesquisador quanto o colaborador podem aprender com o diálogo firmado durante a entrevista.

A intenção, ao realizar a entrevista e o contato com os colaboradores, era a de aprender, considerando-se as diferentes posições pessoais de cada indivíduo sobre

o tema a ser pesquisado. Considerando-se essa base comum, a eleição dos colaboradores foi a mais representativa possível, pois nenhum meio social é homogêneo (MOLINA NETO, 2004a, p.121). Assim, o critério adotado foi o da representatividade tipológica, identificando-se os diferentes sujeitos, nos diferentes segmentos da pesquisa, que tivessem participado das formações ministradas pelos formadores do ME.

Critérios adotados para a escolha dos colaboradores:

- a) Professores (as) de educação física.
- b) Professores (as) com tempos de experiência diferentes; com até quatro anos de experiência, e com mais de dez anos de experiência de profissão.
- c) Professores (as), nas diferentes funções no PELC:
 - Coordenação Nacional do PELC - um colaborador;
 - Formadores do PELC - dois colaboradores;
 - Coordenação geral PELC - Porto Alegre - um colaborador;
 - Coordenadores de núcleos - dois colaboradores;
 - Professores (as) que trabalharam diretamente com as comunidades - quatro colaboradores;
 - Total: dez colaboradores.

O PELC – Todas as Idades, que ocorreu em Porto Alegre, no período de junho de 2008 a junho de 2009, contratou 35 pessoas para trabalharem no programa. Do total, cinco eram coordenadores de núcleo, na faixa etária entre 29 a 38 anos, um do sexo feminino e quatro do sexo masculino. Entre os demais (30), 15 eram oficinairos³³ ou com outras formações, e 15 tinham formação em educação física. A faixa etária destes 15 oscilava entre os 24 e 51 anos; oito eram do sexo masculino e sete do sexo feminino.

³³ Pessoas sem formação acadêmica. Desenvolviavam atividades a partir de suas experiências práticas, por exemplo, instrutores de percussão, artesanato, entre outros.

Nome Fantasia³⁴	Função no PELC	Idade	Tempo de experiência	Data da entrevista	Duração da entrevista
LAURO	Coord. Nacional PELC	48 anos	23 anos	16 janeiro 2011	38min
CLAUDIA	Coord. Geral PELC Porto Alegre	Não informado	20 anos	21 janeiro 2011	1h02min
LIVIA	Formadora PELC	51 anos	20 anos	19 fevereiro 2011	1h5min
NEIVA	Formadora PELC	55 anos	31 anos	23 fevereiro 2011	55min
ARTUR	Coord. Núcleo	31 anos	2 anos	04 março 2011	58min
ANGELA	Coord. Núcleo	29 anos	1 ano	07 março 2011	52min
ROMEU	Professor	24 anos	2 anos	06 abril 2011	48 min
LUCIO	Professor	30 anos	3 anos	08 abril 2011	53min
CARLA	Professora	50 anos	27 anos	07 abril 2011	58min
SARA	Professora	43 anos	11 anos	07 abril 2011	1h20min

Quadro 1: Caracterização dos colaboradores e cronograma de entrevistas

De um total de 35 educadores sociais de esporte e lazer que trabalharam no PELC Porto Alegre, entre coordenadores de núcleos e educadores que atuaram diretamente com as comunidades, 18 tinham formação em Educação Física e, destes, seis foram os colaboradores da pesquisa. Dos seis formadores do ME que trabalharam na formação do PELC – Porto Alegre, dois foram os colaboradores. Completaram as 10 entrevistas, a coordenação nacional do PELC e a coordenação geral do PELC – Porto Alegre.

³⁴ Os nomes dos colaboradores foram modificados para preservar a sua identidade.

2.4 Análise das Informações

Na pesquisa qualitativa não há hipóteses a serem confrontadas. A análise dos dados inicia paralelamente à coleta das informações. Nessa forma de pesquisar, o “relatório final vai sendo construído ao longo de todo o estudo e não é exclusivamente resultado de uma análise última de dados” (TRIVIÑOS, 2009 p. 131). As análises das informações do campo ocorrem “por meio da leitura reflexiva do diário de campo, do registro de observações e das transcrições das entrevistas” (MOLINA NETO, 2004a, p.130). A construção da análise para o fechamento do estudo foi realizada com a elaboração de categorias de análise, “resultantes de processo analítico das informações coletadas em diálogo com as contribuições do aporte teórico” (WITTIZORECKI, 2009, p. 62).

É importante ressaltar que a análise das informações inicia desde quando se iniciam as entrevistas, registrando-se as primeiras impressões e mesmo após a devolução da transcrição aos colaboradores, com o propósito de estabelecer categorizações das informações obtidas nas entrevistas. As categorias foram organizadas, inicialmente, através de unidades de significado, identificadas no decorrer da leitura atenta das transcrições e, ao mesmo tempo, anotando-as na margem do papel das entrevistas transcritas. O ponto-chave na busca das respostas ao problema de pesquisa está na capacidade de análise e interpretação das informações do pesquisador (NEGRINE, 2004).

Durante as entrevistas, o pesquisador já vai anotando observações e analisando as falas dos colaboradores. Ressalta-se que não foi intencional, aqui, iniciar as entrevistas com os colaboradores que exerceram ou ainda exercem atividades de gestão ou de formação no PELC. Foram quatro entrevistas no total. Ao iniciar as entrevistas com os colaboradores coordenadores de núcleo ou aqueles que exerciam atividades pedagógicas diretamente com as comunidades (seis colaboradores), começou-se a perceber mudanças no enfoque sobre um mesmo tema.

No início do estudo, imaginava-se pesquisar um grupo único, composto por 10 pessoas que ocupassem e exercessem funções distintas no PELC e, de posse desses dados, elaborar um documento final com uma análise centrada nesse

coletivo. Entretanto, o campo mostrou outras necessidades. Foi necessário formar dois grupos e dois roteiros de questões. Não houve alterações significativas no tipo de questão formulada para o segundo grupo, mas as respostas para uma mesma pergunta tiveram blocos distintos de aproximação de unidades de significados. Para um mesmo tema, obtiveram-se respostas com olhares distintos, dependendo da origem do grupo do colaborador. Assim, para a análise das informações foi necessário organizar e definir dois grupos:

Grupo dos Gestores e Formadores - grupo constituído pelos dois coordenadores, nacional e local, do PELC — colaboradores com atribuições de gestão no programa — e pelos formadores, pois, ainda que estes não tivessem cargos de gestão, também não atuavam diretamente com a comunidade.

Grupo de Educadores Sociais de Esporte e Lazer - grupo integrado pelos coordenadores de núcleos e os educadores sociais de esporte e lazer. Nesse grupo foram incluídos os coordenadores de núcleos porque em suas falas e na sua compreensão sobre o PELC não demonstravam discrepâncias em relação aos educadores sociais de esporte e lazer. A atuação dos integrantes deste grupo ocorre diretamente com as comunidades.

Na análise das categorias foram utilizados esses dois grupos para responder as questões da pesquisa.

2.5 Validez Interpretativa

A validade interpretativa, na pesquisa qualitativa, serve para conferir fidelidade e credibilidade aos achados do campo (MOLINA NETO, 2004a). Com a preocupação de construir um caminho de coerência e de credibilidade às reflexões e achados do campo, submeteu-se o conteúdo das entrevistas aos respectivos colaboradores e a redação parcial e total a outros colegas de EFI. Construíram-se, assim, os passos para a validade interpretativa.

O primeiro passo para a validade foi a devolução da transcrição das entrevistas realizadas aos colaboradores para que pudessem ler, revisar, retirar e acrescentar relatos que julgassem pertinentes. Novamente, se obteve boa recepção por parte dos colaboradores. No contato telefônico inicial para agendar o encontro da devolução da transcrição da entrevista, entre os dez, apenas um preferiu receber pessoalmente o material. Os outros nove solicitaram o envio por meio eletrônico e todos deram retorno, alguns surpresos com o volume do material e a forma com que foi registrada a conversa. No entanto, todos avalizaram a utilização do material conforme o que foi apresentado.

O segundo passo para a validade foi construído a partir da triangulação de dados, com o “objetivo de abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão” (TRIVIÑOS, 2009, p. 138) das informações obtidas a partir das entrevistas, dos registros no diário de campo, das contribuições dos referenciais teóricos consultados, dos documentos oficiais e dos documentos que fundamentam pedagógica e administrativamente o PELC. Essa etapa da validação das análises e interpretações foi realizada contrastando-se os dados das diferentes fontes de informação. Essa é uma etapa que exige muita atenção e cuidado do investigador. É uma das fases do trabalho que requer muita reflexão e análise. Esse é o momento do isolamento do pesquisador, um trabalho solitário, mas necessário.

O terceiro passo foi submeter a redação parcial e a final da investigação à análise de dois educadores sociais, professores de educação física. Um com conhecimento e aproximação com o tema; o outro com experiência de 25 anos de trabalho em ensino de Educação Física.

O quarto nível para a validade foi apresentar o trabalho final aos colegas do Grupo de Estudos Qualitativos Formação de Professores e Prática Pedagógica em Educação Física e Ciências do Esporte (F3P-EFICE), do qual o pesquisador é integrante, formado por pesquisadores com experiência de pesquisa com professores de educação física, particularmente em relação à formação e à prática pedagógica desses educadores.

Ao seguir esses passos, pretendeu-se validar a pertinência e a coerência das interpretações elaboradas, a fim de atingir relevância acadêmica e social.

2.6 Categorias de Análise

A etapa da construção das categorias do estudo é caracterizada pela presença mais forte do pesquisador, que se mostra e traz a público o que o campo lhe apresentou para ser analisado e refletido. É o momento da concretude do trabalho, em que se analisa o achado do campo, por intermédio das falas e manifestações dos colaboradores. Para tanto, foram construídas as categorias de análise.

As categorias servem para agrupar ideias, expressões e elementos, a fim de organizar as informações e melhor compreender o problema investigado (GOMES, 2001). As categorias de codificação são utilizadas para classificar os dados descritivos obtidos no campo, e algumas categorias podem surgir no momento do recolhimento das informações (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Seguindo as etapas de Molina Neto (2004a), anotou-se, na margem das transcrições das entrevistas, palavras que resumissem e conferissem significado ao trecho lido. Assim, construíram-se as unidades de significado, a partir das quais construiu-se o que se denominou *quase* [grifo nosso] categorias, seguindo o processo de agrupamento e afinamento das unidades de significado. Em um primeiro momento, finalizaram-se 22 *quase* categorias, agrupadas, a seguir, em dez. Ao se alcançar esse número, novamente, seguindo as orientações de Molina Neto (2004a), as categorias foram sublinhadas com canetas coloridas, cada cor correspondendo a uma *quase* categoria. Essa tarefa foi realizada e os passos definidos individualmente, com a preocupação de construir categorias possíveis de serem analisadas e comparadas pelos dois grupos: Gestores e Formadores, e Educadores Sociais de Esporte e Lazer.

No diálogo com um dos integrantes do grupo de pesquisa F3P-EFICE, iniciou-se a tarefa de relacionar e confrontar as *quase* categorias entre os dois grupos de colaboradores. A partir desse debate e de reflexões definiram-se cinco categorias de análise.

As reflexões realizadas partiram da necessidade de compreender o trabalho e os significados atribuídos pelos educadores sociais de esporte e lazer às formações

do PELC e as suas várias relações, em especial com a comunidade diretamente envolvida, e os reflexos dessas formações, tanto na vida profissional quanto pessoal desses educadores.

Considerando-se o problema de pesquisa, em que se busca compreender quais relações os educadores sociais de esporte e lazer estabelecem entre a formação do PELC e a prática pedagógica que realizam nas comunidades e, também, identificar limites e potencialidades dessa relação, construíram-se as seguintes categorias de análise: **a)** A Formação no PELC; **b)** O lazer e o esporte no PELC; **c)** Prática pedagógica; **d)** A Comunidade; e, **e)** A Gestão local do programa.

Essas categorias constituem as cinco seções da análise e discussão das informações que se passa a apresentar na sequência do estudo.

3 FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NO PROGRAMA ESPORTE E LAZER DA CIDADE **— relações e significados**

No decorrer da pesquisa de campo, a categoria Formação no PELC emergiu de um lugar secundário para transformar-se em categoria central deste estudo. Esse ensinamento do campo – mudanças de rumo a partir da coleta de informações e sua análise e discussão – adiciona mais responsabilidades ao investigador que faz uso da pesquisa qualitativa, especialmente no campo social. Esse é o grande desafio desse campo de pesquisa, poder dar vez e voz aos colaboradores, com a maior fidedignidade naquilo que o mundo apresenta ao pesquisador, mesmo reconhecendo-se que a análise é uma das versões possíveis no universo das possibilidades.

Nesta seção, portanto, analisa-se e reflete-se sobre aspectos referentes à formação dos educadores sociais de esporte e lazer, procurando-se entender como é compreendida a formação, tanto sob o olhar do grupo gestor quanto daqueles que acolhem essa formação, neste caso, os educadores sociais de esporte e lazer.

No documento que contém a Política Nacional do Esporte (BRASIL, 2005, p.16) aparece a intenção do ME em relação “a formação continuada de gestores e educadores sociais de esporte e lazer”³⁵, uma relação de difusão entre o que é produzido na produção científica e oferecido na forma de serviços públicos de qualidade”. Especificamente para o PELC, a SNELIS estabeleceu o Sistema de Formação³⁶ com o propósito de avançar no desenvolvimento da ação de formação

³⁵ Reitera-se que o ME/SNELIS denomina-os agentes sociais de esporte e lazer.

³⁶ BRASIL - Ministério do Esporte. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/arquivos/sndel/esporteLazer/sistemaFormacaoAgentesSociais.pdf>

do programa, abordando os conteúdos e as estratégias metodológicas necessárias para uma formação qualificada e consequente. Esse documento contém os princípios, as diretrizes, os objetivos para o funcionamento dos núcleos e ações. Também apresenta a organização modular³⁷, a operacionalidade, os objetivos, os conteúdos, as ementas e demais orientações para execução das formações.

Com base nesses documentos oficiais, no referencial teórico e nas manifestações dos colaboradores, nesta categoria pretende-se discutir e compreender que relações os educadores sociais de esporte e lazer estabelecem entre as formações do sistema de formação do PELC (módulo introdutório, formação em serviço e módulo de avaliação) e a sua prática pedagógica, e que significados eles atribuem a essas formações.

Na elaboração deste estudo, não há a proposição de construir respostas definitivas e acabadas para tais questões porque este caminho é um processo e como em qualquer processo educativo, se está sempre em mudança (FREIRE, 1985). Ainda, em concordância com Freire (1994), porque

o ato de ensinar e de aprender, dimensões do processo maior – o de conhecer – fazem parte da natureza da prática educativa. Não há educação sem ensino, sistemático ou não, de certo conteúdo. E ensinar é um verbo transitivo-relativo. Quem ensina alguma coisa – conteúdo – a alguém – aluno. O problema fundamental [...] é saber quem escolhe os conteúdos, a favor de quem [...] contra quem, a favor de que, contra que (p. 110).

Essa reflexão pode ser acolhida para qualquer nível da relação no processo de formação do PELC. Pode ser na relação do ME/SNELIS com os formadores, pode ser a relação dos formadores com os educadores sociais de esporte e lazer e destes com os alunos e comunidade por eles atendida. Portanto, esse é o propósito desse segmento do estudo: procurar compreender as relações e buscar respostas para a questão antes apresentada, confrontando o programa de formação do ME/SNELIS com a formação propriamente dita, a partir das manifestações dos formadores e dos

³⁷ Módulo Introdutório – deve ser organizado para acontecer até o segundo mês de execução do convênio;

Módulo de Aprofundamento/Formação em serviço – devem acontecer sistematicamente, no mínimo a cada 15 dias, durante toda a duração do convênio;

Módulo de Avaliação – deve ser organizada em duas partes de 16 horas cada, uma no meio da execução e outra no final, pelo mesmo formador. O objetivo principal é que o Módulo de Avaliação não tenha caráter conclusivo, mas processual.

conteúdos desenvolvidos nas formações, e as manifestações dos educadores sociais de esporte e lazer sobre o PELC.

Para colaborar com a análise, Hernández (2004, p.45) diz não ter dúvidas de que “a formação [...] é um fator essencial da qualidade da educação. Os problemas surgem quando se avalia a transferência dessa formação”. O mesmo autor declara que “para desenvolver o conhecimento” há a necessidade de o educador estabelecer mediações com outros colegas e formadores, “não com o fim de reproduzir, mas de gerar uma reflexão não só crítica, mas prática, sobre o que fazem, para que esta sirva a uma melhora da própria atuação”.

A realidade sugere que o educador busca, durante sua formação, em qualquer estágio, a autonomia docente, a segurança de estar frente a frente com seus alunos e dominar aquele conhecimento que, necessariamente, passa pelo controle da ação prática. Esse domínio lhe conferirá segurança para assumir com autonomia o controle de um grupo de alunos. Essa é a demanda premente do sujeito educador frente a uma situação inédita ou permeada de outras características que sugerem conflitos ou desafios. A intencionalidade do sujeito que organiza a aprendizagem na formação é a de buscar a reflexão sobre a prática do sujeito que a recebe, porque estão em papéis distintos, em momentos distintos de um mesmo processo. Hargreaves (1996, p.19) aponta que o elemento tempo é muito importante no trabalho dos professores, ele estrutura a ação docente. Por outro lado, o gestor mostra-se insensível ante a perspectiva temporal subjetiva do educador e às condições de trabalho, que provavelmente pode trazer grande consequência na gestão e no processo educativo.

Entender essa diferença de tempos (tempo do formador e o tempo dos sujeitos em formação) talvez possa ser a contribuição significativa de um estudo que busque compreender como se processa uma formação de educadores inseridos e a serviço de um projeto com um propósito mais imediato.

Compreender as necessidades do sujeito que está no campo de trabalho em relação direta com a comunidade, dando de suas expectativas e, ao mesmo tempo, atender as necessidades do outro lado (neste caso o gestor), parece ser o grande desafio da formação no âmbito de um projeto como o PELC.

Novamente, recorrendo-se ao pensamento de Freire (2006, p.78), a partir de que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam

entre si, mediatizados pelo mundo”, pode-se considerar que o processo de aprendizagem de uma formação poderá ser parte importante no desenvolvimento do sujeito. Isso, desde que haja espaço para reflexão e criação e que ele possa ser integrante ativo nessa caminhada. Sob essa perspectiva, é possível pensar em uma ideia de formação em que esse sujeito ande não na frente do outro, mas lado a lado, de mãos dadas, construindo coletivamente uma caminhada em que ele é o sujeito *da e na* formação.

Para essa ebulição do desenvolvimento do aprendiz na formação é necessário tempo e escuta aos educadores por parte dos gestores, em particular os públicos, no intuito de desenvolver projetos político-pedagógicos (MOLINA NETO; MOLINA, 2009), o que nem sempre tem se mostrado viável, dada a pressa e os compromissos do gestor tanto na implementação de projetos quanto no cumprimento de suas metas.

Para fins de análise, considerou-se, aqui, inicialmente, as falas e considerações do grupo de gestores e formadores sobre o processo de formação dos educadores sociais de esporte e lazer, o pensamento dos próprios educadores e, por fim, uma análise considerando o olhar de cada grupo, estando em lugares diferentes, sobre um mesmo objeto.

Em se tratando de educação, entendendo-se o homem como sujeito de si mesmo e do mundo, estando ele em contínuo processo de crescimento e tendo a compreensão do inacabado, deve-se considerar o que diz Morin (2006, p.21): “a educação deve-se dedicar [...] à identificação da origem de erros, ilusões e cegueiras”, referindo-se ao conhecimento científico como meio poderoso para a detecção dos erros e de luta contra as ilusões; e quanto à cegueira, não ficar tão próximo que o envolvimento afetivo se sobreponha e o encubra, e nem tão longe que não se possa enxergar o que provável e possivelmente, mesmo que temporário, exista.

Grupo: Gestores e Formadores

Ao iniciar a análise sob o olhar do grupo de Gestores e Formadores chama-se a atenção para o fato de que muito das representações e a intensidade da importância da formação será transmitida pelo grupo de gestores e formadores.

Esse grupo tem a responsabilidade de elaborar a programação das formações³⁸ e de decidir sobre metodologias e estratégias para desenvolver a programação e, por fim, é o grupo que ministra as formações do módulo inicial e de avaliação aos educadores sociais de esporte e lazer. A programação está balizada pelas orientações político-pedagógicas do ME, pelos princípios, diretrizes e objetivos norteadores da Política Nacional de Esporte e Lazer.

Para colaborar na busca de elementos que auxiliem a compreensão da questão inicial desta seção, busca-se entender de que modo o grupo de gestores e formadores compreendem essa política pública, como a transmitem e que significados atribuem a essas formações. No sistema de formação, o formador ocupa o lugar do elemento de ligação, do ponto de vista político-pedagógico, entre o ME e os educadores sociais de esporte e lazer, portanto, ele também é sujeito do processo de formação.

Ao analisar a formação é necessário considerar que o formador também é parte implicada, porque ele passa por um processo de formação de formadores proposto pelo ME, em que uma das atribuições significa confirmar, no seu discurso, a voz oficial do próprio ME. Lembra-se, aqui, o já referido, que, para ingressar nesse grupo, o formador participou de um edital público para concorrer e ocupar um lugar no Sistema de Formação do PELC (BRASIL, 2008).

A primeira questão a ser pensada é sobre que espaço é esse que o PELC denomina “elemento central da proposta do PELC”, pretendendo transformá-lo em uma “ferramenta pedagógica para o desenvolvimento de políticas públicas locais que tratem o esporte e lazer como direitos sociais” (BRASIL, 2010, p.10). Nas falas de integrantes do grupo de gestores e formadores surgiu a questão: esse espaço é o da formação ou da informação? Não se trata de utilizar um maniqueísmo absoluto, mas, como diz Freire (1994, p.81), “um professor só ensina em termos verdadeiros na medida em que conhece o conteúdo que ensina”; não se trata de não ter um conteúdo a ser ensinado, mas de vincular à informação outros elementos que refutem a concepção *bancária* de educação (FREIRE, 2006). A colaboradora

³⁸ Módulo Introdutório: de responsabilidade dos formadores do ME.
Módulo Aprofundamento/Formação em Serviço: de responsabilidade do gestor local.
Módulo de Avaliação I e II: de responsabilidade dos formadores do ME.

Claudia³⁹ (2011) manifesta a sua compreensão a respeito dos objetivos da formação do PELC:

O PELC, minha experiência no PELC néé!... se deu..., eu não sabia do que se tratava, eu acho que nem a SME também sabia do que se tratava, eu lembro da primeira reunião que eu participei, quando fui chamada para a coordenação, foi uma reunião com todos os professores, com todos os professores que inclusive foi uma reunião polêmica por essa falta de entendimento do que que era o PELC, do que que se tratava. Depois se viu realmente que ele era um programa que outras pessoas iriam tocar, [...] os bolsistas contratados, coordenadores contratados e a própria SME começou a ter o entendimento do que era e aí eu comecei a me apropriar desse entendimento. [...] as pessoas que entravam elas não tinham o entendimento do que era o trabalho. Então elas entravam nas formações sem ter a noção da grandeza do programa. E naturalmente, elas começaram a se excluir, então as primeiras formações, o módulo introdutório, eu posso dizer assim que 60 a 70% dos bolsistas tinham entendimento maior, sensibilidade maior na importância desse programa, e 30 a 40% não se envolveram, não se mobilizaram. As formações davam esse caráter bem amplo do que era feito, do que era o objetivo do programa, principalmente a formação inicial (CLAUDIA, entrevista janeiro/2011).

Alguns aspectos destacados pelo grupo de gestores e formadores é que consideram a formação um dos “pontos positivos do programa, ele não se instala de paraquedas, ele procura, inicialmente, dar uma visão geral” (CLAUDIA, entrevista janeiro/2011). As formações lhes serviram para assimilar os objetivos do programa, para compreenderem a dimensão do trabalho a ser desenvolvido nas comunidades e também para uma “seleção natural”⁴⁰ dos educadores sociais de esporte e lazer tendo em vista que o trabalho seria executado nas periferias da cidade e com a população em condições de vulnerabilidade social. Alguns educadores sociais de esporte e lazer buscavam essa possibilidade de trabalho como um “bico” ou “boquinha” (CLAUDIA, entrevista janeiro/2011), como uma possibilidade de aumentar a sua renda sem se preocupar com o envolvimento no trabalho. Um dos fatores que proporcionaram uma mudança de atitude dos educadores foi a aproximação com a comunidade, mencionado por Claudia,

[...] mas a grande maioria foi percebendo a importância do seu papel, como agente de transformação. O seu papel dentro daquela comunidade e os vínculos foram se fortalecendo e isso foi também envolvendo e apaixonando essas pessoas, [...] no final a gente via as pessoas (se refere aos

³⁹ Os nomes dos colaboradores foram modificados para preservar a sua identidade.

⁴⁰ Seleção natural: termo utilizado por um colaborador ao se referir à formação como momento definidor para alguns educadores sociais de esporte e lazer. Muitos conhecem o programa a partir da formação e podem concluir que não têm o perfil para trabalharem em programas de esporte e lazer nas periferias da cidade.

educadores) falarem da importância dessa política de esporte e lazer. E essa capacitação inicial, falando dos três módulos de capacitação, ela pelo menos dá uma visão geral e já vai selecionando naturalmente aquelas pessoas que querem de fato trabalhar, e se propõem trabalhar no programa (CLAUDIA, entrevista janeiro/2011).

Outra questão citada refere-se aos conceitos trabalhados nas formações. No entendimento do colaborador Lauro (entrevista janeiro/2011), as formações têm cumprido um papel importante para esclarecer e informar novos conceitos. Muitos educadores chegam às formações, por exemplo, com uma concepção de esporte mais voltado para o rendimento. Com isso, além dos conceitos novos, era necessário desconstruir alguns antigos, mas, ao mesmo tempo, colocava-se em dúvida o êxito desse propósito dado o curto espaço de tempo das formações⁴¹. O colaborador Lauro (entrevista janeiro/2011) considera que a abrangência e a diversidade de conteúdos tratados e o pouco tempo para discussão não favoreceram a compreensão necessária para o desenvolvimento do programa, como se pode notar em sua manifestação:

[...] elas não esperavam que a formação fosse aquilo, elas tinham uma visão diferenciada sobre o esporte. Não que mude totalmente, algumas acabam a formação insistindo que vou fazer uma escolinha, e querem que os alunos, são “alunos”, um dia sejam um atleta profissional.[...] A desconstrução de alguns conceitos importantes, é claro, não estão acostumadas de pensar a atuação do esporte, nos projetos sociais, com o conhecimento sobre a questão da cultura, sobre a questão do lazer, a relação comunitária. Então, acho que isso são aspectos importantes na formação. [...]A gente tem a expectativa de querer construir muitos conceitos novos num período que não tem condição, porque a pessoa tá ali e nunca tinha ouvido falar daquilo (LAURO, entrevista janeiro/2011).

A formação em um processo de desenvolvimento de um programa social de caráter pedagógico é fundamental e estruturante. Não é possível pensar em mudanças, em transformações especialmente quando se trata de pessoas, de mudar concepções, de mudar conceitos já concebidos se não for mediante uma caminhada longa, demorada, paciente e com muito diálogo. Transformar, da mesma forma que ensinar como diz Freire (2007), exige paciência, possivelmente isso faça a diferença entre a mudança e a manutenção do *status quo*, não apressar um processo que necessita de tempo para assimilação, e muita reflexão, para

⁴¹ Formação Módulo Introdutório: 32 horas. Neste módulo são apresentados a concepção pedagógica e os conceitos do programa.

permitir a possibilidade de mudança de consciência. É o que diz o colaborador Lauro.

A formação acho que marca a diferença. Porque a decisão de que a execução do programa depende do processo de formação dos agentes, prá que eles tenham conhecimento da estrutura, prá que eles escutem os conceitos que são estruturantes do programa é importante (entrevista janeiro/2011).

Na mesma direção, no entendimento da colaboradora Neiva (entrevista janeiro/2011), a formação, nesse programa, pode mudar o entendimento do educador social de esporte e lazer sobre as concepções de esporte e de lazer, de acordo com os princípios e diretrizes do PELC. Faz-se a observação da expressão **pode mudar** porque, na sequência da fala, Neiva diz “pelo menos eu procuro ser uma formadora que provoque isso”. Essa manifestação condiz com as reflexões de Hernández (2004) quando se refere à importância da formação, porém, o problema é saber se ela interfere no modo de pensar e agir do sujeito que recebe essa formação. Ressalta-se que está na intencionalidade desse colaborador, na condição de formador e, portanto não se poderia ouvir outra manifestação senão a de considerar importante e transformadora a sua atuação na qualidade de agente provocador de um possível processo de transformação,

Essa formação muda a forma de pensar, e atuação dos educadores sociais. Eu, pelo menos procuro ser uma formadora que provoque esse tipo de situação, né..., de pensar, de refletir sobre a prática, de chamar a atenção nas coisas que ainda podem melhorar, de elogiar as coisas que foram construídas e que foram produzidas, né..., das coisas que eu já vi. Então, realmente, tem momentos, assim, de emoção mesmo, de ver que as coisas acontecem, né..., mudam a vida das pessoas, pelos próprios depoimentos (NEIVA, entrevista novembro/2010).

O entendimento sobre a importância do processo de formação está expresso em todas as manifestações dos integrantes do grupo de gestores e formadores. Neste caso, parece óbvio e não poderia ser diferente, tendo-se em vista que estão em um mesmo segmento (gestor e formador) nesse processo. Por outro lado, é importante fazer este registro porque se fosse de outra forma, se os gestores e formadores não constituíssem um grupo afinado com a proposta do projeto, provavelmente ocorreriam dificuldades no processo de desenvolvimento do programa social educativo. Pode-se perceber, na manifestação do colaborador, que as formações também repercutem no formador, a partir de depoimentos dos agentes, do contato mesmo que temporário com a comunidade.

Olha, as formações, elas trazem a experiência da base, a experiência da ponta, dá o feedback ao formador, e o formador dá novos elementos pra essa pessoa que trabalhou na ponta. Então, esse círculo de informações que iam se estabelecendo em cada formação, eles iam reforçando os objetivos gerais do programa, eles iam sensibilizando muitas vezes aqueles discursos estabelecidos, então eles iam adequando cada vez mais os objetivos gerais do PELC, com o que realmente estava sendo feito na ponta. Então, não era um trabalho isolado, e de certa forma afinava um tipo de trabalho, afinava um tipo de discurso, entre todos os bolsistas, não ficava um bolsista trabalhando de uma forma, o outro de outra. Sempre se reforçava os objetivos gerais, e isso ao final do programa ficou muito claro. Quem acompanhou todo o programa e foi até o final, e boa parte dos bolsistas, eles foram, com certeza, teve um afinamento, uma linha de trabalho bem clara do que se tratava (CLAUDIA, entrevista janeiro/2011).

Um aspecto destacado por esse grupo se refere ao trabalho coletivo, à possibilidade de diálogo e trocas entre os sujeitos participantes das formações, o destaque ao aprender com o outro, pela crítica e soma dos saberes do outro com os seus saberes, o trabalho coletivo como condição para um bom trabalho educativo.

É a integração, é a soma, porque a gente sozinha, a gente tem o seu saber, mas ele não consegue hãã...., evoluir, frutificar, né...., tu só evolui a partir do outro, não tem outro jeito de aprender, pelo espelho do outro, pela construção do outro, pela soma do outro, pela crítica do outro. Então, eu pessoalmente, tenho muito [pronunciando com ênfase] prazer em trabalhar em grupo, pra mim é fundamental trabalhar em grupo (NEIVA, entrevista janeiro/2011).

No sistema de formação⁴² do PELC, um dos módulos é o de formação em serviço e deve ocorrer, sistematicamente, com frequência mínima de 15 dias, durante toda a duração do convênio, o qual serve para aprofundar aqueles temas e reflexões que não foram bem compreendidos ou debatidos no módulo introdutório. No planejamento do PELC de Porto Alegre, para as formações em serviço, estava programada a discussão de estudos de caso, planejamento das atividades de núcleos, oficinas temáticas, estudos das faixas etárias e pessoas portadoras de necessidades especiais, a viabilização de intercâmbios e a promoção de avaliações. A definição de assuntos e o calendário para realizar essas formações são de responsabilidade do gestor local⁴³.

⁴² BRASIL-Ministério do Esporte. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/arquivos/sndel/esporteLazer/sistemaFormacaoAgentesSociais.pdf> (acesso 03/06/2011) Acesso em: 03 jun. 2011.

⁴³ Gestor local é o termo utilizado pela SNELIS para denominar a entidade conveniada. No caso de Porto Alegre, o gestor local é a Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer.

Em Porto Alegre, o PELC teve a duração de 12 meses. Fazendo-se um cálculo desses dados durante a vigência do PELC, deveriam ter ocorrido - descontadas as formações (módulo introdutório e de avaliação 1 e 2) ministradas pelos formadores do ME - aproximadamente 21 formações.

Como foi dito por um colaborador (LAURO, entrevista janeiro/2011) e corroborado por outro (LIVIA, entrevista janeiro/2011), na fala registrada no início desta seção a respeito da formação, na sua avaliação o tempo para provocar reflexões e mudanças era muito pequeno. Nesse sentido, parece que a formação em serviço teria essa função, a de suprir essa lacuna. Para tanto, ela deveria ser realizada conforme a orientação do sistema de formação — com mais frequência e intencionalidade.

No entendimento dos colaboradores desse grupo, a formação em serviço poderia ser o espaço para ampliação e aprofundamento de reflexões e debates. Nota-se, pela programação do gestor e pelas manifestações dos colaboradores, que a formação em serviço ocorreu possivelmente não atendendo as expectativas exigidas pelo grupo de gestores e formadores. Enquanto o grupo de gestores e formadores tem necessidade de provocar o debate, estimular a discussão conceitual, buscar a reflexão, os educadores sociais de esporte e lazer, conforme ver-se-á mais adiante, mostram-se preocupados com o cotidiano, com a descoberta de novas atividades práticas. As necessidades de cada sujeito surgem a partir das demandas de seu cotidiano. A necessidade imediata do grupo de gestores e formadores, por se relacionarem com os educadores sociais de esporte e lazer, é a de estar o mais próximo possível desses educadores, a fim de tentar provocar as mudanças ou as transformações desejadas, que poderão ocorrer a partir da reflexão da própria prática desses educadores. Já, os educadores sociais de esporte e lazer têm, na sua relação mais próxima, a comunidade, e a sua necessidade imediata é obter informações e sugestões de possibilidades concretas para desenvolver uma aula criativa e cativante, da qual os alunos tenham prazer em frequentar e saiam satisfeitos do encontro. Nesse caso, o tempo do gestor e o tempo do educador social de esporte e lazer para respostas e anseios da formação, são distintos — enquanto um provoca a reflexão, o outro espera a ação.

Para se pensar em desenvolver uma formação significativa seria importante olhar para o outro, para os educadores sociais de esporte e lazer, que estão mais

voltados para as aprendizagens de como fazer do que refletir sobre a própria prática. Essa análise está muito próxima do fato de esses professores estarem em um programa novo, com uma proposta de trabalho em locais ressignificados. Talvez haja a necessidade de uma ressignificação de conceitos sobre espaço físico de trabalho para esses educadores. Outra questão importante a ser considerada é o tempo de permanência do educador no programa, que é muito curto: um ano é muito pouco para se obter informações e possibilitar reflexões sobre a própria prática. Essa passagem é curta porque o tempo de duração de um convênio do PELC⁴⁴ é de 12 meses.

Eu acho que a gente precisa ter uma discussão bem aprofundada e tem que ser com tempo, sobre: qual o limite do módulo introdutório? Até onde a gente consegue ir? Porque eu acho muito ruim quando se tem a expectativa de trabalhar muita coisa num período e não consegue. E aí é uma frustração que se você não aprofunda essa discussão, tu não sabes se a metodologia tá ruim, ou se o formador não tá conseguindo apresentar a proposta, não sabe se os conteúdos são adequados, não sabe se simplesmente tá querendo uma coisa impossível, né. Então, aprofundar a discussão sobre o que se espera, e o que é possível fazer no módulo introdutório, acho isso uma coisa que precisa ser feita, prá gente definir se devemos mudar o conceito de cultura e lazer. Acho que falta, ter uma ideia mais concreta do que é possível fazer naqueles 4 dias, nas 32 horas, tendo em mente que isso seja o início de um processo, né. Talvez, o foco devesse ser a formação em serviço. Porque é um limite, com certeza, a formação em serviço (LAURO, entrevista janeiro/2011).

Na fala do colaborador Lauro, e na sua compreensão de formação em serviço, o PELC Porto Alegre deu conta desse processo formativo porque realizaram um encontro por mês com todos os educadores sociais de esporte e lazer, os quais incluíam oficinas de diversos conteúdos (esporte de recreação, atividades para terceira idade, psicomotricidade relacional, e outras). Além dessas oficinas, realizavam reunião mensal com os coordenadores de núcleos, de caráter administrativo-pedagógica e avaliativa, mais as reuniões de cada núcleo.

É interessante destacar que os educadores sociais de esporte e lazer não consideraram as reuniões quinzenais um espaço de formação, sendo que tal reunião seria, por excelência, o momento da reflexão-ação. Consideraram formação apenas os encontros com ministrantes de “fora”, ou seja, conduzidas por professores sem vinculação com PELC.

⁴⁴ Os convênios firmados a partir de 2012, segundo informações do ME/SNELIS, terão a duração de 24 meses.

Parece justificável que o ME/SNELIS aponte, em seu programa de formação, o módulo de formação em serviço, pelas razões que o colaborador narra a seguir. Salienta-se, no entanto, que essa análise é feita por um integrante do grupo que tem a responsabilidade política de implementação do programa, o que não diminui a sua avaliação, mas cabe fazer esse registro. O que parece necessário e tornará essa análise mais justificada, será a análise dos educadores sociais de esporte e lazer sobre esses mesmos momentos de formação.

A formação continuada ela é vital, porque ela vai traçando novos objetivos, ela vai trazendo elementos diferenciados. A gente procurou dar vários estímulos, informações e capacitações diferenciadas. Atividades prá criança, atividades recreativas, esportivas, atividades mais emocionais e afetivas, como a biodança. Essa formação continuada, embora o Ministério não tenha uma ação direta, é importante para que aquelas pessoas que levam o programa adiante parem, embora com todas as dificuldades que é parar uma vez por mês. Porque ao final as pessoas vão pegar essa visão geral do programa, vão somar com essas experiências e essa capacitação durante o programa e elas conseguem transformar a atividade na base (CLAUDIA, entrevista janeiro/2011).

As formações, por serem espaços de construção de sujeitos, a partir da reflexão sobre teorias e ações, de trocas de saberes, se constituem momentos de um processo de desenvolvimento político-pedagógico que se reflete em todos os momentos da sua vida profissional e pessoal. As manifestações que aparecem nas falas dos colaboradores reforçam essa compreensão. Quando o colaborador fala sobre autocrescimento, coloca-se na posição de sujeito do processo, com a consciência de que o ato de ensinar também é um ato de aprender (FREIRE, 2007). A manifestação de Neiva caminha por essa perspectiva:

[...] Porque cada um com sua experiência profissional, com suas experiências de vida, com as suas leituras, com a sua formação, soma com a formação do outro. Então, eu considero essa experiência de formadora muito rica, muito interessante. Então, essa experiência de formadora só me fez crescer profissionalmente. É uma experiência rica, no sentido também da gente trocar experiências, porque quando a gente vai fazer as formações, a gente ensina, mas a gente aprende o tempo todo. Então a gente vai de um jeito e volta de outro, porque a gente vê as realidades locais, a riqueza de cada município. Então, com a nossa experiência a gente pode contribuir e aprender muita coisa em relação às comunidades locais (entrevista janeiro/2011).

Pode-se perceber o envolvimento, a implicação e a relação desses sujeitos com o PELC. As suas manifestações são de muitas aprendizagens, muitas trocas de

experiência e de transferências para outros setores da sua vida profissional. Houve manifestações em que a experiência de formador foi muito gratificante, e a partir dessa experiência o colaborador se sentiu fortalecido para enfrentar outros desafios profissionais.

Então realmente, eu acho que como formadora do PELC eu evolui muito profissionalmente e tenho aplicado direto no meu cotidiano, [...] o que eu tenho a dizer é que eu só sou um sujeito melhor depois de ter tido a oportunidade de ser formadora do PELC. E agradeço essa oportunidade, e estou pronta para contribuir, muito ainda (NEIVA, entrevista janeiro/2011).

Esse envolvimento com o programa acaba deixando marca, manifestada por alguns colaboradores. São muito impressionantes as manifestações, muitas delas carregadas de afeto, de envolvimento, de apego ao programa. Talvez, e justamente por isso, não houvesse manifestações críticas a respeito das formações. Conforme o a manifestação de Cláudia,

[...] como eu falei, ninguém sai ileso do programa. E esses agentes [se refere aos educador social de esporte e lazer] eles entenderam o seu papel, esse papel de transformador social, eles entenderam que através do programa eles tinham uma incidência na comunidade. Eu acho que as relações interpessoais, as relações que foram estabelecidas durante o convênio, elas trouxeram pro agente uma nova perspectiva da realidade, desmistificaram muitas vezes a questão da vila, a questão da favela, o preconceito. Conseguiu entender o funcionamento dessas comunidades, que muitas vezes a pessoa que vem de fora com seus valores, as vezes burgueses e da sua realidade, ele conseguiu avançar nesse sentido[...], a gente conseguiu encerrar o programa com 90% do grupo comprometido, muitas pessoas cresceram e evoluíram muito dentro do programa. Ele foi um programa apaixonante para a grande maioria das pessoas que trabalharam nele (CLAUDIA, entrevista janeiro/2011).

A unidade de significado, dicotomia entre teoria e prática, surgida neste estudo, está sendo mostrada nesta seção para marcar que, curiosamente, não apareceu na fala dos colaboradores do grupo de gestores e formadores. As manifestações desse grupo não são destoantes e nem estão em conflito com as diretrizes do ME/SNELIS. Essa constatação não se distancia dos propósitos do PELC e nem mostra divergências na política de difusão e solidificação desse programa de esporte e lazer.

Cabe, nesse momento, uma observação que se julga pertinente sobre a dinâmica do PELC enquanto programa governamental, de natureza federal. Ele é

uma ação do ME e tem o propósito de levar aos municípios uma mostra concreta de funcionamento de uma política de esporte recreativo e de lazer. O programa tem a duração de 12 meses, sem renovação automática. Não existe a palavra *renovar* [grifo nosso] no ME. As possibilidades de o município ser contemplado com o programa poderão acontecer de duas maneiras: emenda parlamentar⁴⁵ ou participação em edital público⁴⁶. Na forma em que está programado não há possibilidade de continuidade direta. Assim, qualquer uma das alternativas já mencionadas provocará um hiato entre uma edição e outra do programa. Sempre que ocorrerem interrupções, todo o trabalho é encerrado (o atendimento às comunidades e também as formações).

O mesmo não ocorre com o grupo de formadores, os quais, em quase sua totalidade, integram o sistema de formação há pelo menos quatro anos, período em que participaram pelo menos duas vezes ao ano das formações dos formadores, sob a responsabilidade do ME/SNELIS e, atualmente, em parceria com a UFMG.

Seria muito preocupante e comprometedor para o PELC se esse discurso dos formadores não fosse homogêneo. Contraditório seria se fosse recheado de críticas e divergências. O que cabe salientar são as manifestações de crescimento pessoal e profissional desses sujeitos quando se manifestam sobre as transferências do conhecimento e experiências adquiridas nas formações do PELC. É possível pensar que estes formadores, também sujeitos, são *atingidos* [grifo nosso] pelo sistema de formação do PELC, verbalizados na manifestação de um colaborador que diz “ninguém sai ileso do programa” (CLAUDIA, entrevista janeiro/2011).

Para esse grupo de colaboradores (gestores e formadores), nas formações, considerando-se suas manifestações, pode-se perceber um significativo engajamento político pedagógico com o PELC, muito próximo do militante cultural (CASTELLANI FILHO, 2007). O seu envolvimento com o programa chega próximo a uma participação orgânica com a *causa* [grifo nosso]. Não considero essa análise um problema, ao contrário, essa organicidade é o que o grupo de gestores e formadores procura desenvolver com os educadores sociais de esporte e lazer, mas, por várias razões, difícil de ser concretizada. O crescimento profissional e pessoal

⁴⁵ Expediente utilizado por deputados federais ou senadores de destinarem verbas para programas e projetos aos seus domicílios eleitorais.

⁴⁶ Possibilidade de entidades pleitearem verbas públicas. O edital, com edição anual, nem sempre é publicado, depende de disponibilidade financeira.

dos integrantes do grupo de gestores e formadores, a partir da experiência vivenciada no PELC, é unânime; unânimes também são as manifestações de envolvimento afetivo com o programa, mesmo por aqueles que no momento da pesquisa não estavam mais vinculados ao sistema de formação.

A análise a seguir, com o grupo de colaboradores dos educadores sociais de esporte e lazer, passa a ter maior centralidade nesta investigação. Eles serão os sujeitos que repercutirão nas comunidades as intenções da política que norteia o PELC

Grupo: Educadores Sociais de Esporte e Lazer

Os educadores sociais de esporte e lazer são os responsáveis pela realização das atividades (aulas e eventos) nas comunidades. Eles são o foco das formações e é para situá-los, apresentar um conhecimento específico do PELC e buscar o seu envolvimento no programa e com a comunidade que foi planejado o sistema de formação. No entendimento do ME, estes educadores são os protagonistas na elaboração e efetivação das ações. Em suas atribuições constam: obrigações administrativas; participar do planejamento, realização, monitoramento e avaliação das atividades sistemáticas e eventos do núcleo; mobilizar a comunidade para participar das atividades; planejar e desenvolver suas aulas de acordo com a proposta construída coletivamente; e, participar das ações de formação continuada (BRASIL, 2010).

Os interesses e intencionalidades do ME estão explícitos tanto no atendimento da comunidade quanto no processo de envolvimento e desenvolvimento dos educadores no programa. O ME lhes atribui protagonismo, mas ao mesmo tempo lhes exige resultados, desempenho, eficiência e efetividade.

Essa parte da análise tem o propósito de compreender de que modo são repercutidas as formações e que significados têm para a sua atuação junto às comunidades. Existem muitos aspectos a serem considerados, que estão entre os sujeitos que participam das formações e a aproximação com a comunidade a ser atendida. Iniciam na concepção de sociedade e, neste caso, incluem-se concepções

políticas; de conceitos sobre os temas abordados; burocráticos, por exemplo, divergências entre necessidades e disponibilidades de horários; envolvimento com o programa (o educador social de esporte e lazer pode não estar interessado em aprofundar discussões e mudar conceitos; para ele o que aprendeu na formação inicial pode estar de acordo com o seu conceito de sociedade); questões que iniciam na estrutura física e que vão até a qualidade e a quantidade de material pedagógico; e tantos outros aspectos, subjetivos ou não, que na ação cotidiana do educador social de esporte e lazer podem interferir na sua prática docente. Esse é o esforço que se empreende nesta seção: procurar compreender que significado tiveram as formações do PELC para esses sujeitos, que, volta-se a repetir, a quem o ME atribui tamanha responsabilidade.

Inicia-se pelo primeiro passo para a implantação do PELC, a formação do módulo introdutório, um bloco de atividades entre oficinas e discussões teóricas, distribuídas em quatro dias, com a duração de 32 horas, ministrada por um representante do ME, o formador do PELC.

O módulo introdutório, do sistema de formação do PELC, tem o propósito de socializar informações sobre o programa, mostrar dados e informações específicas do PELC – Porto Alegre, metas e objetivos. Também tem o propósito de apresentar as diretrizes, objetivos e conceitos norteadores do Programa. Na programação do módulo introdutório⁴⁷ consta a apresentação de objetivos, diretrizes do PELC, conceitos dos temas esporte, lazer e cultura, planejamento participativo, avaliação e visitação aos locais dos núcleos para conhecimento da realidade do trabalho.

O PELC surgiu tendo como um de seus pilares *a formação continuada dos agentes sociais de esporte lazer* [grifo do autor]. (CASTELLANI FILHO⁴⁸, 2007) e Ewerton e Ferreira⁴⁹ (2008), apresentando a formação e organização do trabalho pedagógico dos agentes comunitários⁵⁰, destacam a formação como um princípio central para a qualificação dos educadores e educadoras que atuam no PELC. A formação dos educadores sociais de esporte e lazer, no entendimento do ME/SNELIS é elemento central para o desenvolvimento do programa. Este é o foco das análises a seguir: compreender que significados tiveram as formações do PELC

⁴⁷ Uma cópia dessa programação consta dos anexos.

⁴⁸ Lino Castellani Filho era o Secretário Nacional da SNDEL quando foi criado o PELC.

⁴⁹ Andréa Nascimento Ewerton; Marcelo “Russo” Pereira de Almeida Ferreira. Diretores do ME/DPSEL responsáveis pela implantação do PELC.

⁵⁰ Reitero que para este estudo a denominação é Educadores Sociais de Esporte e Lazer .

e que relações se estabeleceram entre essas formações e a prática pedagógica do educador social de esporte e lazer, no seu cotidiano, junto às comunidades.

As falas dos participantes sobre a formação do módulo introdutório mostram o significado do primeiro contato com o PELC. Para o colaborador Artur (entrevista março/2010), a informação inicial foi importante para o entendimento dos objetivos do programa, sua origem, qual a função dos educadores e das coordenações de núcleos. Mas, ao mesmo tempo, considera que poderia ter avançado nas questões das relações do grupo, com o objetivo de integrar os colegas, tendo em vista que esse é o seu primeiro contato com o programa e entre os educadores sociais de esporte e lazer. Findo o Módulo Introdutório, os participantes se distribuem pelos núcleos e só voltam a se encontrar após longo período. No entendimento do colaborador Artur, a aproximação do grupo facilita a boa relação interpessoal e, conseqüentemente, um bom ambiente de trabalho.

Artur destaca, em outro momento da entrevista, a importância das informações iniciais e a definição de conceitos. Esse primeiro encontro serve para elucidar a intencionalidade do programa. No entanto, o que se pode perceber é que não há garantias de que o educador acolherá esses conceitos no momento de se colocar frente à comunidade, como se pode perceber na sua manifestação sobre o conceito de esporte/lazer que foi apresentado. Há que se considerar a disponibilidade do educador social de esporte e lazer para acolher essas informações e comprometer-se, não somente com o ato educativo em si, mas também com o compromisso político de dialogar com a comunidade conceitos que são apresentados e que, talvez, não correspondam à sua concepção de sociedade. Diz Artur:

[...] eu já sabia a diferença do esporte/lazer e do esporte competitivo, do esporte escolar [...] eu já tinha esse conhecimento da faculdade né, e foi importante pra saber que era esse o desejo do PELC, de tu te sentir embasado no que tu vai fazer, porque eu não faria mesmo o esporte competitivo, porque não é do meu jeito. Mas é importante tu saber a duração do projeto, porque que isso acontece, isso são informações essenciais pra tu te sentir, pra tu compreender o ambiente que tu tá. Então acho que isso ajudou muito, e é importante que continue (entrevista março/2011).

Mesmo considerando importante a definição de conceitos e os conteúdos teóricos para o trabalho na comunidade, o que interessa majoritariamente para os educadores sociais de esporte e lazer são as atividades práticas e especialmente as

trocas, as experiências vividas e as possibilidades de soluções para os problemas do cotidiano. Essa questão é recorrente. O educador está preocupado em estar bem com os colegas, estabelecer um clima cordial no trabalho, formar uma equipe de trabalho com uma boa relação de amizade, trocar experiências e aprender novas brincadeiras e atividades, como diz o colaborador:

A formação foi mais no sentido de transmitir algum conhecimento teórico, vamos dizer assim, [...] mas bom seria ensinar brincadeiras ou coisas que podem ser feitas..., até algumas pessoas concordaram com isso também, que tem de ser uma formação de dar uma base pro educador, do que ele precisa no dia a dia, né! E aí aconteceram algumas coisas legais, que eu achei importante, dos próprios educadores do PELC contarem a sua experiência, falar da sua oficina, o que acontece, o que aconteceu no dia a dia, qual a metodologia que ele usava!? Como ele fez para superar determinado problema. Isso eu achei MUITO legal, isso aconteceu a partir de sugestão do grupo, nós todos, de todos os núcleos começamos a sugerir isso, e aí se tornou realidade, aconteceu [...] (ARTUR, entrevista março/2011).

O significado da formação para esse colaborador está mais próximo da (in) formação, espaço de transmissão de elementos concretos para execução do trabalho. O significado atribuído à formação por esse educador se assemelha à educação bancária (FREIRE, 2006), em que o formador transmite informações e o professor executa conforme o que aprendeu, conforme se lê a seguir:

Aí eu fui para a formação, aí nos apresentaram os formadores, eles falaram a experiência deles com serviço comunitário, né!, com a comunidade, cada um dava seu foco, explicava para gente poder ter material pra quando chegar nas vilas ir trabalhar (CARLA, entrevista abril/2011).

As formações eram consideradas espaços motivacionais, serviam para motivar o trabalho com a comunidade, para sensibilizar os educadores para a aproximação comunitária, para o trabalho com uma população de periferia, com sérios problemas sociais. Como diz Maria, “mas eu acho que todos precisam passar por uma formação, precisam passar por uma conscientização de qual é o papel que tu vai exercer, e começa ali, né, na formação. Para ver que profissional que vai despontar lá na frente” (entrevista março/2011).

Para o grupo de gestores e formadores, as formações tinham o propósito de aproximar objetivos, de unificar discursos, mas, na fala dos educadores sociais de

esporte e lazer, também deveria ser espaço para discussão de temas que estão muito ligados à prática social. Faz-se, aqui, referência ao esporte, hegemonicamente tratado como um espaço de disputa e competição. No entanto, no PELC, o esporte deveria ser desenvolvido em outra dimensão, como será tratado no capítulo quatro deste estudo. Para o colaborador Romeu, esse tema deveria ser tratado durante a formação porque na ação do cotidiano essa temática está muito presente,

[...] então eu acho que na formação eles deviam abordar um pouquinho dessa, eu sei que não é a visão e o objetivo do PELC né, a competição, mas a competição sempre vai ter. [...] Não quero participar, não quero brincar, eu quero mesmo é jogá, quero ganhá né, então acho que devia na formação ser..., só cutucado essa... canalizado dessa competição (entrevista abril/2011).

Na sua maneira de se expressar, esse colaborador dá pistas de que, independente dos conteúdos, e não faz referência a eles, o espaço da formação se constituiu em um momento para pensar e refletir sobre as suas ações sem usar de o maniqueísmo entre o certo e errado. Além dessa reflexão, da sua maneira de analisar as situações, ele demonstra uma possibilidade de transferência desse aprendizado para o seu cotidiano, na sua relação com os seus alunos. Isso faz com se reflita sobre o fato de que, mais do que o conteúdo, as metodologias para aplicação desses conteúdos é que têm mais relevância.

Os formadores, eles tinham a didática de te fazer pensar. De fazer com que tu pensasse, não importa se é errado ou certo..., não existe errado ou certo. Daí isso eu acho importante e é o que eu levo pros meus alunos, pra crianças, de eles pensarem, mesmo que seja errado ou certo. Mas daí até o formador falou, assim oh!.... Eu tô te dando um caminho, agora esse caminho tem vários trajetos que tu pode percorrer pra chegar no objetivo, né. Daí , é isso daí que eu... achei interessante nas formações, que eu achei muito positivo (ROMEU, entrevista abril/2011).

No mesmo caminho, utilizando-se a expressão da colaboradora Maria (entrevista março/2011), o significado da formação parece ter sido “momentos de incentivo e valorização do trabalho”. Durante a entrevista, ao se referir às formações, a colaboradora ficava muito empolgada, não só transmitindo essa alegria com as palavras, mas também na expressão, utilizando palavras como “renovadoras”, “era o caminho”, “eu sempre me senti muito bem e à vontade nas formações”. O colaborador Artur (entrevista março/2011) também se refere às formações como um

momento de possibilidade de encontro com os colegas e, além disso, uma possibilidade de aproximação e de melhor entendimento de suas atitudes, destacando as vivências como estratégias para essa construção das relações.

Eu consegui conhecer melhor as pessoas que trabalhavam comigo, consegui compreender eles, entender porque eles agem de tal forma, e isso consegui fazer com que me integrasse melhor, então a partir dessas vivências de autoconhecimento que foram tendo, algumas né, poucas que tiveram, mas que tiveram, pra quebrar esse gelo, acho que isso ajudou no meu dia-a-dia no PELC (ARTUR, entrevista março/2011).

A colaboradora Carla compreendeu, de modo diferente da compreensão dos colaboradores Artur e Maria, a formação como espaço para receber informações e, a partir delas, implementá-las. Aceitou a proposta, mas ao mesmo tempo não se sentiu encorajada e nem autorizada a colaborar. Assumiu o papel de professor que recebe uma informação cuja função é reproduzi-la. Para essa colaboradora a formação não correspondeu à intencionalidade da proposta de formação do PELC em debater e refletir sobre a realidade de cada comunidade, e construir coletivamente metodologias e estratégias para desenvolver o trabalho nas comunidades. Em seu relato, nota-se a queixa presente, a busca pelo ideal entre o imaginário e o possível. Há uma distância entre o que o professor de educação física aprende na sua formação inicial, na universidade, e a realidade concreta, especialmente em um programa que tem como um de seus objetivos a resignificação⁵¹ de espaços de atuação desse professor.

[...] e isso foi uma coisa das formações que eu aprendi, tem que ceder, não adianta tu entrar de peito aberto e dizer assim, 'eu vim pra dar basquete e é só basquete que eu vou dar e vocês não vão ter outra atividade, há!...', mas eu não tenho a tabela, então não vou dar basquete porque eu não tenho tabela', então isso a gente vê muito agora, o pessoal que entrou agora, assim... 'eu não posso trabalhar...', o pessoal do Taekwondo, sei lá, '...eu não tenho tatame...', ué!!! gente. Vocês não foram à formação, vocês não foram avisados, isso eu pensei, nunca comentei, porque não é minha obrigação, porque eu sou agente, eu não sou coordenadora. Não tem material, improvisa.... Por que dar exercício tem que cair no chão? (CARLA, entrevista abril/2011).

Por outro lado, nas manifestações dos dois colaboradores Artur e Maria, a formação teve espaço e abertura para o diálogo e troca de experiências, destacando

⁵¹ Resignificar espaços (BRASIL, 2008), para o ME, significa transformar espaços e equipamentos não-específicos para atividades de lazer, em potenciais equipamentos para esse fim.

esses aspectos como positivos nas formações. A possibilidade de dar sugestões e de terem sido aceitas nas formações colocaram os educadores sociais de esporte e lazer, no seu imaginário, na condição de sujeitos construtores do programa. Estes colaboradores associaram ao aspecto positivo da formação a possibilidade de escuta por parte dos formadores, e estes porque acumularam aprendizagens que contribuíram para outras atividades profissionais fora do PELC.

Outro fato que se destaca são as manifestações que relacionaram como aspecto positivo, nas formações, a possibilidade de trocas de experiências e novas aprendizagens. Essa observação se tornou quase unanimidade entre os colaboradores que compõem o grupo dos educadores sociais de esporte e lazer. Nas diferentes atividades e estratégias, a formação foi considerada um momento de novas aprendizagens e de aproximações entre o grupo.

[...] um dia de formação a gente foi conhecer o PELC de Ivoti, isso foi muito legal, primeiro que integrou tudo né, porque tu teve a integração do teu grupo daqui, porque todo mundo foi num mesmo ônibus, todo mundo conversando. Tu poder conhecer uma outra realidade, que é totalmente diferente do nosso, é um PELC de rico [risos], isso foi um momento da formação muito importante, também (ARTUR, entrevista março/2011).

As vivências, atividades práticas, foram as mais impactantes e as que deixaram as melhores lembranças nos educadores sociais de esporte e lazer. Por exemplo, cita-se o relato do colaborador Lucio, sobre uma atividade criada na formação para ser aplicada aos colegas, e, depois, a transposição da atividade para os seus alunos, no núcleo. Ou, em outra passagem, o mesmo colaborador destacou um problema ocorrido na relação professor/aluno, no seu local de trabalho, em que todos os colegas, na formação, discutiram e se envolveram com o episódio.

Aí a formação foi importante porque todo mundo se envolveu, praticamente todo o PELC se envolveu, colegas deram relatos e disseram para a pessoa como agir naquela situação (LUCIO, entrevista abril/2011).

Na manifestação a seguir, surge uma reflexão quanto à concepção de conteúdo, uma mudança na relação com as aulas de esporte:

É a gente aprender a lidar com as diferenças e há, fazer com que as pessoas entendam que a gente tá ali pra proporcionar alegria. Que não é uma aula de - eu vou aprender a técnica do vôlei, eu vou aprender a técnica do futebol, porque eu vou ser jogador de vôlei ou de futebol- isso foi o que

eu..., né, considero que eu aprendi, a ensinar nas comunidades o que é aprender a brincar de jogar vôlei, aprender a brincar de fazer ginástica, brincar... como lazer que é o que o programa se propõe, proporcionar lazer para as pessoas, porque eles não sabem o que é lazer (CARLA, entrevista abril/2011).

A fala da colaboradora Sara, a seguir, relaciona a formação do módulo introdutório com a formação em serviço, ou a formação do módulo de avaliação, argumentando e justificando a importância da informação como base para desenvolver outras possibilidades, e utiliza a expressão “lapidar” em relação ao que já foi aprendido.

[...] eu acho importante o relato, as palestras, sabe! Eu aproveitei muito, eu aprendi muito. Num primeiro momento era tudo novidade né!, Então tudo era informação. E num segundo momento quando tu já tem aquela informação tu só quer lapidar, fica melhor ainda (SARA, entrevista abril/2011).

Nesse momento da análise destacam-se as falas a seguir por julgar que elas se constituem na questão central da análise da categoria em pauta: a relação da formação com o cotidiano. As formações contribuíram para pensar a prática no trabalho nas comunidades? Que significados foram atribuídos às formações e como os educadores sociais de esporte e lazer foram atingidos por essas formações? É o que revela o colaborador Artur.

Acho que ajudaram [...] eu não posso dizer que todas, mas hãã..., se eu fosse escolher ter ou não ter formação, eu escolheria que tivesse, essas que tiveram, contribuem, faz a pessoa pensar, e pode te trazer informações, também, que possam ser úteis no teu dia-a-dia, podem não, trazem, com certeza, informações que são úteis no teu dia-a-dia. Então eu acho que é positivo (entrevista março/2011).

Outra colaboradora as considera um complemento da formação acadêmica inicial:

Foi complemento. Porque como eu disse, eu tenho 10 anos de caminhada, né, então, de uma coisa ou outra a minha experiência serviu bastante para eu trabalhar no PELC. Então, essas formações foram realmente complemento (MARIA, entrevista março/2011).

No entanto, para o colaborador Romeu (entrevista abril/2011) as formações foram chatas porque houve poucas atividades práticas. A relação e o significado de uma boa formação passam por realizar conteúdos práticos. E, ao mesmo tempo, mesmo havendo espaço para sugestões e trocas, já mencionado por outros colaboradores, Romeu não se sentiu à vontade, durante a formação, para se manifestar.

Particularmente chato, que foi apresentação do projeto, como é que funciona, quais são as metas, isso aconteceu em uma semana, né. Só - dois turnos - funcionou de ter vivências, de fazer as práticas, do que a gente pode fazer nas aulas e tal..., e daí isso foi..., pouca coisa, eu acredito que seja pouca coisa com o que tu vai lidar ao longo do trabalho. Mas só que eu fiquei quieto, eu não falei nada pro pessoal. [opessoal a que se refere são os formadores e a coordenação geral] (ROMEU, entrevista abril/2011).

A mesma observação foi anotada por outra colaboradora (SARA, entrevista abril/2011), que também atribuiu às atividades práticas o momento de maior significância na formação. E para que o módulo introdutório não ficasse tão cansativo, sugeriu que a programação fosse distribuída ao longo do andamento do convênio com temas que abordassem o cotidiano e alternativas metodológicas para as diferentes atividades.

No decorrer do trabalho de campo, surgiu uma manifestação preocupante: essa mesma colaboradora cobrou dos formadores do ME um acompanhamento do seu trabalho. No entanto, essa responsabilidade é da coordenação geral e dos coordenadores de núcleos. Além disso, devem ser realizadas semanalmente, ou quinzenalmente reuniões nos núcleos. Estas reuniões, mais as reuniões com todos os núcleos são as formações em serviço e fazem parte do sistema de formação do PELC. Nesse aspecto há contradições explícitas em relação à manifestação dessa colaboradora, porque integrantes do grupo de gestores e formadores relataram que ocorreram formações em serviço e outras reuniões sistemáticas. Do mesmo modo, colaboradores do grupo de educadores sociais de esporte e lazer também afirmaram terem sido realizadas formações em serviço e reuniões nos núcleos. Há, nessas interpretações, posições divergentes sobre o mesmo assunto.

Dos seis integrantes do grupo educadores sociais de esporte e lazer, cinco disseram que deveriam ter mais formações. O que é intrigante nessa observação é a compreensão de formação que esses sujeitos atribuem aos encontros entre a coordenação do núcleo e seus pares. Esses encontros não eram considerados formação porque não havia a figura externa do PELC, formador do ME ou algum palestrante ou mesmo uma vivência específica como já foi mencionado. Artur (entrevista abril/2011) diz: “só que poderia ter tido mais, ter sido mais frequente, assim”. A colaboradora Sara (entrevista abril/2011) comenta: “São muito importantes, eu acho que tem que ter, eu acho que deveria ter até mais, até uma no início e outra no meio”. O colaborador Romeu (entrevista abril/2011) considera “[...]”

que essas formações poderiam ser de mês em mês, né. Nem que fosse um encontro pra troca de informações. Só essa troca de informações seria uma formação em si, né”. Na fala de outro colaborador surgiu uma questão interessante sobre o tempo livre para quem trabalha com o lazer, salientando que os espaços de formação poderiam auxiliar esse propósito.

[...] acho que a formação é extremamente importante e tem que ser mais seguidas, e não somente passando informações teóricas, mas valorizando o lado pessoal de quem tá ali, do trabalhador que tá ali, entendeu. De proporcionar momentos de lazer pra eles também, porque se eu não tô bem comigo, se eu não tenho lazer, como que eu vou proporcionar isso para alguém. Então proporcionar momentos em que eles possam se divertir, possam interagir entre eles. Acho que é isso (ARTUR, entrevista março/2011).

Para o ME, a formação em serviço deve ocorrer quinzenalmente, com o objetivo de aprofundar as questões e temas levantados na formação do módulo inicial. Entretanto, pode-se perceber nas falas dos colaboradores que as reuniões nos seus núcleos, nas quais tinham a possibilidade de elaborar a pauta, de avaliar o cotidiano e os eventos, de planejar o cotidiano e os eventos, de discutir os problemas do cotidiano não eram, por eles, consideradas com formações. Esse desenvolvimento e crescimento que ocorre no dia-a-dia do educador, na relação com o aluno e com a comunidade, não são considerados pelo próprio educador uma parte importante de seu crescimento.

É interessante notar que o educador não considera o seu conhecimento, a sua ação, a sua experiência, parte integrante do desenvolvimento do sujeito. O seu saber, no seu imaginário é menor; o saber do outro, neste caso, o acadêmico, tem maior significado. O critério de validade do conhecimento é atribuído ao outro (formador) e não a si próprio.

Na manifestação a seguir, o colaborador faz a descrição de uma reunião, no local de trabalho, de cunho pedagógico. Esta reunião, por tratar de questões do cotidiano e assuntos administrativos, não era considerada como atividade de formação.

Algumas sim ficaram depois no andamento a gente foi relatando o que acontecia nas comunidades, no meu local de trabalho, aí deu pra gente equilibrar a parte teórica com a parte prática. Tinham reuniões sistemáticas

no núcleo de trabalho[...] Uma ou duas por mês. As pautas, os colegas traziam, ou sobre material ou sobre o local inadequado que não dava para acontecer a aula. Eram mais administrativas. A gente debatia a melhor forma de resolver dentro do próprio núcleo, e assim que a gente ia fazendo (LUCIO, entrevista abril/2011).

A colaboradora Sara considera a reunião um momento de formação. Mesmo com o objetivo de tratar das questões do cotidiano, é necessário, no entender da colaboradora, o cuidado para que o conteúdo desse encontro se concentre nas ações e nos problemas das tarefas diárias com a comunidade.

[...] tem que ter uma reunião com todo o grupo, que ela seja de cunho formativo, que ela tenha um objetivo, não para ir lá falar amenidades, para reclamar de A, B, C e D que não tem propósito, mas sim de trazer informações, de olha..., tá acontecendo isso., estou passando por isso..., como eu posso fazer para melhorar, como eu posso fazer para ajudar? (SARA, entrevista abril/2011).

A evolução do trabalho transmite a sensação de satisfação pelo realizado, e na manifestação a seguir, percebe-se que a evolução passa pela mudança na relação com a comunidade, mas também com os colegas de trabalho.

E aí te dá aquela coisa, tipo, ta terminando, mas pô, a gente pegou lá de um jeito e terminei de outro, então foi uma atividade que eu gostei muito também, que tá ligada com aquilo que eu te falei lá, dessa coisa mais da troca, dessa relação mais afetiva entre as pessoas né, que é o que eu acho importante na formação (ARTUR, entrevista março/2011).

Para o colaborador Romeu a relação com a comunidade foi o que mais lhe proporcionou significado em sua passagem pelo PELC. E as formações, ao que se pode perceber, colaboraram como elementos motivadores para o trabalho comunitário.

O PELC para mim é uma coisa boa, é um programa muito importante, que deveria de ter não só um, dois, três núcleos em Porto Alegre, mas em todas as comunidades, pra que a gente pudesse ver esse crescimento e ver o futuro dessas crianças. Ver a luz no fim do túnel em muita comunidade de Porto Alegre (ROMEU, entrevista abril/2011).

O mesmo colaborador relata que a sua experiência e passagem pelo PELC foram importantes para a sua construção profissional, mas esta construção está centrada nas atividades, nas ações. Não se nota, em sua fala, os debates e as

discussões teóricas como importantes para forjar o educador que atua em um projeto social:

[...] eu comecei na verdade, como auxiliar. Eu auxiliava o pessoal na aula de vôlei, na aula de pintura, na aula de basquete, sempre como auxiliar. Aí depois fui dando aula e colocando as minhas ideias e sempre fui vendo a maneira dos professores lidar com o pessoal e algumas coisas pegava pra mim, né. De todas as coisas que eu pegava tirava as melhores de cada colega que eu auxiliava, pra implementar nas minhas aulas e foi se construindo o profissional, né (ROMEY, entrevista abril/2011).

O aprendizado que esses educadores construíram no período do PELC e o envolvimento que tiveram com a comunidade possibilitaram que transcendessem os limites do trabalho pedagógico restrito às aulas. Em seus relatos, não foram refratários aos problemas sociais eminentes surgidos nesse período; pelo contrário, argumentaram ter se envolvido com problemas e dificuldades vividas por moradores das comunidades onde trabalharam. Em alguns casos não tinham como interferir, por exemplo, em relação ao alto grau de carência e pobreza material de muitos moradores. Mas, em outros, por exemplo, quando uma casa sofreu um incêndio e os seus ocupantes ficaram somente com a roupa do corpo, um educador social de esporte e lazer levou roupas de seus filhos para minimizar o sofrimento de um de seus alunos, morador do casebre atingido pelo fogo.

A gente ganha uma experiência, ali, muito boa. Poder vivenciar aquelas situações que a gente nunca tinha vivido antes, ver pessoas tão humildes mesmo de não ter nada em casa pra comer. Vivenciei com um aluno, que pegou fogo a casa dele, que já era um casebre, e perdeu tudo inclusive a roupa. A gente se mobilizou lá, no sentido de conseguir roupa pras crianças e tal, peguei até a roupa do meu filho pra levar para o menino que perdeu tudo (LUCIO, entrevista abril/2011).

A manifestação de Sara (entrevista abril/2011) registra a importância e o significado da passagem pelo PELC “... eu amadureci muito com isso..., foi uma época bem importante para mim, para o meu crescimento pessoal foi muito bom”, mas no transcurso da entrevista faz uma advertência, em especial aos gestores: “vou repetir o que eu disse, se quem fez esse programa tivesse noção de quanto ele representa para uma comunidade, o quanto ele representa para um educador que leva o seu trabalho a sério, ele teria feito algumas modificações” (SARA, entrevista abril/2011). Na sequência da entrevista se refere à mobilização que o programa faz

com as comunidades e depois “simplesmente some, vai embora” [palavras do colaborador], deixando um sentimento de descrédito naquela comunidade em relação aos programas sociais dos governos. Este tema será abordado mais adiante, na categoria comunidade, no capítulo 6, ao se tratar especificamente deste assunto.

Das aprendizagens a que os educadores sociais de esporte e lazer se referiram, muitas foram em relação às vivências, mas as mais marcantes foram as aprendizagens construídas a partir da convivência com as comunidades que vivem em situação socioeconômicas muito adversas:

[...] mas a gente vê assim, como as pessoas são receptivas ao programa, porque a gente bate de porta em porta, e explica: nós estamos aqui para proporcionar lazer. [...] um líder da comunidade diz: ‘é com essas pessoas que tu vais ter que trabalhar’. E eu cheguei..., e disse “tudo bem!”, aí a gente foi indo..., foi indo..., numa área bem pesada que é a Mario Quintana. Aí lá sim..., lá bateu o terror, tu olhas assim..., as pessoas traficando nas esquinas e aí eu olhei e..., ‘meu Deus do céu’, aí eles olham pra gente já tudo desconfiado, uns dão bom dia, outros não. Esse foi o meu primeiro impacto, eu fiquei bem chocada. Fiquei com medo, mas eu disse.. não, medo por quê? Se a gente tá lá pra ajudar e não pra atrapalhar, essa foi a primeira impressão, mas foi, eu gostei muito (CARLA, entrevista abril/2011).

Quando, no meio da entrevista, eu lhe pergunto “se estas aprendizagens auxiliaram na sua vida profissional e de que forma?”, faz o seguinte relato:

[...] Áh!!! Eu comecei a ver as coisas de um modo bem diferente. De vez em quando a gente chegava em casa assim..., todo mundo tem problema, aí quando a gente chegava na Vila , eu dizia ‘Meu Deus o que que é isso?!!!’. Eu ficava preocupada que eu não tinha dinheiro prá comprar um tênis novo prá minha filha, porque aquele estava muito feio, não porque estivesse furado, rasgado, aí eu chegava na vila e as crianças com os tênis ‘boca de jacaré’, abertos, dedinhos prá fora, sem meia, eu dizia “Deus do Céu”, que que é isso. Aí tu começa a ver que tem gente com mais problema, tem gente que não tem noção do que é a vida. A vida é apanhar, é trabalhar, é ficar em casa com medo. Porque tu vive nesse território aqui, que é essa quadrinha, tu não pode passar para aquela quadra, porque aquele pessoal da outra quadra, eles não se dão até hoje. A gente vê e começa a ver as coisas diferentes, tu começa a tratar as pessoas diferentes, tu começa a ver como é importante tu olhar prá alguém todo dia , conhecendo ou não e dar bom dia, coisas que não acontecem mais.[...] Seja a idade que for, desde criança, até adulto, até idoso. Então eu acho que isso valeu a pena, porque agora eu aprendi, eu passo na rua, eu cumprimento, eu dou bom dia, pro pessoal que tá varrendo a rua, e aí fica todo mundo te olhando porque não estão acostumados, né. Tu dá bom dia pro brigadiano, boa tarde, boa noite, pro porteiro, pra tudo porque é uma coisa interessante, a gente vê como é importante a gente falar com as pessoas, e hoje em dia isso não acontece mais.

[...] Eu nunca tinha trabalhado numa comunidade, [...] eu passava ali na cruzeiro, mas na fachada, nunca entrei na Cruzeiro lá dentro pra ver.

Saia de Porto Alegre e voltava de Porto Alegre e olhava aqueles montes de casebrinhos e dizia 'que nojo, que isso, que aquilo, né! que pobreza', aí nas formações quando a pessoa (se refere ao formador) vai lá e fala prá gente assim, olha vocês tem que ter cuidado..., toda a formação eles focam assim..., para a maneira de abordar, de como a gente tem que tratar as pessoas, né!, porque é uma realidade completamente diferente (CARLA, entrevista abril/2011).

A colaboradora continua se manifestando sobre o seu envolvimento que transcende o aspecto financeiro,

[...] 'o meu jaleco não é à prova de balas' É..., é horrível. Mas só que assim, é o tipo de trabalho que tu tem que gostar [...], porque a bolsa e o valor são irrisórios, sabe! Pro trabalho que tu colocas que tu faz e os riscos que tu corres é NADA, é nada. É uma coisa que eu digo assim, trabalha no PELC e trabalha no PRONASCI quem gosta, porque por dinheiro tu NÃO trabalha (CARLA, entrevista abril/2011).

Esse descompasso entre o ideal e o real, entre teoria e prática identificada com muita frequência na área de esporte e lazer (EWERTON, 2010), surge nas manifestações da maioria dos colaboradores. Esperam encontrar nas formações algumas receitas ou dicas para colocarem em prática nas suas aulas. Não se percebe manifestações sobre questionamentos teóricos ou reflexões a partir das ações, a análise crítica a partir ação-reflexão-ação não é identificada, ao contrário, surgem manifestações como:

Eu acho mais importante do que tu pegar um livro, ou do que tu ver um professor falando, ou formador falando..., é trocar experiência. Eu acho que a experiência vai fazê tu crescer profissionalmente. Daí a teoria se busca depois, né. Tu olha e vê o pessoal comentando , aí depois tu vai lá num livro e vou ver se está certo. E aí no livro tu vai ver direitinho quais são os caminhos. [...] As atividades práticas me deram subsídios pra eu ir buscar lá na teoria né, tudo o que foi realizado ali (ROMEU, entrevista abril/2011).

Outras questões referentes a essa dicotomia se referem à implantação do programa. Para alguns colaboradores existe uma lacuna entre a teoria do programa, a sua concepção político-pedagógica com a sua aplicabilidade.

[...] As formações até eram boas, só que foi difícil o que a gente conversou nas formações tu colocar na prática. O projeto político-pedagógico tu ter isso aí e colocar na prática, foi muito difícil. 8.2[...] o pessoal (comunidade) é muito carente de tudo. De comida, roupa, afeto, carinho. [...] O teórico foi muito distante da realidade. Ficou bem distante (LUCIO, entrevista abril/2011).

A colaboradora Carla (entrevista abril/2011) confirma a fala do Lucio, dizendo: “Claro, que tudo o que a gente viu ali, tudo o que eles falaram tudo muito bonito, mas a realidade é completamente diferente”.

Ao se analisar as falas dos educadores sociais de esporte e lazer e as manifestações expressas em gestos e expressões faciais, de exclamações (só percebidas no momento do diálogo entre o pesquisador e o colaborador, e transmitidas pela comunicação não-verbal, registradas no diário de campo), entende-se que as formações e os diálogos ali presentes são importantes para o desenvolvimento das ações e atividades no cotidiano junto às comunidades. No entanto, o que parece ter mais significado para os colaboradores do estudo são as vivências nas formações, as atividades práticas que respondem a duas demandas dos educadores sociais de esporte e lazer: novas ideias e sugestões de atuação com os alunos e, através delas, maior integração entre os colegas.

Os educadores sociais de esporte e lazer atribuem como destaque ao crescimento profissional e pessoal a relação com a comunidade, a vivência do trabalho diretamente com a população moradora das vilas localizadas na periferia da cidade. Parece terem descoberto *outro* [grifo nosso] mundo. Para alguns, o primeiro contato com essas comunidades foi “impactante” e para outros, um tremendo “choque”. Este choque inicial acabou com o passar do tempo, transformando-se em afeto e apego, gerando vínculos sólidos de alguns colaboradores com a comunidade. Em razão desse vínculo, alguns mantêm as aulas, voluntariamente, mesmo após dois anos de encerramento do convênio.

A partir do até aqui apresentado, iniciam-se as considerações, provisoriamente conclusivas da categoria em análise. Nessa categoria cujo propósito foi o de discutir a formação dos educadores sociais de esporte e lazer, emerge a seguinte questão: as formações do PELC – considerando-as um dos eixos estruturantes do programa, segundo o ME - provocam mudanças ou interferem na prática pedagógica dos educadores sociais de esporte e lazer?

No grupo de gestores e formadores, os colaboradores ocupam lugares diferentes nesse cenário, alguns ocupam estes espaços por questões político-partidárias, e em consequência, estão envolvidos politicamente e assumem, às vezes, um papel quase militante do programa (CASTELLANI FILHO, 2007). Outros estão nesse cenário por iniciativa pessoal, mas também por terem participado de

uma seleção pública. No entanto, ao se olhar para esse grupo, nota-se uma unidade nas falas sobre o programa. Para esse grupo há um consenso sobre a seriedade e qualidade do desenvolvimento da formação e o lugar de destaque e de importância para o bom desenvolvimento do PELC, e, segundo eles, o sistema de formação é “fundamental e estruturante” (LAURO, entrevista janeiro/2011).

Para o grupo de gestores e formadores, a formação do módulo introdutório auxiliava a estabelecer uma “seleção natural” (CLAUDIA, entrevista janeiro/2011), porque, no entendimento dessa colaboradora, alguns educadores sociais de esporte e lazer procuravam esse trabalho como um “bico” ou “boquinha” [grifo da colaboradora]. Assim, esse momento servia como delimitador para alguns postulantes à função de educadores sociais de esporte e lazer.

As formações, no entendimento do grupo de gestores e formadores, foram relevantes para esclarecer conceitos, mas, ao mesmo tempo, consideraram que, na formação do módulo introdutório, dado o seu curto espaço de tempo e a quantidade de temas tratados, não era possível o aprofundamento. Cita-se, como exemplo, o tema esporte, em que aparece com muita frequência a dicotomia entre as dimensões de competição e de participação. Alguns colaboradores consideram a necessidade da “desconstrução” (LAURO, entrevista janeiro/2011) do conceito hegemônico do esporte como prática competitiva, projetando-o como estratégia para aproximá-lo do conceito de esporte recreativo, como é concebido no PELC. No entanto, o tempo disponível para essa discussão no módulo introdutório não permite aprofundamento, havendo a necessidade da continuidade desse debate no módulo de formação em serviço. O grupo de gestores e formadores considera as formações como espaços de possibilidade de mudança, transformação, e de construção coletiva.

No grupo dos educadores sociais de esporte e lazer incluem-se os coordenadores de núcleo porque as suas reflexões, a sua relação com o PELC e o trabalho são idênticas aos do educador social de esporte e lazer que atuam diretamente com a comunidade. Há coordenadores de núcleo que, além das funções do cargo que ocuparam, também, atendiam diretamente a comunidade ministrando aulas. A diferença estava nas atribuições de carga horária e de papéis, mas o comprometimento, o envolvimento, o apego à comunidade foram semelhantes aos educadores sociais de esporte e lazer.

Para o grupo dos educadores sociais de esporte e lazer, as formações, em especial as ministradas pelos formadores do ME, são importantes e necessárias para tomarem conhecimento do programa, “transmitir” (ARTUR, entrevista março/2011) conhecimento e obterem informações administrativas sobre o PELC. No entanto, consideram que poderiam ter avançado nas questões de investimento nas relações de grupo, que lhes fosse ensinado novas atividades e metodologias para serem utilizadas no dia-a-dia, com a comunidade. Acrescentam que deveria ter sido discutido o tema da competição nas atividades esportivas, porque na opinião deles, ela está presente no cotidiano das pessoas e especialmente no daqueles que moram na periferia.

Há considerações dos educadores sociais de esporte e lazer que julgam as formações muito teóricas e chatas, sugerindo encontros espaçados, incluindo-se mais atividades práticas e lúdicas.

Os educadores sociais de esporte e lazer elogiaram a abertura para as discussões e propostas de temas sugeridos por eles e o fato de terem sido aceitos pelos formadores e coordenação geral. Um dos momentos marcante para o grupo educadores sociais de esporte e lazer ocorreu quando relataram situações polêmicas do cotidiano, da sua realidade e todo o grupo participou para encontrar soluções. Alguns consideraram as formações, com os formadores, um “brilho a mais” e “renovadoras” (MARIA, entrevista março/2011) e de “sensibilização para o trabalho com a comunidade” (CARLA, entrevista abril/2011).

Ecoa como uma aparente contradição entre os educadores sociais de esporte e lazer, a questão da frequência das formações: enquanto uns as qualificam muito teóricas e chatas, outros as consideram um “brilho a mais” e gostariam de ter mais formações. Qual o significado dessa aparente contradição? Os educadores sociais de esporte e lazer não parecem estar dispostos a discutir e a tratar de assuntos que não estejam diretamente ligados à sua prática pedagógica, do cotidiano, com as comunidades. Querem estar juntos para as atividades práticas, que envolvam uma aproximação dos colegas, que descubram novas metodologias, que possam trocar experiências entre os pares e dividir os seus problemas, como quem diz *não estou só* [grifo nosso]. As metodologias parecem ter sido mais significativas que os conteúdos, tiveram mais importância para a ação do educador na relação com a comunidade. No entanto, as reuniões pedagógicas, sistemáticas, que ocorriam

semanal ou quinzenalmente, de acordo com o critério de cada núcleo, não eram compreendidas pelos educadores sociais de esporte e lazer, como momentos de formação. Eram tratados assuntos administrativos de planejamento e avaliação dos eventos e atividades dos núcleos, o que mostra que não há, ainda, uma autonomia para assumirem a sua própria formação; há a necessidade de ser *formado* [grifo nosso] por alguém de fora, que supostamente detenha um conhecimento superior.

Há uma concordância entre os grupos sobre a importância da formação e a sua necessidade, pelas razões já apresentadas, e também a falta de tempo para aprofundamento dos temas iniciados na formação do módulo inicial. No entanto, há um aspecto que se considera preponderante sobre essa falta de tempo. A duração do convênio, que não passa de 12 meses, é insuficiente para que haja tempo para o aprofundamento teórico proposto pelo ME. Na maioria das vezes, deflagrada a implantação do PELC que se inicia com a formação do módulo introdutório, a preocupação se transfere para a abordagem à comunidade e a busca de participantes para preencherem o número de alunos proposto no planejamento inicial.

Há que se considerar, ainda, que esses educadores sociais de esporte e lazer estarão atuando em ambientes muito diferentes dos tradicionais, o que o ME denomina de resignificação de espaços. Pode ser uma associação de bairro, uma praça, um parque, até mesmo na rua. Nesse sentido, há de se pensar em uma formação que contemple as demandas – metodologias e práticas - dos educadores sociais de esporte e lazer, e considere que a sua atuação será nestes espaços educativos diferenciados, a fim de prepará-los para esse desafio, que não é pequeno.

4 LAZER E ESPORTE NO PROGRAMA ESPORTE E LAZER DA CIDADE

A categoria que dá título a este capítulo ganha materialidade na relação que o PELC estabelece com as comunidades atendidas pelos seus educadores sociais de esporte e lazer, e da centralidade do programa que trata de desenvolver um conjunto de ações de esporte e lazer para os seus moradores. Mesmo compreendendo o esporte como uma das manifestações do lazer, esse binômio está muito presente, não só nas manifestações do ME (BRASIL, 2005), mas na fala dos educadores sociais de esporte e lazer e do grupo de gestores e formadores. Torne-se quase uma expressão idiomática no universo de atuação desses educadores e gestores, e no transcurso deste estudo.

Esporte e lazer andam muito próximos. Mesmo que para o ‘senso comum’ possa parecer quase um binômio, essa relação não é direta, nem todo o lazer é esporte e nem todo o esporte é lazer. Dito de outra forma, o lazer tem o esporte como um dos seus conteúdos culturais⁵², e o esporte praticado profissionalmente, para quem o pratica não é lazer. Sendo assim, esses dois campos podem ser distintos e dicotômicos, mas também podem estar intimamente ligados. Neste estudo e nesta categoria aparecem lado a lado, especialmente nas falas dos colaboradores, independente do lugar em que estão: gestor (grupo de gestores e formadores) ou educadores sociais de esporte e lazer.

A questão norteadora dessa seção será analisar de que modo os conceitos de esporte e lazer, socializados nas formações, são compreendidos pelos

⁵² Marcellino (1996a) classifica como: interesses artísticos, os intelectuais, os físicos, os manuais, os turísticos e os sociais. Os artísticos caracterizados pelos interesses estéticos, as imagens e as emoções; os intelectuais, considerados as informações objetivas e explicações racionais; os físicos, expressados pelas atividades onde prevalece o movimento; os manuais, considerados os de transformação de objetos ou materiais; os turísticos são os que buscam novas paisagens e locais; e, os sociais manifestados pelo convívio social.

educadores sociais de esporte e lazer e de que forma se materializa na sua prática pedagógica junto às comunidades.

Para efeitos de estudo e compreensão da análise será realizada uma discussão em separado, partindo-se do lazer, por considerá-lo um campo mais amplo, e o esporte como uma das manifestações do lazer.

4.1 O Lazer e múltiplos olhares

Nesta seção, buscou-se analisar a relação entre o conceito de lazer do ME, os autores que dão suporte teórico ao programa (MARCELLINO, 2008), (MELO e ALVES JUNIOR, 2003), (MASCARENHAS, 2005), (ISAYAMA, 2006) e (GOMES e MELO, 2003) e as manifestações dos colaboradores sobre a sua prática pedagógica nas comunidades. Esses autores, seus estudos e considerações são temas de discussão nas formações do PELC, ministradas e conduzidas pelos Formadores do Programa. Essa observação inicial é necessária para que se possa analisar a compreensão desses conceitos tanto pela ótica dos formadores quanto pela ótica dos educadores sociais de esporte e lazer — os primeiros têm o compromisso de propor os temas teóricos para a análise e reflexão; os segundos, além de participar desta reflexão, também são responsáveis pela materialidade do programa.

A SNELIS, ao abordar o esporte e o lazer, no site do ME⁵³, não divide esses temas e refere-se ao desenvolvimento das ações como “atividades educativas de esporte recreativo e lazer [...], para crianças, adolescentes, jovens, adultos e pessoas com deficiências, em núcleos com atividades sistemáticas como *oficinas de esporte recreativo*” [grifo do autor]. Caracteriza os encontros pedagógicos de esporte como *oficinas*⁵⁴ [grifo do autor] e não como grupos de aprendizagem esportiva, mais conhecidos pela denominação de escolinhas esportivas.

Nessa categoria, da mesma forma que as demais, as análises serão realizadas na perspectiva do contraste entre os dois grupos de colaboradores, o

⁵³ BRASIL - Ministério do Esporte, 2010.

<http://www.esporte.gov.br/arquivos/sndel/esporteLazer/orientacoes.pdf>

⁵⁴ O ME denomina os grupos esportivos de oficinas, por entendê-los como espaços para estabelecer novas relações e construir novas aprendizagens, sem as características tradicionais do treinamento esportivo.

grupo de gestores e formadores e o grupo dos educadores sociais de esporte e lazer, iniciando-se pelo tema lazer.

Grupo: Gestores e Formadores

Para o grupo de Gestores e Formadores, em suas manifestações, o lazer parece estar definido e apontando na direção dos propósitos do programa, inclusive citando autores, entre os quais Marcellino (2009, 2010) e Dumazedier (2008). No caso do primeiro autor, a colaboradora Claudia (entrevista outubro/2010) refere-se ao lazer “[...] como uma cultura ampla que envolvia várias possibilidades ligadas ao esporte, à arte, dança, música, ao grafite, ao artesanato, à percussão [...], esse entendimento do lazer como uma visão abrangente, como um direito”. Mesmo não expressando textualmente o conceito de lazer defendido por Marcellino (2010), nota-se a aproximação ao se referir sobre o lazer como cultura, às diversas possibilidades de fruição do tempo livre com atividades de desenvolvimento pessoal. A respeito do segundo autor, Neiva (entrevista janeiro/2011) cita os princípios do conceito de lazer de Dumazedier (2008) “Desenvolvimento, Divertimento e Descanso” e acrescenta outro, o “Desejo”, porque, no entendimento dela, o desejo é a dimensão humana mais interessante do PELC, mais rica, porque lida com o desejo das pessoas. A formulação de acrescentar o “Desejo” aos princípios de Dumazedier (2008) credita-se a Feix (2007) que acrescenta aos três “D”, mais dois “D”, o ‘Desejo’ proporcionado pelo lazer enquanto parte dos sonhos, e ‘Devaneio’ porque é o que nos move em direção aos desejos.

Então, esse lazer eu acho que ele pode abrir um leque de experiências que talvez essa comunidade não tivesse..., não fosse através do PELC. Porque a gente entende que o processo criativo é o processo humano, o que nos torna humanos é essa capacidade criativa infinita, e se a gente não possibilitar essas experiências criativas para as crianças, pros jovens e pros adultos, eles não têm como exercitá-las (NEIVA, entrevista janeiro/2011).

Nota-se, na fala de Neiva, uma intenção de entendimento do lazer como processo de criação e desenvolvimento pessoal. O colaborador atribui às experiências de lazer como momentos de aprendizagem e desenvolvimento. Essa

compreensão se aproxima do duplo aspecto educativo atribuído por Marcellino (2010), *educação para e pelo lazer* [grifo do autor]. O lazer enquanto conteúdo a ser desenvolvido nas suas diversas manifestações e diversidade de ações, e a construção nos sujeitos do lazer como apropriação intrínseca, do homem, como processo de crescimento humano, como atitude a ser introjetada na sua existência na qualidade de cidadão.

O colaborador Lauro (entrevista janeiro/2011), ao se referir ao lazer no PELC, destaca como mais importante nessa política pública “[...] levar o conhecimento e o significado de lazer para a comunidade, o significado do lazer na sociedade.” Na mesma direção, a colaboradora Neiva (entrevista janeiro/2011) expressa que o PELC é um programa que “[...] incita a pensar em políticas públicas de lazer nos municípios e a partir dele criar essa situação de desejo, e de alguma maneira se tornar fundamental pros municípios este tipo de política pública”.

Esses dois colaboradores não chegam a apresentar o conceito, ou os referenciais de lazer que o ME adota, entretanto, o defendem enquanto política pública. A colaboradora Neiva (entrevista janeiro/2011) traz à lembrança o art. 217 da Constituição Federal (1988), e cita “o lazer como direito de todo o cidadão” e diz, ainda, “[...] que esse lazer deve oportunizar várias experiências, vivências, trabalhar com o desejo das pessoas. Esse lazer pode abrir um leque de experiências que talvez não fosse possível senão através do PELC”.

Sobre as diversidades de possibilidades do lazer, em uma fala ele foi associado à saúde, atribuindo às atividades de lazer uma das possibilidades para a melhoria da saúde.

E o lazer muito associado à questão da saúde, de buscar atividades no seu tempo livre, que fossem prazerosas, que contribuíssem para a saúde das pessoas, na relação e na socialização das crianças e adolescentes (LIVIA, entrevista janeiro/2011).

Esse entendimento por parte do grupo de gestores e formadores, a respeito da concepção de lazer, em parte está em consonância com o ME. Quando se refere a atividades prazerosas no tempo livre e de socialização das crianças e dos adolescentes, reflete a forma de materialização do PELC nos núcleos⁵⁵,

⁵⁵ BRASIL - Ministério do Esporte, 2010.
<http://www.esporte.gov.br/arquivos/sndel/esporteLazer/orientacoes.pdf>

considerados espaços de convivência social do município, onde as manifestações esportivas e de lazer são planejadas e desenvolvidas.

Sobre os conteúdos do lazer⁵⁶, Marcellino (1996a) diz “que não há dúvidas que as atividades de lazer devem procurar atender as pessoas no seu todo”, no entanto, não as relaciona como um dos conteúdos para a promoção da saúde. Da mesma forma, o Programa de Formação dos Educadores Sociais de Esporte e Lazer da SNELIS (BRASIL, 2008) não aponta ou relaciona a saúde como tema a ser tratado nas formações. A preocupação com a saúde não consta no plano básico do PELC de Porto Alegre, e também não está na programação dos formadores e nem é desenvolvida nas formações com os educadores sociais de esporte e lazer. Esse é um aspecto a ser pensado, refletido, porque a mesma questão é reiterada por Sara (entrevista abril/2011). Nesse momento surge uma limitação deste estudo, pois, este assunto pode ter sido tratado como conteúdo adicional, sem ter havido uma programação prévia; e, também, pode ter sido pauta das reuniões de núcleos. No entanto, neste estudo não foram feitas observações sobre essa questão nas formações.

Isso mostra uma questão a ser analisada no âmbito do ME e da formação dos formadores, porque se esse grupo de gestores e formadores é o responsável pelo gerenciamento das políticas de esporte e lazer e pela formação dos educadores sociais de esporte e lazer, não deveria haver dúvidas a respeito dos conceitos balizadores dessa política.

Grupo: Educadores Sociais de Esporte e Lazer

Nesta seção, a análise parte do entendimento sobre a concepção e conceito de lazer que o educador social de esporte e lazer elaborou ou agregou aos seus conhecimentos anteriores ou à sua formação inicial, considerando-se o trabalho de formação protagonizado pelo PELC.

No entendimento de Carla (entrevista abril/2011), as crianças e adolescentes das comunidades de periferia “não sabem o que é lazer, eles não sabem brincar e conseqüentemente acabam quebrando ou destruindo os brinquedos e outros

⁵⁶ Marcellino (1996a) classifica como: interesses artísticos, os intelectuais, os físicos, os manuais, os turísticos e os sociais.

materiais”, que eram levados, por ela, para as suas aulas. Não é possível imaginar uma criança que não saiba brincar. A colaboradora está se referindo à falta de vivência e conhecimento das crianças com os brinquedos e materiais esportivos levados por ela nas suas aulas. Esse pensamento se aproxima do entendimento da educação para o lazer (MARCELLINO, 2010). Nesse caso, devem-se propiciar diversos conteúdos do lazer para permitir que as pessoas ampliem o seu universo de possibilidades para utilizarem o seu tempo livre com as mais variadas atividades. Assim, compreende-se o lazer como veículo privilegiado de educação, mas também a necessidade de aprendizado, iniciando-se pelos níveis menos elaborados aos mais complexos de práticas de lazer. A colaboradora reforça essa compreensão quando diz:

Isso foi o que eu aprendi, a ensinar nas comunidades o que é brincar de jogar vôlei, aprender a brincar de fazer ginástica, brincar... como lazer, que é o que o programa se propõe, proporcionar lazer para as pessoas, porque eles não sabem o que é lazer. Muita gente diz que lazer é ficar tomando cerveja, é ficar fumando e NÃO é.... Então a gente mostra pra eles o que que é brincar, o que é fazer de um botãozinho uma brincadeira, de jogar dedobol, sabe! Então eu acho que foi isso (CARLA, entrevista abril/2011).

Carla se refere à sua compreensão de lazer a partir do que foi apresentado e discutido nas formações. Sara também se manifesta, na mesma direção, e diz como trabalha com seus alunos, e qual a sua compreensão de atividades de lazer:

[...] eu gosto de ensinar brincando, eu ia brincar com as crianças e no que elas estivessem interessadas em fazer naquela hora [...] Eu entendo que o PELC era isso, tu criar em cima do dia a dia das pessoas, transforma aquilo em lazer (entrevista abril/2011).

Essas duas falas sugerem que o fato das aulas desobrigarem o educador de desenvolver conteúdos formalmente constituídos, não o obriga a promover uma cobrança de aprendizagem do aluno, favorecendo uma relação mais próxima do educador/aluno.

Ao se ouvir, no diálogo com os colaboradores (educadores sociais de esporte e lazer), as palavras alegria, brincar, jogar e ensinar percebe-se uma aproximação com a orientação de funcionamento dos núcleos⁵⁷ do PELC que é voltado para o desenvolvimento de atividades educativas de esporte recreativo e de lazer. O

⁵⁷ BRASIL - Ministério do Esporte, 2010. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/arquivos/sndel/esportelazer/orientacoes.pdf>

documento que define a Política Nacional do Esporte (BRASIL, 2005, p. 25) reza: “o esporte de lazer ou recreativo [...] se realiza em limites temporais e espaciais do lazer como expressão de festa e alegria”. Marcellino (1996), ao tratar sobre o brincar, relaciona-o, no caso das crianças, como sendo esse o seu lazer.

O fato de a criança e o adolescente não estarem incluídos no mercado de trabalho, não estão no grupo de indivíduos que reivindicam reduções de jornadas de trabalho e aumento de tempo livre, como um dos elementos para a melhoria da qualidade de vida. O mesmo não acontece com a classe trabalhadora que tem que lutar pelo tempo livre (lazer), a partir das tensões surgidas da relação entre capital e trabalho (MASCARENHAS, 2004).

Voltando às crianças, nas classes de menor poder aquisitivo há um considerável número delas que por necessidade se envolvem com compromissos familiares e responsabilidades domésticas. Nessa situação, é reforçada a ideia do brincar, como sendo o lazer da criança (MARCELLINO, 1996a). Na mesma direção, o mesmo autor advoga à criança “o direito à alegria” (p.39), que deve estar presente no seu cotidiano e especialmente nas atividades lúdicas e de lazer.

No trabalho cotidiano, para os educadores sociais de esporte e lazer, o significado da sua atuação junto às comunidades parece estar centrada no lazer. Para eles, tudo era lazer, parecendo demonstrar a construção de um espaço físico e subjetivo onde “tudo foi muito lazer, como eram as atividades, como conduzir a aula, o que se deveria fazer, o foco era o lazer, nada por obrigação, sempre pro lazer” (SARA, entrevista abril/2011). Ou ainda: “Eu entendi que o PELC era isso, tu criar em cima do dia-a-dia, transformar em lazer, tudo transformado em lazer” (SARA entrevista abril/2011).

Semelhante ao entender de Sara, outros quatro colaboradores entenderam da mesma forma e procuraram desenvolver as suas atividades de maneira que fossem atividades lúdicas e prazerosas, e que priorizassem a participação e integração de todos os integrantes das suas comunidades.

Outra consideração relevante é o significado atribuído pelos educadores sociais de esporte e lazer às atividades desenvolvidas com seus alunos. No mesmo espaço de atuação, com indivíduos da mesma comunidade, porém de faixa etária diferente, a atuação desse educador também se mostra diferenciada. O que é

curioso perceber é que os educadores, mesmo estando vinculados a um programa, com os mesmos objetivos e diretrizes para as diferentes faixas etárias, desconsideram essas orientações e distinguem sentidos e significados para as diferentes faixas etárias: “então a gente tá lá pra ensinar eles (crianças e adolescentes) a brincar, e os idosos para dar mais saúde” (CARLA, entrevista abril/2011). Sara argumenta, nessa mesma linha, e considera que,

[...] no trabalho com as mulheres, muitas idosas, eu fiz uma parceria muito bacana com o posto de saúde, eu trabalhava com esse pessoal, essa clientela junto ao posto de saúde. Então eu obtinha resultados onde o número de queixas havia diminuído, o consumo de remédios havia diminuído. A cada 6 meses o posto de saúde me dava os resultados (SARA, entrevista abril/2011).

Nessas duas falas percebe-se uma divisão entre a atividade para adultos/idosos e crianças/adolescentes. Para os primeiros, as manifestações e as atividades se direcionam ao propósito da obtenção da qualidade de vida através dos benefícios da saúde ao realizar atividade física. O mesmo não ocorre com as atividades voltadas para os mais jovens, pois se tem a impressão de que para estes as ações sempre foram voltadas para proporcionar atividades prazerosas para o seu lazer.

4.2 Compreensão e significado do esporte no PELC

Para iniciar a análise do tema compreensão e significado do esporte no PELC, que está muito presente no PELC e dá sustentação ao programa, parte-se da retomada das definições e orientações que o ME aponta em seus documentos e no lugar em que é situado esse esporte. Para o ME, “o esporte, construção humana historicamente criada e socialmente desenvolvida, é abordado como integrante do acervo da cultura da humanidade” (Brasil, 2005, p.22). Castellani Filho, no prefácio da obra de Assis de Oliveira (2005), insere a reflexão sobre a cultura esportiva, com a seguinte questão: Que necessidades sociais procuramos atender quando inventamos o esporte? Porque, diz ele: “o esporte como prática social é produto da ação humana e filho da sociedade moderna”, e acolhido pela educação física.

Bracht (2009) apresenta uma breve gênese do esporte moderno, referindo-se a “uma atividade corporal de movimento com caráter competitivo surgida no âmbito da cultura europeia por volta do século XVIII” (p.13), que se desenvolveu a partir da esportivização dos jogos populares, com destaque aos jogos com bola. Essa análise é interessante porque sugere uma apropriação dos jogos populares pelo esporte e a transformação deste em fenômeno, e que tomou de assalto a cultura corporal do movimento humano.

Para Assis de Oliveira (2005), a reinvenção do esporte como possibilidade de prática pedagógica poderia ocorrer com o resgate da ludicidade. Santin (2001) contrapõe o caráter opressor do esporte de rendimento à alegria do lúdico no esporte recreativo. Para que esse avanço do resgate ao lúdico ocorra, Assis de Oliveira (2005) sugere o rompimento entre jogo e esporte. Diz mais:

Não no sentido de esportivizar os jogos populares e as brincadeiras, mas no caminho inverso, ou seja, para brincar de esportes, para tornar lúdica a tensão do esporte, para transformar o compromisso com a vitória em compromisso com a alegria e o prazer para todos (ASSIS de OLIVEIRA, 2005, p.199-200).

Tal ideia sugere um retorno às origens do jogo. Um resgate do jogo esportivo como atividade lúdica, na perspectiva de humanizar a humanidade da era industrial (SANTIN, 2001). Se essas manifestações esportivas são uma criação humana, construída em determinado período histórico, também pode ser desconstruída ou reconstruída de outra forma menos opressora, menos excludente, mais alegre e inclusiva.

A atual Lei 9.615/98 (BRASIL, 1998) que define oficialmente as manifestações do esporte brasileiro considera três dimensões: educacional⁵⁸, rendimento⁵⁹ e participação. Não será objeto de análise a dimensão educacional e rendimento, mesmo entendendo-se que em qualquer dessas formas de manifestação pode haver

⁵⁸ 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;

⁵⁹ 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. Parágrafo Único - O desporto de rendimento pode ser organizado e praticado: de modo profissional e modo não profissional.

aproximações simbólicas e objetivas que não as separam linearmente como o texto as define. Essa análise poderá ser motivo de estudo em outro momento. O foco em análise será o esporte de *participação*⁶⁰. O ME, a respeito dessa manifestação esportiva, altera a sua nomenclatura para *esporte recreativo* e lhe atribui outra definição:

Dimensão social do esporte, na qual a prática se dá de maneira redimensionada, recriada e reinventada, não restrita às delimitações das regras oficiais, o que permite aos participantes usufruírem atividades lúdicas, prazerosas, solidárias e de enriquecimento cultural, favorecendo o desenvolvimento de senso crítico, autonomia e sensibilidade frente às questões sociais. Não tem caráter competitivo nem seletivo (BRASIL, 2010b, p.17).

Considera-se que a renomeação e, principalmente, a redefinição do conceito e de concepção, remete a uma volta às origens do esporte, que era praticado para o divertimento e integração dos seus participantes. É uma tentativa contra-hegemônica de encarar o esporte. Se, no século XVIII, houve um processo de esportivização do jogo, agora, parece haver uma boa tentativa de desesportivizar o esporte. Não se trata de negar o esporte como fenômeno moderno e bem acolhido pela humanidade, mas de oferecer outro rumo a essa dimensão, em que a sua finalidade maior é a ludicidade, mas não de forma egocêntrica e de olhos fechados para as questões sociais da sociedade.

A análise dessa categoria, portanto, se baseará na definição do ME sobre o *esporte recreativo*. Busca-se, assim, entender de que modo o conceito de esporte, socializado nas formações é compreendido pelos educadores sociais de esporte e lazer e de que forma é traduzido na sua prática pedagógica.

Grupo: Gestores e Formadores

Ao se analisar as manifestações do grupo de gestores e formadores é necessário destacar o olhar e o lugar que eles ocupam nesse processo de formação, o foco de análise. Esse é o grupo que tem a responsabilidade de transmitir as orientações e diretrizes dessa política pública.

⁶⁰ Desporto de participação, praticado 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 (BRASIL, Lei 9.615/98).

Faz-se esse registro porque se tem um motivo de preocupação a mais, aqui, no cuidado com a análise desse segmento de colaboradores. Essa preocupação se refere ao fato da proximidade do pesquisador com esse grupo, por integrar o grupo de formadores do PELC. Se, de um lado, essa proximidade com o PELC, em razão de integrar o grupo de formadores, facilitar ao pesquisador algumas interpretações ou estabelecer relações com estas informações, de outro, exige maior distanciamento e, por vezes, maior criticidade sobre as informações, a fim de estabelecer um distanciamento necessário para a análise de forma mais isenta possível.

O termo esporte de participação ou como fator de inclusão social está muito presente nas manifestações dos integrantes do grupo de gestores e formadores. Ainda que o ME já tenha feito alterações de nomenclatura e principalmente de conceito, o termo participação continua sendo utilizado porque ele remete à integração e à inclusão. Muitos adjetivos foram utilizados para caracterizar o esporte recreativo. Neiva (entrevista janeiro/ 2011) o define como “[...] uma possibilidade de participação e de inclusão social, de aprendizagens novas, sem discriminação, sem qualquer distinção de raça, de etnia, de classe social, [...] eu vejo o esporte como uma possibilidade de realização de felicidade”. Essa maneira de olhar o esporte se contrapõe ao esporte de rendimento, ou ao esporte praticado com a lógica do rendimento, no qual impera a lógica dos vencedores e vencidos e não a de jogadores, porque jogadores jogam *com* o outro e não *contra* o outro.

Da mesma forma, Claudia se refere ao esporte do PELC:

O esporte com caráter inclusivo e de participação, com caráter recreativo, tendo os cuidados de não reproduzir esses discursos dos melhores, dos mais habilidosos, dos mais eficientes, então procurar que o espaço recreativo, que o espaço de lazer, o espaço do esporte, ele fosse né..., um acolhimento prá todos (entrevista janeiro/2011).

Os integrantes desse segmento de colaboradores demonstram unidade de conceito em relação à concepção de esporte para ser desenvolvido nas formações e socializado nas comunidades. Percebe-se a intenção de encarar o esporte como um jogo, uma brincadeira. A colaboradora Livia (entrevista janeiro/2011) diz-se preocupada em levar para as formações o enfoque do esporte como um jogo, uma brincadeira, mas que havia dificuldade de aproximar a teoria da prática, no momento do diálogo com os educadores sociais de esporte e lazer. Isto se confirma quando a

colaboradora do grupo - educadores sociais de esporte e lazer - Maria (entrevista março/2011), diz, “só que a comunidade busca uma certa competição, para ter uma graciosidade maior. Todo mundo busca uma medalha, para simbolizar aquilo que eles trabalharam”. Outro colaborador, do mesmo grupo, Romeu (entrevista abril/2011), ao se referir ao esporte também diz: “esporte é esporte, alguma coisa vai ter de competição. Vai ser no jogo, ou até mesmo na aula, quando um aluno compara o meu toque (voleibol) é melhor que o teu [...]”. Nota-se que o fator distância entre o que é tratado nas formações e o que ocorre na quadra esportiva da periferia ainda precisa ser mais bem discutido.

Percebe-se, no entanto, a intencionalidade do grupo de gestores e formadores em romper com padrões do esporte tradicional, na tentativa de subverter o modelo do esporte de rendimento, mesmo quando praticado em ambientes muito distantes dos exigidos para a prática do esporte, com forte apelo midiático. Reconhecem a presença marcante da competição no esporte e procuram trabalhar para reverter essa lógica, atribuindo à formação um papel importante:

[...] a primeira observação que eu faço da formação, ela tem cumprido um papel de desconstruir a visão que as pessoas têm de um projeto de esportes e da própria visão que as pessoas tem sobre formação de esporte e lazer. Acho que esse papel eu tenho visto nas formações que eu fui, e tem sido uma constante, as pessoas avaliam[...] elas tinham uma visão diferenciada sobre o esporte. Não que mude totalmente, algumas acabam a formação insistindo que ‘vou fazer uma escolinha’, e querem que os alunos, são “alunos”, um dia sejam um atleta profissional (LAURO, entrevista janeiro/2011).

O PELC tem procurado suplantar a lógica desse esporte tradicional e buscado interferir nessa realidade. Uma das grandes dificuldades para romper com a lógica do esporte de rendimento é o universo de categorias de profissionais envolvidos, o grande número de pessoas que o assistem e os interesses que circulam pelo mundo dos negócios (SANTIN, 2001). Querendo-se ou não esse fato perpassa o imaginário das crianças, jovens e seus respectivos familiares, nas periferias das cidades e, especialmente, do público que esse programa social procura abranger.

Sob a ótica do grupo de gestores e formadores as dificuldades existem, são reais, traduzidas pelas falas e sentimentos dos colaboradores, mas pode-se notar a possibilidade de mudança, como sugere Lauro:

Não que se resolvam todos os problemas, mas uma grande maioria percebe uma diferença. Nem que não consiga colocar isso na prática, mas a

visão de um esporte diferenciado, que a questão da escolinha não é a única proposta de esporte, [...] então essa mudança, essa desconstrução da visão que sustenta o esporte, acho que isso tem acontecido. E aí, a partir daí tem muita diferença, muita variação, alguns focos mais na questão do esporte e alguns lugares se discute muito pouco o esporte (LAURO, entrevista janeiro/2011).

Essa possibilidade de mudança passa pelo entendimento de que o esporte é uma manifestação cultural. O esporte como produto de uma construção cultural da sociedade atual, e, portanto, conforme foi referido por Lauro (entrevista janeiro/2011), pode ser desconstruído. Talvez este seja o caminho que Santin (2001) e Assis de Oliveira (2005) apontam, na tentativa de trazer de volta para o esporte a ludicidade, o lúdico, a alegria pela participação, como possibilidade concreta, saindo do campo da utopia e indo em direção a uma pretensa nova realidade.

O esporte, como produção cultural da sociedade moderna, está presente em todas as camadas da sociedade, independente do seu nível socioeconômico. Pelo fato de estar em todos esses segmentos sociais já seria surpreendente. No entanto, o que mais impressiona é o fato de ser praticado da mesma forma em todos os níveis e locais.

O PELC se propõe transmitir uma lógica diferente para o *esporte recreativo* [grifo nosso para reforçar que este é o conceito do ME e está sendo utilizado neste estudo], iniciando pela inclusão desse tema nas formações dos educadores sociais de esporte e lazer. O que se pode perceber é que há um discurso comum quanto à concepção deste esporte para o PELC. No entanto, também se nota a dificuldade em traduzir em ações concretas, nas comunidades. Possivelmente uma das alternativas passa pela desconstrução do conceito de esporte da forma como está atualmente inserido na sociedade. O caminho ainda passa pela formação dos sujeitos que estarão à frente desse processo – os educadores sociais de esporte e lazer.

Grupo: Educadores Sociais de Esporte e Lazer

A análise a seguir centra-se na fala e nos sentimentos dos sujeitos que concretizam essa política pública. São esses educadores que estão no cotidiano das comunidades, com o público atendido pelo PELC. Esses são os sujeitos que trazem, em sua bagagem acadêmica, a sua formação inicial, a sua história de vida, que não

pode ser dissociada da atividade profissional e pessoal. Soma-se a esse conjunto de aprendizagens a formação que o PELC proporciona aos educadores sociais de esporte e lazer para a sua atuação junto às comunidades. Destaca-se, em particular, a intenção do ME em proporcionar às comunidades um *esporte recreativo* (BRASIL, 2010b), com a compreensão de que na sua prática deve prevalecer o sentimento lúdico, expressão de festa e alegria. Foi com esse aporte conceitual e responsabilidade que estes educadores foram para o trabalho nas comunidades, localizadas nas periferias de Porto Alegre.

Na fala a seguir, se percebe uma confusão de concepção entre o jogo como manifestação de brincadeira e ludicidade e a competição. Ou, talvez, a dificuldade em abandonar o termo competição, porque, historicamente, está vinculada ao esporte.

Ah!, isso, até hoje é assim... É Lazer! Competição até se faz, mas é uma competição saudável, [...] O que aconteceu: todo mundo brincou, jogou, é uma competição saudável porque não tem assim, há! eu ganhei, eu perdi, todo mundo saiu premiado, nem que seja uma medalhinha ou um lanchinho. É uma coisa que se coloca muito, vocês não vão ganhar um troféu, vocês não vão participar de um campeonato enorme, NÃO!, é só para vocês brincarem, tudo é em cima do lazer, nunca enfatizando a competição em si, é mais pro lazer e pra brincadeira (CARLA, entrevista abril/2011).

O relato desse colaborador parece não corresponder à cena descrita. Houve o encontro, o jogo, a integração, a brincadeira, no entanto, a palavra competição também está presente na sua fala. Nessa situação, ela poderia ser substituída pelo jogo lúdico (SANTIN, 2001) ou pelo resgate a ludicidade, como uma tentativa, mesmo que embrionária, de reinventar o esporte (ASSIS de OLIVEIRA, 2005).

Na manifestação que se segue, a colaboradora Maria (entrevista março/2011) assume a competição como algo natural da condição humana. Naturaliza e, além disso, lhe atribui um padrão estético utilizando a expressão “graciosidade”, para que “tenha um valor maior”, para conferir-lhe sentido e significado. Da mesma forma, naturaliza a condição da comunidade na busca pela competição dizendo que “ela busca uma certa competição”, e, em contraposição, procura abrandar esta competição atribuindo-lhe um subtítulo de competição recreativa.

Sempre foi demonstrado, como era recreação e lazer, não teria que ter uma visão competitiva. Só que a comunidade ela busca uma certa competição,[...] Então o relacionado ao esporte, a gente tentava passar o

esporte recreativo e depois a parte mais de lazer, e no entanto, sempre tem aquela coisa do ser humano de competir em algum momento,[...] e a gente acabava fazendo competições recreativas, [...], entre os núcleos e até mesmo nas gincanas que a gente fazia dentro do próprio núcleo (MARIA, entrevista março/2011).

O mesmo colaborador se apoia nas relações humanas do cotidiano para sustentar e argumentar a sua convicção, dizendo que “a competição está pra onde quer que a gente olhe e pra onde quer que a gente vá. Tem competição em tudo que é lugar, não só esportiva, mas como profissional, também” (MARIA, entrevista março/2011).

O colaborador Romeu é mais direto em sua argumentação sobre a naturalidade da vida competitiva, em qualquer dimensão, o que, também, não seria diferente durante as suas aulas.

Mas só que esporte é esporte, alguma coisa vai ter nas aulas, nem que seja um time contra o outro. O aluno mesmo diz, olha o meu toque (voleibol) é melhor que o teu mesmo cada um fazendo a sua, a manchete é melhor que a tua, o meu chute é melhor que o teu. Sempre vai ter competição, então eu acho que na formação eles deviam abordar um pouquinho dessa competição, a competição sempre vai ter. Daí o pessoal chega há! Vamos participar, mas só que dependendo do grupo eles querem é a competição, né, daí vai do profissional transformar essa competição em participação (ROMEU, entrevista abril/2011).

O colaborador Romeu (entrevista abril/2011) traz para a reflexão o tema competição e sugere que poderia ser debatido nas formações. O que parece coerente em sua concepção é a relação entre esporte e competição, os quais deveriam ser tratados no mesmo tema durante as formações, o que reforça a condição simbiótica entre o esporte e a competição.

Artur, ao relatar uma atividade, mostra, de maneira bem criativa, uma forma de atribuir sentido e envolvimento aos seus alunos, para um jogo de futebol praticado com os seus fundamentos, objetivos característicos do futebol (jogo coletivo e fazer gols) de maneira lúdica e solidária,

Futebol com “bolão”: E aí a ênfase e o objetivo era integrar o grupo e que eles sentissem prazer, porque com aquela bola não tem saída, a bola bate na tela e continua o jogo, segue sempre, então o grupo ta integrando, não tem o melhor e não tem o pior, porque ali qualquer um pode fazer gol, se tu não podes fazer gol tu dá um chutão na bola pra cima e todo mundo se diverte. Era uma a atividade mais com o objetivo de integração, estamos jogando futebol, ‘quem fizer o gol passa pro o outro time’, entendeu?! Então estão jogando o azul e vermelho, 6 contra 6, aí o cara do vermelho fez o gol, beleza, tira o teu colete, bota o colete azul e o time vermelho fica com

um a menos, aí o time azul vai fazer um gol e vai vir para cá. Pra que isso? Com o objetivo, também, de brincar, porque vai ter um hora que o time vermelho vai estar ganhando de três a zero, mas tem três jogadores a menos, aí quando o azul fizer gols e ficar 3 a 3 no placar, outros jogadores terão mudado de time e ficam com mesmo número de jogadores, entendeu!? E aquele cara jogou no vermelho, jogou no azul e todo mundo jogou em todos e não teve competição no sentido de que eu sou melhor do que tu, eu estou aqui pra te ganhar, NÃO estamos aqui pra todo mundo brincar juntos, era uma outra atividade que se fazia (ARTUR entrevista março/2011).

O mesmo colaborador traz uma questão importante para ser analisada. Ele diz que a comunidade, mesmo as crianças e jovens, vem para a praça, ou qualquer outro espaço educativo, citando também a escola, com a cultura do esporte competitivo. A primeira intenção é praticar o esporte conforme o que está constituído e amplamente difundido nos meios de comunicação e programas de marketing, para vincular o esporte ao consumo. Mas, nesse contexto, surge um elemento importante, e que pode romper com essa lógica, não como um elemento messiânico e salvador, mas como uma possibilidade de mudança. A referência, aqui é ao educador social de esporte e lazer, não só no PELC, mas em qualquer outro ambiente educativo que tenha como objeto da prática pedagógica o esporte. Reitera-se que não se considera este educador um redentor, mas também não se percebe possibilidades de mudanças sem a atuação direta desse educador, como se constata na seguinte fala:

[...] é o jeito como tu apresenta isso pra eles, tu não podes chegar com isso sendo uma imposição. A coisa tem que acontecer naturalmente, tu vai propondo pra eles e as coisas estão acontecendo, entendeu. E aí eles vão aceitando porque, na verdade o que tu busca é o desejo deles, era o que eu tentava fazer e tentava passar pras pessoas que trabalhavam comigo, esquece que tu tem que ensinar tal coisa, porque tu não vai ensinar nada se eles não quiserem, busca o que eles querem, entendeu. E é isso que eles querem, eles querem farra, querem se divertir, eles não querem aquele futebol sério. Só que, se o educador chega com aquela concepção de futebol sério, eles vão fazer aquilo porque já estão acostumados (ARTUR entrevista março/2011).

Pode-se notar, na sequência e da mesma forma como já se referiu no início desta seção, o binômio esporte e lazer está muito presente, não só no cotidiano, mas, também, na fala dos educadores sociais de esporte e lazer. Chama-se a atenção para a fala de um colaborador e o destaque para a redação de algumas palavras ou letras, com a intencionalidade de reforçar a ênfase com que ele se

reportou, durante a entrevista, ao abordar o tema esporte e a forma como o entendeu nas formações:

Esporte e lazer. Com uma característica de lazer, ou seja, tu vai utilizar aquele esporte para a criança se divertir, prá sentir prazer de estar ali, como uma forma de educar, de integração do grupo, mas não como uma forma de ensinar a técnica, de vamos ensinar a técnica. Isso, prá mim ficou claro, ficou bEm claro. De NÃO ensinar a jogar futebol, não e para ensinar a jogar futebol, é prá se DIVERTIR jogando futebol, para aprender a conviver jogando futebol, porque é lazer né, e não pode ter um compromisso, não é agora vamos aprender a passar, agora aprender a chutar, claro se isso for um desejo do grupo, se surgir, tranquilo, a gente faz, mas não é esse o objetivo principal, prá mim ficou BEM claro, nas formações foi bem especificado, a diferença entre essas duas formas de desenvolver o esporte (ARTUR entrevista março/2011).

Ainda em relação ao entendimento do educador social de esporte e lazer sobre o esporte do PELC, nota-se uma compreensão do significado do esporte como possibilidade de novas aprendizagens, e com elas poderem ocupar seu tempo livre com atividades que proporcionem alegria.

Fazer com que as pessoas entendam que a gente tá ali pra proporcionar alegria. Que não é uma aula de: eu vou aprender a técnica do vôlei, eu vou aprender a técnica do futebol, porque eu vou ser jogador de vôlei ou de futebol, não é isso. Eu aprendi a ensinar nas comunidades o que é aprender a brincar de jogar vôlei, aprender a brincar de fazer ginástica, brincar... como lazer que é o que o PELC se propõe (CARLA entrevista abril/2011).

Segue o relato de outro colaborador e, neste caso, aparecem conflitos entre os alunos para uma mudança nas regras do jogo, os que compreendem e estão dispostos a se integrar a uma forma diferenciada de participação tentam convencer os colegas mais resistentes a jogarem juntos. Poder-se-ia pensar que os alunos não tinham escolha: ou participavam da forma como era proposto ou nada... Entretanto, e o destaque que se faz refere-se à observação do colaborador, “depois começaram a gostar e viam que era mais divertido”, e mais:

[...] uns diziam há.. não, o fulano (outro professor que desenvolvia trabalho comunitário, mas que não tinha vinculação com o PELC) não faz assim, só faz jogo. Mas agora mudou, agora é outro jeito de fazer. Aí os outros meninos que estavam a fim de fazer já diziam: 'tá faz aí e deu, o que o professor tá dizendo', e eles gostavam, a maioria sim, a minoria não gostava, mas depois começaram a gostar. Viam que era mais divertido a forma de participar, né, e daí ficou bem mais tranquilo. Mas foi só a primeira semana assim, depois andou (LUCIO, entrevista abril/2011).

O mesmo colaborador, ao fazer uma comparação entre uma aula em que o jogo⁶¹ era disputado desde o início da aula, e outra situação em que o jogo era precedido de brincadeiras, comenta que, na segunda situação, a aula era mais divertida e com características mais lúdicas,

Começava a aula de uma forma lúdica. Começava com brincadeiras, se tu chegá lá com a bola eles querem jogar, ou querem jogar um vôlei e já querem ir para o jogo, aí então tu começa de forma lúdica, como a brincadeira da corrente, brincar de pegar...,e os alunos aceitavam bem e até se divertiam mais do que propriamente o jogo. No jogo já levavam mais sério, uns já brigavam e tinha que intervir, mas no início as brincadeiras os descontraem e aí entravam no jogo mais descontraído, brincavam mais se divertiam mais. Porque se tu dava só a bola era só aquilo e deu... Aí terminou. Tinha que começar de maneira lúdica pra ti começar brincar com eles, o professor interagindo junto, brincando junto (LUCIO, entrevista abril/2011).

Aqui surge uma questão que pode estar ligada à história e ao início do esporte, com a gênese do esporte moderno (BRACHT, 2009), com a esportivização dos jogos populares ingleses, em especial os jogos com bola, por volta do século XVIII. No Brasil, essa tendência também está presente com especial atenção e quase idolatria ao futebol. Fica-se com a impressão de que o PELC de Porto Alegre não foi refratário a essa tendência, como se pode notar na fala do Romeu:

[...] é 'que nem a mídia', 'vamos falar de esporte', só fala de futebol, e aí quando chega prá trabalhar só tem bola de futebol, mas pera aí? Não tem outra coisa? Foi restrito a esportes com bola. Eu não sou contra esportes com bola, acho muito interessante, mas só que o pessoal costuma..... ah! vamos praticar esportes, mas esquecem do lazer, da atividade física, do exercício né, daí fica restrito ali a só esportes com bola (entrevista abril/2011).

Ao analisar as expressões utilizadas pelos educadores sociais de esporte e lazer percebe-se que surgem manifestações como: momentos de integração, esporte como momentos lazer, espaço de diversão, esporte como manifestação de jogo lúdico e ludicidade, esporte recreativo, esporte de caráter participativo e de inclusão de todos, e os momentos esportivos como espaços para novas aprendizagens.

O esporte como binômio de competição e condição associativa e inerente aos indivíduos foi manifestado por três educadores. Outros três fizeram referência à

⁶¹ O Jogo que o colaborador se refere é uma disputa tradicional de uma equipe contra a outra.

competição no esporte, mas atribuem a responsabilidade ao educador sobre a forma como o esporte é abordado e praticado pelos alunos.

O que se pode perceber é que há certa coerência entre o que o ME orienta como diretriz para o esporte recreativo (BRASIL, 2010b, p.17), e entre os integrantes do grupo de gestores e formadores e os educadores sociais de esporte e lazer. Mas, também, se pode perceber uma deficiência nas formações do PELC sobre a falta de uma discussão com mais profundidade a respeito da competição. Parece adequado que se discuta esse assunto nas formações, por uma questão de coerência em relação ao que o PELC tem como sustentação a respeito da elaboração das manifestações culturais, como sendo uma construção humana e historicamente situada. Se isto é o que está posto e foi construído na história, da mesma forma pode-se estabelecer, ou procurar construir outro momento com uma nova cultura esportiva, mais fraterna e solidária.

Como diz Freire (1994), em *Pedagogia da Esperança*, o sujeito só ensina em termos verdadeiros à medida que conhece o conteúdo que ensina, quer dizer, à medida que se apropria dele, em que o apreende. Nesse caso, ao ensinar, o professor ou a professora re-conhece o objeto já conhecido. A mudança inicia com a transformação de quem pretende mudar.

A partir da análise dessas informações, entrevistas, referencial teórico, documentos pedagógicos do ME e contrastando as falas do grupo de gestores e formadores com o grupo de educadores sociais de esporte e lazer, nota-se uma compreensão conceitual do significado do esporte recreativo e a utilização desse conteúdo do lazer no tempo livre das comunidades atendidas pelo PELC. Nota-se, ainda, um discurso homogêneo do grupo de gestores e formadores sobre o conceito de esporte recreativo, mas, também, identifica-se a necessidade de maior aproximação entre a teoria e a prática para facilitar a compreensão dos educadores sociais de esporte e lazer.

Na ação dos educadores sociais de esporte e lazer, aparece nas falas de dois colaboradores (ARTUR e SARA) domínio para articular as atividades com os alunos e desenvolver jogos e brincadeiras no lugar do esporte com características competitivas. Entretanto, pelas suas manifestações e pela maneira como se colocaram e se posicionaram durante as entrevistas, percebe-se que as suas posições sobre a concepção de esporte recreativo não foram construídas a partir

das formações do PELC. No PELC, tiveram a possibilidade de confirmar um conceito já estabelecido e colocá-lo em prática. Essa construção pode ter ocorrido na sua formação inicial.

Os demais educadores sociais de esporte e lazer foram sensíveis e acolheram o discurso teórico do esporte recreativo apresentado nas formações. No entanto, na prática, reproduziram as competições de maneira divertida e alegre. Considera-se importante, para finalizar, citar as sugestões de dois colaboradores, um de cada grupo, e uma consideração que serve para outras categorias deste estudo.

A primeira sugestão foi apresentada por Romeu (entrevista abril/2011) o qual propõe que seja trazido e debatido, nas formações, o tema competição. Parece adequado e coerente que se discuta esse assunto. Foi recorrente nas falas dos educadores sociais de esporte e lazer e estaria de acordo com a segunda sugestão.

A segunda proposição foi referida por Lauro (entrevista janeiro/2011) que sugere um debate no sentido da desconstrução do conceito de esporte tradicional, para reconstruir uma nova cultura de prática esportiva alicerçada no esporte recreativo.

A consideração final da categoria em análise remete à formação. Toda essa discussão poderá ter como palco privilegiado os espaços destinados para formação. Entretanto, o espaço e tempo proporcionados, com a duração de 12 meses, são muito restritos para possibilitar uma mudança de concepção e de comportamentos.

5 PRÁTICA PEDAGÓGICA

A categoria prática pedagógica dos educadores sociais de esporte e lazer constitui-se uma das categorias centrais deste estudo. Associa-se a ela, no mesmo grau de importância, a categoria formação, porque ambas colaboram na construção desse educador enquanto sujeito ativo e político nesse processo. Ao lado destas está a categoria “comunidade”, como um conjunto de indivíduos e espaço geográfico, porque é lá que se materializará a prática pedagógica do educador. A prática pedagógica é construída e constituída no processo de formação – tanto inicial quanto permanente – na trajetória e história de vida desse sujeito, o educador social de esporte e lazer.

Nesta seção, tem-se o objetivo de responder a seguinte questão: De que modo os conceitos, as discussões, as reflexões e as práticas desenvolvidas nas formações interferem no modo de pensar e agir do educador social de esporte e lazer em sua prática pedagógica?

Na tentativa de uma aproximação dessa resposta, inicialmente procura-se definir a prática pedagógica, seus significados e relações para o educador social de esporte e lazer. Nessa prática pedagógica, este educador necessita de conhecimentos e domínio de conteúdos (técnico-pedagógico) para estabelecer relações com seus alunos. Também é importante contextualizar em que espaço e contexto esse aluno procura pelas atividades de lazer e esporte no seu tempo livre. E, por fim, que saberes são necessários a esse educador que teve, na sua formação inicial na escola, o marco referencial de educação e espaço educativo. No PELC, o educador social de esporte e lazer teve que ressignificar a noção de educador e de ambiente pedagógico.

A análise dessa categoria passa pela compreensão de que os saberes acadêmicos, especificamente o conhecimento técnico, por exemplo, o gesto

esportivo ou de dança, se tornam secundários quando esse educador se depara com a realidade enfrentada no seu trabalho na periferia. A relação entre o educador e o aluno não será construída e fortalecida com base no currículo programado. Nesse ambiente de atuação pedagógica, as relações se constroem a partir dos vínculos afetivos entre os sujeitos, pouco dependendo dos conteúdos técnicos.

A prática pedagógica tem uma série de condicionantes anteriores e que são determinantes para a realização do trabalho docente. São as condições sociopolíticas que incidem e influenciam na concepção de homem e sociedade, os pressupostos sobre educação e aprendizagem, as relações professor-aluno, conteúdos, técnicas pedagógicas, entre outros (LIBÂNEO, 1985). Quando o educador se prepara para a prática pedagógica, consciente ou inconsciente, ela estará revestida com todos esses condicionantes.

Ao tratar da prática pedagógica acompanha-se o raciocínio de Günther (2000, 2006), em que para pensar prática pedagógica, antes, deve-se pensar sobre a formação desse sujeito, em especial, sobre a sua formação inicial. De acordo com essa autora, a prática pedagógica só é lembrada durante a formação acadêmica no final do curso, quando se depara com a realidade escolar. Essa análise é realizada considerando que esta formação tem como referência a educação escolar. O que dizer, então, da prática pedagógica que ocorre fora do ambiente escolar? A lacuna entre a formação e a prática pedagógica parece ficar ainda maior. É nessa realidade que o educador social de esporte e lazer tem que pensar a sua prática pedagógica no PELC.

Na formulação de Libâneo (1985), o autor se refere à “prática pedagógica como prática escolar” (p.19) e completa a sua construção teórica trazendo para a análise a “prática pedagógica e prática social” (p.76). Não se considera, aqui, e tampouco o autor, que a prática pedagógica escolar não tenha o seu caráter e sua função social. Ao contrário, o papel da escola, em especial da pública, é fundamental para que se possa pensar em uma mudança na sociedade, mais justa, igualitária e fraterna. Faz-se essa ressalva porque não é intenção da presente análise, separar a importância política e social, na sociedade, entre o educador social de esporte e lazer e o professor de escola. Os dois precisam ter os mesmos pressupostos teóricos de concepção de sociedade e de educação, pois a matriz para a construção de sua prática pedagógica se assemelha. Assim, concorda-se

com Libâneo (1985), no entendimento de prática pedagógica, quando o autor diz que:

não se trata, apenas, da transmissão unilateral dos conteúdos culturais. Antes, trata-se de conteúdos vivos, atualizados, articulados criticamente com as realidades sociais presentes, selecionados entre os bens culturais disponíveis em função de seu valor cultural, formativo e instrumental; mas, simultaneamente, importa conhecer as características socioculturais e psicológicas do aluno, determinadas por condições sociais concretas, de modo a garantir o acesso aos conteúdos a partir da sua prática social; trata-se, enfim, de um saber crítico, não somente valorizando o significado humano e social da cultura, mas também contribuindo para desvelar as contradições da estrutura social que sustenta as relações sociais (p.76).

Para exercer essa prática pedagógica contextualizada e crítica, se requer, igualmente, um educador crítico que “não centra a prática educativa, nem no educando, nem no educador, nem no conteúdo, nem nos métodos, mas a compreende nas relações de seus vários componentes [...]” (FREIRE, 1994, p.110).

Essa concepção de prática pedagógica está em concordância com uma das diretrizes do sistema de formação⁶² dos educadores sociais de esporte e lazer - fomento e difusão da cultura local - e que se pode identificar na fala de Lauro, um colaborador do grupo de gestores e formadores.

O que eu tenho visto é...., não é uma pesquisa...., mas eu tenho visto nas pessoas..., a preocupação com a participação ser maior do que com a qualificação do gesto, com o resultado, acho que isso tem feito a diferença.[...] o esporte como momento de relação, de construção da relação entre as pessoas, das pessoas diferentes, pessoas diversas, com vontades e com laços diferentes, acho que isso tem sido o diferencial do programa. A gente tem conseguido que essa ideia seja passada, esse conceito de diferença de relação, de trabalhar com a diversidade, acho, que tem sido passado (LAURO entrevista janeiro/ 2011).

O que se considera apropriado, no entanto, é que se pode aproveitar e estender os aprendizados da prática pedagógica da escola para outros espaços educativos, fora do ambiente escolar. Nesse sentido, diz Günther (2006),

[...] que práticas pedagógicas, de modo geral, não estão, necessariamente, restritas ao ambiente escolar, mas podem estar presentes em inúmeras situações em que se estabeleça uma relação de ensino-aprendizagem

⁶² BRASIL - Ministério do Esporte, 2008.

Disponível em:

<http://www.esporte.gov.br/arquivos/sndel/esportelazer/sistemaFormacaoAgentesSociais.pdf>

marcada pela intencionalidade, por um nível de consciência e de planejamento e ainda integre o processo de formação humana (p. 68).

Deve-se encarar a prática do lazer e do esporte como ações educativas fora do ambiente escolar. Esses dois temas são integrantes de um segmento educativo, porém fora do ambiente escolar, onde, na maioria das vezes, acontece sustentado pelo terceiro setor⁶³ como uma das alternativas face à deficiência da capacidade do poder público de sustentar essa política pública.

Esses dois fenômenos da sociedade moderna, o esporte e o lazer, com toda a sua diversidade de conteúdos, devem ser encarados como conteúdos de uma educação integral de homens e mulheres. Com uma característica peculiar, eles podem proporcionar, em um mesmo espaço educativo, ações para todas as faixas etárias, promovendo a intergeracionalidade.

Usualmente, tem-se utilizado o termo educação não-formal para definir uma ação educativa que acontece fora da escola. Essa denominação, muitas vezes, é utilizada porque a ação educativa não está regulamentada por situações legais e tampouco se atribui formalismos burocrático-pedagógicos ao educador dessa prática pedagógica. Considera-se que a caracterização – não-formal – para a educação que ocorre fora dos muros escolares, é muito limitada, não no sentido de desqualificada, mas, porque ela não é, apenas, uma educação desprovida de formalidades. Não existem as formalidades legais conforme a educação escolar, contudo, existem os pressupostos e as formalidades pedagógicas tanto quanto a educação escolar.

Os avanços em ações socioeducativas, através de ONGs, e mesmo governamentais, têm ampliado o universo e as possibilidades da educação fora do ambiente escolar.

Sendo assim, pactua-se com Moura e Zuchetti (2006, p. 231) ao considerar que a prática pedagógica, exercida por educadores e que ocorre em ambiente fora da escola, caracteriza-se por uma “educação não escolar”. Faz-se esse registro porque é nesse espaço educativo que o educador social de esporte e lazer exerce a sua prática pedagógica. Esse espaço, que pode ser uma praça pública, um parque, o salão paroquial da igreja da comunidade, a sala da associação comunitária, ou

⁶³ O primeiro setor: o governo, que é responsável pelas questões sociais. O segundo setor: o privado, responsável pelas questões individuais. O terceiro setor: constituído por organizações sem fins lucrativos e não governamentais, que tem como objetivo gerar serviços de caráter público.

outro espaço que não foi concebido, inicialmente, para a prática de lazer e esporte, mas, valendo-se de um dos princípios do PELC, de “ressignificação de espaços” para o lazer e o esporte, passou a ser utilizado para este fim.

Ao se considerar os educadores do PELC como educadores sociais não se assume, aqui, um posicionamento em contraponto aos animadores socioculturais (MARCELLINO, 2003a), ou aos animadores culturais (MELO, 2006), ou aos trabalhadores do lazer (FIGUEIREDO, 2009). O que se pretende é reforçar o papel desses educadores que estão vinculados a projetos e programas sociais com características específicas do esporte e do lazer, incluídos no campo das políticas públicas, no segmento setorial de esporte e lazer.

Outras análises são necessárias para compreender a prática pedagógica do educador social de esporte e lazer. Inicialmente, como já apresentado na categoria formação, é indispensável considerar a formação inicial deste educador: aquela construída no meio acadêmico, como ponto de partida para a sua formação em serviço. Tal processo, projetado no sistema de formação do PELC, enseja a (re)construção desse educador. É considerada como a formação permanente ou em serviço e, portanto, não se pode depositar toda a carga de responsabilidade de formação do educador social de esporte e lazer exclusivamente no sistema de formação do PELC.

Essa formação problematiza e traz à reflexão várias discussões sobre diferentes temas: esporte, lazer, cultura, inclusão e exclusão social, entre outros. Ela não retoma conteúdos específicos, por exemplo, o aprendizado do gesto esportivo ou a organização de uma aula de qualquer atividade da cultura corporal. Ou seja, a formação sobre o conteúdo da aula do educador não é, exatamente, tema das formações do PELC.

No entanto, o conteúdo não pode ser desprezado. Corroborando o pensamento de Freire (1994, p.113), “não há prática educativa sem conteúdo”. Não se pode seguir uma lógica em que trabalhar com lazer é uma ação fácil e divertida, e, portanto qualquer um, mesmo sem formação inicial, pode realizar. Para isso, bastariam apenas atributos pessoais como: ter carisma, ser alegre, divertido, animado ou outros tantos adjetivos que se queira listar para caracterizar o educador que terá na sua prática pedagógica os conteúdos do lazer (MELO e ALVES JUNIOR, 2003), (MARCELLINO, 2003), (ISAYAMA, 2003).

O processo de formação é um processo sempre inacabado, que será (re) construído na sua trajetória profissional. Com consciência ou não, as acumulações vão se formando, desde os estágios curriculares, passando pelo início da profissão e seguem por toda a trajetória na carreira. Nos projetos sociais, o estágio ocupa um lugar bastante significativo, no entanto, precário, porque esses são de caráter temporário. Isto se constitui em um problema, porque a prática pedagógica desse estagiário está pré-concebida numa formação acadêmica voltada para a educação escolar (MOURA e ZUCHETTI, 2006). Portanto, para a atuação desse educador em projetos sociais haverá a necessidade de uma ressignificação desse saber docente antes mesmo de iniciar. Outro grupo de educadores que ocupam as vagas em programas sociais, são os que estão no início da profissão. Para estes, a prática pedagógica e os saberes docentes a ela incorporados se constroem a partir da socialização e transmissão dos saberes de colegas mais antigos e supostamente mais experientes (LIBÂNEO, 1985).

É nesse contexto que estão inseridos os educadores sociais de esporte e lazer. Entre os seis colaboradores deste grupo, quatro estavam iniciando na profissão. Para estes, mais que os outros dois, a sua compreensão sobre um programa social, suas finalidades e implicações ainda eram incipientes.

Moura e Zuchetti (2006, p. 232) ampliam essa análise, considerando que esses educadores que atuam em ambiente não escolar, em sua maioria, “não possuem uma compreensão mais ampla e crítica sobre este fenômeno” — os projetos e programas sociais.

Independente dessas análises, as aprendizagens e experiências vão se acumulando. Elas são construídas no cotidiano, na ação do educador, no seu ambiente de trabalho e na relação com o aluno e seus pares. E, no caso do PELC, acrescenta-se a essa lista de aprendizagens a relação do educador com o cotidiano das comunidades.

Esses conhecimentos e saberes, construídos no cotidiano, ou seja, os saberes docentes (CALDEIRA, 2001, p. 98) “são aqueles construídos e apropriados pelos professores ao longo de sua trajetória pessoal e profissional, resultante de sua prática, reflexão e experimentação”. Esses saberes a que o autor se refere não são os adquiridos na sua formação inicial ou em cursos, seminários ou palestras, mas os

saberes construídos pela própria prática, no cotidiano. É dessa forma que os educadores sociais de esporte e lazer constroem seus saberes docentes, a partir da convivência com a comunidade, com os alunos. Tanto mais crítico-reflexiva será esta construção se as formações em serviço forem tratadas como espaços privilegiados para a reflexão sobre o cotidiano e para formulação da sua prática pedagógica.

Grupo: Gestores e Formadores

Os integrantes do grupo gestores e formadores têm a responsabilidade de provocar uma ação reflexiva dos educadores sociais de esporte e lazer, de elaborar e coordenar o sistema de formação, considerando-se que a prática pedagógica desses educadores ocorre em ambiente não escolar.

Uma das características distintas da prática pedagógica escolar em relação à não escolar está no sentimento de *desejo* [grifo nosso]. O aluno que frequenta a escola o faz por uma obrigatoriedade legal e social e, também, porque quem tem pouca escolaridade, tem mais dificuldade de conseguir espaço no mercado de trabalho. Já, a participação em programas sociais, em especial de lazer e esporte, não ocorre por nenhuma imposição social, apenas movida pela satisfação pessoal, pelo desejo de estar realizando uma atividade prazerosa e de preferência com mais pessoas. É o que revela a colaboradora Neiva: “a grande possibilidade do PELC, e que eu acho que é a dimensão humana mais interessante e mais rica, é que ele lida com o desejo das pessoas. As pessoas frequentam o PELC porque querem e não por obrigação” (entrevista janeiro/2011).

É nesse contexto que a construção dos saberes docentes referida por Caldeira (2001) ocorre: na prática e na ação do cotidiano em um ambiente de participação espontânea dos alunos.

Nas formações do PELC, os educadores sociais de esporte e lazer buscavam para a construção da sua prática pedagógica o conhecimento de novas atividades e dinâmicas de grupo. Essa busca tinha a finalidade de promover a integração e a aproximação dos colegas, mas também o objetivo de ampliar o seu repertório de atividades. Essa era uma das percepções dos integrantes do grupo de gestores e

formadores e que procuravam contemplar essa expectativa na elaboração da programação das formações sob sua responsabilidade. Da mesma forma, isto ocorria nas formações do módulo em serviço que eram programadas e organizadas pela coordenação local do PELC. Para essas formações eram convidados palestrantes externos ao programa. A fala de Livia é reveladora para mostrar a demanda dos educadores sociais de esporte e lazer, e a preocupação em atender essa expectativa por parte dos formadores:

Eu acho que a prática, a vivência de atividades esportivas e recreativas era sempre um ponto alto das formações. Porque, as pessoas muitas vezes não tinham prática nenhuma nessa área. E elas conseguiam visualizar um pouco, como desenvolver aqueles temas que a gente trazia né... Como desenvolver o esporte com os grupos? Como desenvolver atividades de lazer? Como trabalhar isso? Porque muitas vezes não tinham prática nessa área, e nem eram da área de esporte e lazer (LIVIA, entrevista janeiro/2011).

A manifestação do colaborador Lauro a respeito do significado do PELC e as aprendizagens construídas, remetem a uma transferência destes aprendizados para a educação escolar. As elaborações teóricas e reflexões surgidas no decorrer do programa provocaram modificações na sua compreensão de prática pedagógica:

Eu hoje se eu voltar para dar aula, eu volto com outra proposta metodológica, né. Eu aprofundi muito a questão do esporte a questão do lazer. Acho que isso na minha prática pessoal vai fazer diferença, na minha atuação enquanto professor do ensino médio, fundamental, na aula de educação física. Então essa experiência, esse conhecimento que eu adquiri, fora a quantidade de dinâmicas e metodologias e discussões, a opção de trabalhar com cinema, a música, né, associado com a questão do esporte. Eu não tenho dúvida que voltando pra dar aula, isso vai acrescentar, espero que eu consiga. A gente chega empolgado, né, depois de um tempo você desiste, mas eu espero, assim.. a impressão que eu tenho hoje é que eu volto a dar aula com uma outra proposta, uma coisa mais consistente, né, e com mais possibilidade de atuação e de fazer diferença para os alunos né. De forma concreta, tanto em metodologia quanto em conceitos, eu não tenho dúvida que isso modificou bastante a minha visão de trabalho (LAURO, entrevista janeiro/2011).

As experiências e as vivências no PELC tendem a provocar uma reflexão sobre a concepção de educação. Elas ajudam a adquirir novas metodologias e possibilitam a transferência de conhecimentos. Ainda assim não é possível, ao menos no entendimento do colaborador Lauro, ter a clareza “do quanto fica desse

trabalho pras pessoas, porque justamente a gente não tem muito o contato do cotidiano” (entrevista janeiro/2011).

A partir dessa fala pressupõe-se que mesmo os integrantes do grupo de gestores e formadores, que ocupam cargos de responsabilidade de gestão ou de formação no PELC, não têm a possibilidade de identificar a dimensão da influência do programa nas comunidades. Há uma intencionalidade do PELC em fortalecer a formação do educador com o propósito de provocar mudanças na relação entre os integrantes das comunidades. No entanto, não se tem clareza dessa possibilidade de mudança. Parece que enquanto está acontecendo o programa há um bom envolvimento da comunidade, mas depois de encerrado o convênio, o que fica? Esta é uma dúvida.

Afora essas análises e considerações, a atuação de gestor ou formador, para os integrantes do grupo de gestores e formadores, se constituiu uma experiência nova em sua carreira profissional, o que lhes possibilitou novas descobertas na condição de educadores:

[...] a construção de algo novo, uma possibilidade de integração das diversas manifestações – esporte, lazer, cultura, cinema, teatro- como sempre vi o ser humano na forma completa, achei que, foi uma resposta de uma coisa que eu sabia, eu gostava mas não tinha noção do que poderia ser (LAURO, entrevista janeiro/2011).

As falas apontam para o entendimento de que os discursos da formação do PELC e as próprias situações experimentadas levaram a uma noção de prática pedagógica ampliada e bem diferente do marco escolar. É o que se pode perceber na fala de Lívia: “o PELC tem esse poder de mobilizar a comunidade né..., se ele é bem entendido, se as pessoas que estão trabalhando nele, tiverem esse entendimento e conseguirem levar essa proposta para os seus alunos [...]”, (entrevista janeiro/2011). Ou, ainda, na manifestação de Lauro, referindo-se à comunidade como o espaço físico e social para a prática pedagógica do educador no PELC: “o conhecimento e o significado de lazer para a comunidade, o significado do lazer na sociedade, esse foi um diferencial muito grande. E a questão da formação, acho que marca a diferença” (entrevista janeiro/2011). O que se pode perceber nas manifestações dos colaboradores é que a prática pedagógica vivenciada e construída no PELC é marcada por aprendizagens muito distintas das

adquiridas na formação inicial. O ato pedagógico transcende os limites da sala de aula - nesta situação espaço ressignificado - podendo envolver a comunidade do bairro ou vila da cidade.

Grupo: Educadores Sociais de Esporte e Lazer

A prática pedagógica do educador social de esporte e lazer se configura como uma ação diferenciada, ao menos se comparada à praticada na escola. Não somente pela diversidade de conteúdos, mas também pela abrangência da faixa etária, o PELC atende desde crianças até a terceira idade. Além disso, diferencia-se de outros projetos sociais, dada a diversidade de atividades que são oferecidas, como o que ocorria no núcleo de Lucio: “[...] eles tiveram aula de dança, ginástica [...] e o projeto social [outro projeto que ocorria em paralelo com o PELC] é só futebol, vai lá, dava a bola, os guris jogavam bola e deu...” (entrevista abril/2011).

Os saberes docentes se constroem não apenas com a vivência pessoal do educador, mas também na interação com os demais educadores e com a comunidade onde está inserido. Essa aprendizagem será mais construtiva e crítica à medida que a prática for problematizada e discutida com os seus pares (CALDEIRA, 2001). No relato a seguir é possível compreender que os saberes docentes restritos à formação inicial ou à educação escolar, ficam muito restritivos para a atuação desse educador no ambiente não escolar. No caso específico do educador social de esporte e lazer, a atuação passa pela construção dos seus saberes, as relações que ele estabelece com o seu ambiente educativo, com o seu local de trabalho e a comunidade onde ele está inserido:

[...] eu nunca tinha entrado numa vila na minha vida, cheguei lá com o coordenador, ele foi comigo mais o sr. PPP, que era da comunidade. Me apresentaram a comunidade [...] aí já o sr. PPP “Óça! Menina”, essa é a realidade da nossa comunidade é com essas pessoas que tu vais ter que trabalhar (CARLA, entrevista abril/2011).

O PELC é um programa que contrata lideranças comunitárias⁶⁴ para desenvolver algumas atividades pedagógicas, por exemplo, oficinairos⁶⁵, para

⁶⁴ Pessoas da comunidade que exercem liderança entre seus pares. Muitas vezes, é o presidente da associação comunitária ou associação de amigos do parque.

ministrar aulas de percussão. Essas lideranças não são muito bem recebidas pelos professores, como será apresentado na categoria gestão local do programa, no capítulo 7. No entanto, essas mesmas lideranças, oriundas da comunidade, são facilitadoras para o acesso dos educadores sociais de esporte e lazer às comunidades. Com a liderança comunitária, o educador social de esporte e lazer terá acesso aos canais de comunicação com os moradores da comunidade. Elas – as lideranças – ocupam o papel de articulação entre o PELC e os educadores no trabalho dos núcleos. Esse é um limite da formação porque não há um conteúdo específico para preparar um educador social de esporte e lazer a ser um líder comunitário. Isso também ocorre com a prática pedagógica, porque ela não se consolida somente com a oferta de atividades aos moradores; ela se constrói na relação do educador com essa comunidade, na ação, no cotidiano.

Os saberes docentes construídos no PELC levam em conta as informações e discussões realizadas nas formações, como anuncia Sara (entrevista abril/2011): “eu entendi que o PELC era isso, tu criar em cima do dia-a-dia das pessoas, transformar aquilo em lazer”. Também podem ser construídos na relação com os outros professores, socializando e discutindo a solução de problemas comuns:

Aí a formação foi importante porque todo mundo se envolveu, praticamente todo o PELC se envolveu, colegas deram relatos e disseram para a pessoa como agir naquela situação. Óh! Tu tem que agir com calma, tu tem que deixar expor a raiva dele, daqui a pouquinho tu vai lá e conversa com ele, dá um abraço na criança, demonstra que tu é amigo dela, que tu tá ali para ajudar a criança, prá ti poder ganhar a criança, prá ti poder ganhar o carinho dela e confiança principalmente, né. Porque esse tipo de criança não confia em ninguém, não confia nem nos pais, então é difícil tu ter a confiança daquele tipo de criança (LUCIO, entrevista abril/2011).

A outra possibilidade é a construção desse saber, a partir da própria prática, na relação com o aluno, no cotidiano. Nesse aspecto, Molina Neto (1996) a separa em quatro categorias: prática de conteúdo — o professor preocupa-se em desenvolver o conteúdo programado e, neste caso, há pouco diálogo com o aluno; prática disciplinadora — o professor é a autoridade e sua preocupação está em manter a disciplina e a ordem em aula; prática reflexivo-emancipadora — o professor tem uma

⁶⁵ Oficineiros: Pessoas contratadas para ministrarem aulas, que possuem conhecimentos práticos sobre determinadas atividades, por exemplo, artesanato, capoeira, percussão, mas não possuem formação acadêmica.

postura reflexiva sobre a sua prática, sobre o seu papel na sociedade; e, prática criativa — o professor, diante de condições adversas, cria possibilidades para facilitar a sua prática, e mesmo que esta prática não tenha uma discussão e reflexão de contexto é elogiável pelo seu desprendimento pessoal. Particularmente, considera-se a prática reflexivo-emancipadora a mais provável para questionar contextos sociais e possibilitar mudanças nas relações sociais. No entanto, a experiência do PELC parece ter propiciado mais a prática criativa, especialmente na relação com o aluno:

E aí eles vão aceitando porque, na verdade é o que tu busca é o desejo deles, era o que eu tentava fazer e tentava passar pras pessoas que trabalhavam comigo, esquece que tu tem que ensinar tal coisa, porque tu não vai ensinar nada se eles não quiserem, busca o que eles querem, entendeu. E é isso que eles querem, eles querem 'farra', querem se divertir, eles não querem aquele futebol sério. Só que, se o educador chega com aquela concepção de futebol sério, eles vão fazer aquilo porque já estão acostumados. Agora, se tu propõe este espaço livre para eles, entra numa boa. Tem que cuidar, falando com criança, dando aula prá criança de oito anos, sete anos esse jogo é uma brincadeira, eles topam, agora se tu ta com uma gurizada com 12 ou 13 anos, tu não vai dizer 'vamos fazer uma brincadeira', NÃO, 'vamos fazer um jogo diferente, esse jogo o cara tem que ser bom. A bola é diferente, o tempo da bola é diferente, quero ver se tu tem habilidade mesmo, bábábá...', tu vai mobilizando eles, daí eles vão indo, eles vão entrando no jogo, esquece, entendeu. É a forma como tu apresentas (ARTUR, entrevista abril/2011).

Cabe, aqui, uma observação e é adequado que se considere o que Tardif (2000) sugere, de que esses saberes se constroem na sua temporalidade, desde a vida escolar, no início da profissão e por toda a sua vida. Portanto, essa capacidade crítica, necessária, do educador vem se construindo desde a infância, passando pela formação inicial. A sua chegada ao PELC se configura como o início de uma das etapas e que, por ser temporária, são limitadas as possibilidades de esta capacidade crítica emergir durante a vigência de um ano, tempo de duração do convênio.

Reitera-se que o que se torna mais significativo para os educadores sociais de esporte e lazer – recém-formados, em sua maioria – não são as formulações teóricas, mas as possibilidades de ampliação de repertório de atividades, o que se percebe na manifestação de Sara (entrevista abril/2011): “as dinâmicas são muito legais e importantes”. Por outro lado, há uma demonstração, independente do conteúdo, da importância desta formação para este educador:

[...] as formações sempre ajudam né, porque se pode até adquirir isso por conta própria, mas se tu trabalha num lugar que te proporcionam num espaço aberto prá isso né [se refere a oportunidade de formação humana], que tem atividades que proporcione isso, isso te estimula a avançar mais (ARTUR, entrevista abril/2011).

Segundo Tardif (2000), a formulação da organização pedagógica, antes centrada na didática e pedagogia ou psicopedagogia, deveria considerar os saberes docentes e as “práticas dos próprios professores, constituídas no e por meio do seu trabalho cotidiano” (p.13). Molina e Molina Neto (2002) destacam a importância da escuta para essa elaboração e ressaltam que “é óbvio que a capacidade de escuta não livrará o professor de suas dificuldades de gestão do seu funcionamento” (p.60), mas será um significativo avanço na tentativa de diminuir as distâncias entre a intenção do gestor e a prática pedagógica do educador.

Em relação à construção dos saberes docentes, Tardif (2000) sugere algumas características: a) temporais, porque se constroem em espaços temporais, ou seja, adquiridos através do tempo; b) plurais e heterogêneos, porque são variados e provêm de diversas fontes; e, c) são personalizados e situados, porque o professor tem a sua história de vida e ela está contextualizada no seu ambiente cultural. Nesse sentido, relaciona-se a construção dos saberes docentes do educador social de esporte e lazer com a característica temporal, tendo-se em vista que o PELC em Porto Alegre esteve inserido num tempo determinado. A construção desses saberes, na característica temporal, ocorre em três momentos: o primeiro tem origem na sua própria história de vida; o segundo, nos primeiros anos de prática profissional; e o terceiro é construído no decorrer de sua carreira (TARDIF, 2000).

Relacionam-se os educadores sociais de esporte e lazer, portanto, com os dois primeiros momentos, citados por Tardif (2000), tendo-se em vista que a maioria dos colaboradores deste grupo estava iniciando a sua carreira profissional e, na manifestação de alguns, o aprendizado e a necessidade de adquirir experiência eram fatores importantes para trabalharem no PELC.

A minha expectativa maior era e ainda continua sendo, não tô trabalhando lá, mas se eu fosse seria para isso, *pelas crianças* [grifo do autor]. De poder entrar nessa comunidade carente, e poder interagir, com essas crianças, e poder ajudar elas, esse foi o motivo principal que eu entrei. Depois, pela questão da experiência, porque como eu te disse, estava recém me formando né, tinha trabalhado com educação infantil, mas não tinha experiência assim de entrar numa comunidade assim, mesmo né.

Então esse também era o motivo. O dinheiro..., NÃO era por isso, sinceramente não era, até porque é tão pouco que não..., se tu for lá pra trabalhar por isso, não compensa [se refere ao baixo valor da bolsa remunerada] entendeu, é melhor tu ficar em casa (risos) (ARTUR, entrevista abril/2011).

A partir do exposto, deduz-se que o tempo de duração do PELC pode colaborar para a trajetória de construção desses saberes docentes e possivelmente colaborará para a formulação da prática pedagógica do educador do PELC. Há algumas pistas — descobertas durante esta investigação — de que a formação e a experiência no PELC contribuem para o desenvolvimento e construção da prática pedagógica deste educador, pois, conforme argumenta Claudia (entrevista, janeiro/2011): “ninguém sai ileso do PELC”, referindo-se à incidência das experiências vivenciadas e à importância na sua trajetória de vida, sobretudo a experiência de prática docente em ambiente não escolar e a relação com a comunidade.

Mesmo que se considere muito curto o tempo de duração do PELC; que um bom número de educadores sociais de esporte e lazer está no início da sua carreira profissional; que o contato com a comunidade surge como uma experiência inédita e impactante para alguns, como já se fez referência; que as formações do módulo em serviço que deveriam ser espaços de reflexões do seu cotidiano não se constituíram dessa forma, os educadores sociais de esporte e lazer, pelo que se percebeu nesta pesquisa, conseguiram notar mudanças nas possibilidades de sua prática pedagógica. Os conteúdos técnicos desenvolvidos em suas aulas estavam mais voltados para expressões lúdicas do que para a aprendizagem do gesto esportivo ou condicionamento físico. As aulas de ginástica, por exemplo, eram momentos para proporcionar a integração entre os moradores das comunidades atendidas. Vislumbra-se um olhar diferente sobre as possibilidades de atuação do educador em projetos sociais: a preocupação em transformar os eventos em ações estratégicas para promover a integração entre as pessoas e aproximar grupos distintos de uma mesma comunidade é uma mudança de concepção sobre o significado de um evento. Isto mostra uma intencionalidade de integração entre os sujeitos, nas ações do educador, os quais transcendem os aspectos apenas técnicos da ação pedagógica. Percebe-se, portanto, o surgimento de elementos que sugerem uma ressignificação da atuação docente desse educador, especialmente em ações

comunitárias. Contudo, não se tem a mesma tranquilidade em relação a possíveis mudanças provocadas pela sua atuação nas ações e relações comunitárias. Talvez, para se analisar essa questão, fossem necessários mais elementos, por exemplo, mais tempo de permanência do PELC nessas comunidades, e ouvir seus moradores.

6 A COMUNIDADE

O tema comunidade está presente nas ações programáticas do sistema de formação do PELC. Um dos seus princípios norteadores é a democratização da gestão e da participação. Nas diretrizes do programa consta a intencionalidade da busca pela auto-organização comunitária, o que pressupõe uma investida nas ações dos educadores sociais de esporte e lazer, na articulação com a comunidade, buscando a aproximação e a participação direta da comunidade nos núcleos.

A participação da comunidade, no PELC, deveria acontecer como beneficiada e como integrante da gestão nas decisões das ações do programa. Nesta seção, procura-se analisar de que modo os princípios, diretrizes e ações do PELC, trabalhados nas formações, se materializam nas ações dos educadores sociais de esporte e lazer junto às comunidades.

A comunidade, no início da investigação, não era uma categoria a ser estudada com mais profundidade. Ela emergiu do campo a partir das manifestações dos colaboradores. Buscou-se apoio em Bauman (2001, 2003, 2005) para compreender, no campo teórico, o termo “comunidade”, suas relações e significados, em uma sociedade de muitas e repentinas mudanças. No intuito de conseguir maior aporte para colaborar com a análise do tema, foram estudadas as experiências de gestão em políticas públicas de esporte e lazer realizadas no Estado do Mato Grosso do Sul e nas cidades de Porto Alegre e Caxias do Sul. Nesses locais havia uma intencionalidade de aproximação entre o poder público e a comunidade. Os estudos de Stigger (1996) e Cruz (2001), que analisaram as políticas públicas de esporte e lazer, de Porto Alegre e Florianópolis, respectivamente, contribuíram para a análise desta categoria.

A expressão “comunidade”, durante as conversas com os colaboradores da pesquisa, sempre esteve presente, muitas vezes projetando na relação com a comunidade a motivação para o seu trabalho no programa. Muitas vezes, essas conversas se mostraram revestidas de muito afeto e carinho. Em outros momentos, foi o motivo para o argumento das críticas, algumas duras, sobre a gestão do programa que será abordado com mais detalhes na seção seguinte deste estudo. Por outro lado, nos seus relatos, o primeiro contato do educador social de esporte e lazer com a comunidade foi “aterrorizante” (CARLA, entrevista abril/2011), provocando um estado de “pavor” neste educador. Havia o desconhecimento da realidade e das condições habitacionais e estruturais desses bairros e vilas da periferia da cidade por parte dos educadores sociais de esporte e lazer. Elaborados os traumas iniciais, essa relação se mostrou muito próxima. Os educadores familiarizaram-se com o ambiente físico e com os moradores. Deixaram de ver pessoas estranhas e com dificuldades socioeconômicas e passaram a enxergar sujeitos, moradores de vilas nas periferias da cidade, como relata a colaboradora,

o PELC me proporcionou essa intimidade maior com essas comunidades, porque ele me colocou lá dentro e eu fiquei mais próximo, na casa de cada um, [...] a gente acaba se envolvendo indireta e diretamente com cada família, não é nem com cada comunidade, é com cada família que passa por nós, assim, ou a gente..., a ajuda que a gente teve e que a gente deu, sempre teve um retorno muito grande, e isso sempre me deixou lisonjeada, com isso, com tudo o que foi proposto, com tudo que foi feito apesar dos percalços da gente [risos] (MARIA, entrevista março/2011).

Algumas palavras, pelos seus significados e sentidos, fazem com que se experimente diferentes sensações: alegria, tristeza... Estas palavras, ao serem verbalizadas, lidas ou ouvidas, provavelmente gerarão, no sujeito, sensações antagônicas. No entanto, ao expressar a palavra comunidade, o imaginário conduz o sujeito a sensações boas, a sentimento de pertença, *esta é a minha comunidade, faço parte dessa comunidade* [grifos nossos]. O integrante da comunidade não se sente só, sente-se acolhido por um grupo, sente-se protegido. Para Bauman (2003, p.7), “os significados e sensações que as palavras carregam, não são independentes. Comunidade produz uma sensação boa por causa dos significados que a palavra comunidade carrega”. Comunidade gera, no imaginário, o sentimento de aconchego, de bem-estar, de acolhimento e de segurança.

Quando se diz pertencer a tal comunidade, deseja-se dar a entender que se é bem compreendido, não há a necessidade de explicações e nem de apresentações mais detalhadas sobre origem e identidade pessoal. O pertencimento à comunidade aproxima, de maneira amistosa, os seus integrantes. Pertencer a uma comunidade é ter a sensação de ter muitos amigos, de estar protegido, de estar seguro e de não ter que se conter em manifestações. Comunidade, nos dias de hoje, como diz Bauman (2003), é um nome diferente para o *paraíso perdido*. [grifo do autor].

Por outro lado, a euforia do pertencimento, a segurança que a comunidade ideal imaginada lhes proporciona, também cobra dos seus integrantes algo que, inicialmente, é imperceptível, a liberdade e a autonomia, porque exige de seus integrantes dedicação exclusiva e incondicional. A busca pelo desejo de equilíbrio entre esses valores – segurança e liberdade – que estão em constante desequilíbrio, é permanente e, como diz Bauman (2003), ainda não foi inventada nenhuma receita para encontrar este equilíbrio.

A comunidade pode ser um grupo de amigos, de interesses temáticos comuns, de moradores de uma mesma rua, de um bairro, de uma cidade, de um país e até o conjunto de vários países. A palavra comunidade, muitas vezes, se aproxima da banalização e pode servir para muitas manifestações, entre elas a de apoio, para reforçar interesses, para reivindicar interesses, mesmo que tenham cunho pessoal. Com o escudo da comunidade, o indivíduo pode se proteger em suas argumentações e reivindicações quando não tem os melhores argumentos ou quando não tem certeza do sucesso da resposta, por exemplo, em relação às reivindicações de demandas de uma comunidade junto ao poder público.

Esse sentimento de pertencimento a uma comunidade pode ser a partir de uma linha demarcatória física e duradoura, as fronteiras de um País ou de um bairro, mas também pode ser a partir de interesses comuns, a comunidade que pratica uma determinada modalidade esportiva ou se organiza em confrarias. Podem, também, surgir comunidades para episódios temporários, efêmeros ou sazonais. Para os integrantes dessas comunidades, em qualquer nível, há uma aparente ausência de autocrítica e de solidariedade com a outra comunidade, como se não existisse o “outro”, e mesmo sabendo da existência do outro, este não os toca, não é da “nossa” comunidade. Não fosse assim, como explicar o egocentrismo e exploração de

nações sobre outras, de rivalidades de grupos étnicos sobre outros, de grupos urbanos sobre outros e de comunidades de bairros sobre outras?

A palavra, a expressão, ou qualquer outro sinônimo que se queira dar à comunidade, pode funcionar como um guarda-chuva aberto. Sob ele, todos estarão protegidos de sol, de chuva, de granizo e de outras intempéries. Utiliza-se dessa metáfora para ilustrar que, embaixo desse guarda-chuva podem abrigar-se todos, indistintamente das idiossincrasias dos seus integrantes ou até mesmo de grupos. Será difícil identificar os sujeitos individualmente porque estarão protegidos pelo guarda-chuva da comunidade.

No campo da ação, e especialmente sobre esporte e lazer, é importante trazer experiências, a partir de gestões públicas, que procuraram dedicar um olhar às possibilidades de relação entre o poder público e a população. Experiências de aproximações entre o poder público e a comunidade, que esboçaram um caminho possível, como o ocorrido em Mato Grosso do Sul, com a criação das redes comunitárias, buscando agregar municípios circunvizinhos para qualificação de espaços e de profissionais para atuarem com esporte e lazer. Nessa rede havia a figura do militante cultural, de atuação voluntária, que estabelecia uma ligação entre o poder público e a comunidade. Os militantes culturais tinham o papel de mediadores entre o governo e as comunidades no sentido de levar demandas destas para o poder público, que poderiam ser desde materiais e estrutura até cursos de capacitação para qualificar pessoas para a atuação direta com a população (TERRA, 2001).

Na experiência comunitária de Caxias do Sul (BONALUME, 2001), a relação com a comunidade ocorria nos núcleos de atendimento comunitário. Nesses espaços ocorriam atividades esportivo-recreativas, com o objetivo do desenvolvimento pessoal e social dos moradores do entorno dos núcleos. Além da busca pela qualificação cada vez mais ampliada, a intenção da gestão municipal era a de buscar a participação ativa dos usuários desses espaços, com o envolvimento na gestão. Não se tem informações concretas desse processo, mas a intencionalidade dos gestores era a busca pelo compartilhamento das ações, mesmo reconhecendo as dificuldades e entraves de uma caminhada com esta perspectiva.

Cabe destacar uma das experiências mais expressivas em gestão de políticas públicas de esporte e lazer e a relação com as comunidades, que ocorreu em Porto

Alegre, no passado recente. Possivelmente pela história construída ao longo de muito tempo, desde 1926, quando iniciou a recreação pública no Brasil, em particular, em Porto Alegre (FEIX, 2003), a SME elaborou e gestou políticas públicas que merecem estudos e reflexões. Essas experiências estão relatadas em Guterres e Rodrigues (1996) e em Rodrigues (2001).

Uma das diretrizes dessa gestão pública era “aprofundar as relações comunitárias a partir de momentos de reflexão e discussão e planejamento de políticas e/ou ações concretas (eventos, atividades) entre poder público e entidades comunitárias” (GUTERRES e RODRIGUES, 1996, p. 79). Essa diretriz era direcionada às relações comunitárias e dispunha, como canal de interlocução entre o poder público e a comunidade, a assessoria comunitária⁶⁶. A assessoria tinha o objetivo de encurtar a distância entre o gestor público e a sociedade. Este era o olhar do gestor, provido da intencionalidade de quem tem a responsabilidade de elaborar e governar alicerçado em políticas públicas.

O estudo realizado por Stigger (1996) procurou analisar essa política de relação entre o poder público e as comunidades atendidas pela SME, em Porto Alegre. A análise realizada revela que as distâncias entre o desejado e o alcançado são muito longas e tênues dependendo do lugar que se ocupa. Mesmo a administração municipal, tendo em suas diretrizes a intenção de gerir os espaços públicos em conjunto com a comunidade, na prática não se mostrou muito fácil de concretizar. Esta aproximação estava centrada em ações sazonais e curtas, por exemplo, eventos e atividades específicas. O estudo também trouxe para a reflexão e análise, a falta de mecanismos concretos para essa aproximação entre esses dois entes da sociedade.

Decorridos alguns anos, Rodrigues (2001) voltou a registrar o processo da caminhada para o compartilhamento das ações de esporte e lazer entre o poder público e a comunidade, que denominou de “co-gestão no esporte e no lazer” (p.164). Aparece, então, com mais consistência, a participação da comunidade, porque ela não estava mais representada somente como pessoa física, mas também

⁶⁶ Setor ligado diretamente ao gabinete da Secretaria Municipal que tinha vinculação política partidária com o gestor. Sua função era aproximar as demandas e sugestões e críticas da população com o poder público. “A assessoria comunitária é a base e a ferramenta de uma administração popular, porque participa das reuniões com as comunidades, escuta, faz a leitura política e traduz para a SME os anseios da comunidade [...] ouvir e construir com a comunidade”, (GUTERRES e RODRIGUES, 1996, p. 82).

como pessoa jurídica, por intermédio de associações de moradores, de amigos ou de parques, ou ligas esportivas. Nota-se, também, que a aproximação e a relação tinham como principal objetivo “conscientizar e estimular as pessoas para assumirem a responsabilidade de construção, manutenção e qualificação dos espaços públicos e das atividades ali desenvolvidas, democratizando-os pela participação” (p.165).

É possível pensar que o envolvimento de pessoas, tanto nas associações de amigos dos parques e praças quanto na participação de lideranças comunitárias em programas e projetos – como os projetos “Em Cada Campo uma Escolinha”⁶⁷ e “Brincando na Rua”⁶⁸, pode significar um amadurecimento na relação entre a gestão pública e a comunidade “organizada”.

Mesmo para aquelas lideranças comunitárias que participavam na condição de pessoa física, havia o acompanhamento dos professores da SME, como era o caso dos programas Brincando na Rua e Em Cada Campo uma Escolinha, entre outros. Dessa forma havia a participação da comunidade, tanto em crescimento numérico quanto em maior envolvimento da gestão em alguns locais, mas longe de se configurar em compartilhamento idêntico de responsabilidades.

Em seu estudo, Cruz (2001) procurou investigar as políticas públicas de esporte e lazer da Prefeitura de Florianópolis, no período de 1993 e 1996, com ênfase na organização dos espaços públicos. Um dos objetivos do estudo foi o de apontar como ocorria a participação da população na tomada de decisões e se havia alguma proposta de participação popular nas formulações das políticas públicas de esporte e lazer. Na concepção de Cruz, “o poder público deveria ser um dos agentes provocadores dessa participação da comunidade na decisão dos rumos da cidade” (p.96). O estudo apontou, inicialmente, que havia a intencionalidade da gestão municipal em possibilitar a participação da população na tomada de decisões, mas que essa intencionalidade não se refletia na política setorial de lazer. O resultado

⁶⁷ Em Cada Campo uma Escolinha, ECCE como era chamado, este programa tinha o propósito de estimular e apoiar a criação de grupos de aprendizagem de futebol, na periferia. Era coordenado por uma equipe de professores da SME e o trabalho com as crianças e jovens era orientado por lideranças comunitárias em 2001 funcionavam em 37 comunidades de bairros.

⁶⁸ Brincando na Rua: Este programa se constituía em um evento de caráter recreativo. Tinha como local privilegiado para a realização, as ruas que eram previamente fechadas para este fim. Era preparado, organizado, executado e avaliado de forma conjunta entre a SME e as lideranças comunitárias.

mostrou que em não havendo registros escritos da intenção, há o pressuposto de que dificilmente poderia ocorrer uma ação concreta com uma perspectiva de mudanças, procurando trazer a população ou as comunidades para participar das decisões. Em consequência, o autor não identificou avanços significativos naquela gestão pública, nas políticas de esporte e lazer.

Mesmo nas experiências já referidas — Mato Grosso do Sul, Caxias do Sul e Porto Alegre — onde a intencionalidade dos governantes está expressa e com forte engajamento político dos seus gestores, as mudanças podem ocorrer, mas muito lentamente. A participação popular, materializada com a presença das comunidades nas tomadas de decisões e ações, necessita de tempo para a maturação, tanto da comunidade como do gestor público, para esta mudança de concepção.

No exemplo de Porto Alegre, tem-se informações de 1996 e, mais tarde, em 2001. Em ambos os momentos, pode-se perceber o mesmo discurso do gestor público. Não há contradições nas falas dos gestores, no sentido da busca pela participação das comunidades. Ainda assim, fica a dúvida sobre o êxito da co-gestão ou compartilhamento equitativo entre o poder público e a comunidade. E, por outro lado, parece não ser de competência da comunidade ou de lideranças comunitárias a responsabilidade de co-gestão e mesmo de compartilhamento das ações.

Acredita-se na importância dessa aproximação da comunidade com o poder público como caminho para construir uma cultura de pertencimento por parte da comunidade em relação aos espaços públicos. É importante gerar perspectivas e desejo de atuar, em uma comunidade, de modo que ela não se sinta somente receptora de ações, assumindo-as como dádivas dos governantes. Nesse sentido, a participação de pessoas da comunidade ou de associações comunitárias é importante para construir coletivamente as políticas públicas. Ao mesmo tempo, quem tem a responsabilidade de geri-las, com o apoio, participação e fiscalização da comunidade organizada ou não, são os gestores públicos.

Grupo: Gestores e Formadores

Entre os integrantes do grupo de gestores e formadores há consenso quanto à importância do envolvimento da comunidade nas ações da política pública de esporte e lazer. Uns mencionam que o programa é apaixonante porque ele instiga

os educadores sociais de esporte e lazer, através dos seus pressupostos teóricos e orientações nas formações, a mobilizarem as comunidades, e estes, por sua vez, percebem essa capacidade de mobilização, mas ao mesmo tempo percebem dificuldades nesse sentido, como se observa na fala da colaboradora:

[...] o PELC é na minha visão uma política pública de garantir um direito, que é o direito ao esporte e ao lazer, dentro das comunidades. Que esse direito, que ele possa, através dos núcleos né!, ele possa fazer parte da vida das pessoas ele possa tá presente no cotidiano daquelas comunidades. Através da mobilização comunitária elas possam por elas mesmo, dar continuidade com apoio do governo, mas não ficar tão dependente, ser uma co-gestora dessas ações. Então o núcleo, ele pode funcionar se a comunidade adotar o núcleo, se a comunidade..., então de uma maneira geral ele é esse direito adquirido, berço da vida pra todas as faixas etárias.[...]Eu acho que faltou um pouco nas formações e que a gente de certa forma começou a se alertar disso, um pouco tarde, e não deu tempo dentro do programa de colher o resultado, foi a mobilização comunitária. A gente se preocupou muito, e tudo é muito rápido, uma formação por mês, fazia uma já tinha que estar pensando na outra, e não tinha muito tempo, mas eu acho que o que a gente poderia ter trabalhado melhor, sensibilizado melhor, ter ficado claro, para os bolsistas e ter um impacto maior, foi na mobilização comunitária, porque, a gente sente uma passividade da comunidade de se apropriar. A Comunidade ainda tem uma visão paternalista de que o governo tem que fazer tudo, tem que dar tudo pronto, e se a gente tivesse trabalhado melhor isso, hoje ao final do convênio, a gente poderia ter mais núcleos funcionando, (CLAUDIA, entrevista janeiro/2011).

A mobilização comunitária também pode se transformar em uma boa estratégia para sensibilizar governantes e a própria comunidade, sobre a importância de ocupação do tempo livre com atividades de lazer.

A colaboradora Livia (entrevista janeiro/2011) chama a atenção para a gestão do programa que poderia ser mais incisiva neste tema. Considera que “ainda é uma falha do programa, que não consegue fazer o poder público se apropriar dessa ideia”, porque, em sua opinião, a “comunidade se apropria mais facilmente” desse conceito de ocupação de seu tempo livre com atividades lúdicas e de integração comunitária.

Um dos avanços atribuídos à comunidade, diz respeito à ocupação dos espaços públicos destinados às práticas esportivo-recreativas, em que antes “era utilizado para o tráfico e para o consumo de drogas, ele foi saindo, e a comunidade foi se apropriando daquele espaço com atividades saudáveis” (CLAUDIA, entrevista janeiro/2011). Mesmo que se possa atribuir esse avanço a uma utilização das atividades de lazer como estratégia para coibir a circulação de drogas nos espaços

públicos, não se pode negar o efeito positivo que repercute nos moradores e usuários desse espaço público.

Retomam-se, aqui, duas questões pertinentes a esta seção. A primeira se refere à articulação e mobilização comunitárias. Estes não são temas que os educadores sociais de esporte e lazer dominam, e provavelmente, não é tema estudado na sua formação inicial. O grupo de gestores e formadores reconhece essa lacuna quando um colaborador diz: “a mobilização comunitária é um tema que em geral não estava ainda na pauta daquelas pessoas⁶⁹, no imaginário das pessoas, para discutir e executar no PELC” (LAURO, entrevista janeiro/2011). Também há o reconhecimento que “faltou um pouco, nas formações, e que a gente de certa forma, se alertou um pouco tarde, foi a mobilização comunitária” (CLAUDIA, entrevista janeiro/2011). Nota-se esse reconhecimento da lacuna deixada pelo PELC, no olhar do grupo de gestores e formadores, sobre a articulação comunitária. Há que se considerar, também, outro aspecto, o segundo, e com isso concluem-se as falas do grupo de gestores e formadores.

O segundo aspecto, portanto, é a busca pelo envolvimento da comunidade com as atividades e ações propostas pelos educadores sociais de esporte e lazer. Transformar as pessoas da comunidade de sujeitos passivos para ativos, isto é, gerar mudança de atitude do morador da comunidade, que passe de aluno para um sujeito envolvido nas questões sociais e coletivas da sua comunidade. Também não é uma tarefa simples e rápida como se pode imaginar, lembrando-se, aqui, a experiência da SME, já citada nesta seção. Nota-se o aprendizado e reconhecimento da colaboradora Claudia (entrevista janeiro/2011), ao se referir ao tempo de duração do PELC nas comunidades. Para ela, esse tempo é muito pequeno, não permite muitos avanços,

É tudo muito rápido, deveria ser um trabalho de médio a longo prazo, para que as pessoas se apropriem desse direito, que elas passem a gestar né! Através da mobilização comunitária elas possam por elas mesmo, dar continuidade, com apoio do governo, mas não ficar tão dependente, ser uma co-gestora dessas ações. Então o núcleo, ele pode funcionar se a comunidade adotar o núcleo (CLAUDIA, janeiro/2011).

⁶⁹ Ao se referir a “aquelas pessoas”, o colaborador está falando dos participantes da formação no módulo introdutório – os Educadores Sociais de Esporte e Lazer.

Nota-se uma tendência das comunidades a adotarem uma posição paternalista em relação às políticas públicas, em qualquer área, esperando que os governantes tenham sensibilidade e reconheçam suas necessidades e as priorizem em seu lugar. Neste sentido, a colaboradora Claudia cita a sua expectativa sobre o encerramento do programa:

[...] e isso é perigoso, a comunidade se revolta, a comunidade pode se revoltar e não comparecer, como em alguns lugares eles não vão, não querem mais fazer, por mais que a Prefeitura dê, faça, que o Estado dê, eles não vão ir, porque eles estão traumatizados, porque tu vai lá e tu dá todo o amor e todo carinho e aí tu dá as costas e tu vai embora, acabou a brincadeira (SARA, entrevista abril/2011).

Entende-se que o PELC apresenta, em suas diretrizes político-pedagógicas, orientações bem definidas sobre a intencionalidade em envolver as pessoas das comunidades no programa. Ele busca estimular nas comunidades o reconhecimento de questões sociais, em particular do esporte e do lazer, como direitos sociais. Nesse sentido, o programa deveria dar mais atenção a esse processo. Ao mesmo tempo em que procura estimular a articulação comunitária, o programa não possibilita a consolidação dessa política comunitária, porque não há como consolidar-se no exíguo prazo de um ano. Esse fato pode reforçar a postura passiva da comunidade, pois há uma tendência de os projetos sociais não serem sequenciais, por várias razões – financeiras, políticas, entre outras, o que, de modo geral, transmite às pessoas um sentimento de descrédito em relação aos programas governamentais.

Grupo: Educadores Sociais de Esporte e Lazer

A primeira impressão e o primeiro contato dos educadores sociais de esporte e lazer com a comunidade, ou com os locais e vilas, onde moram os seus alunos, foi na expressão deles, “traumático”, “terror” e “chocante”. Não foi uma experiência, mesmo momentânea, muito boa. O colaborador Lucio (entrevista abril/2011) mencionou que já havia atuado em outros trabalhos sociais, mas em nenhum deles havia sido tão impactante quanto o PELC, porque as carências eram de toda a ordem: materiais, estruturais e afetivas. As primeiras aulas foram muito difíceis.

Para a colaboradora Carla, a primeira impressão foi ainda mais impactante:

Eu nunca tinha entrado numa vila na minha vida, aí tu entras assim..., o acesso..., eu já olhei o acesso e cheguei e disse “meu Deus do céu o que que é isso?”, ai Fui né!, Cheguei lá com o coordenador, ele foi comigo mais o seu Pinho [nome modificado para preservar identidade] que era da comunidade e o Tio PAPA [nome modificado para preservar identidade] também. Me apresentaram a comunidade assim, só caminhando. Aí fui olhando aquelas casas, aqueles casebres, aquelas crianças no chão, aí eu já o seu Paulista “Óça! Menina”, que era assim que ele falava, essa é a realidade da nossa comunidade é com essas pessoas que tu vais ter que trabalhar. Mas depois e gostei (CARLA, entrevista abril/2011).

Por outro lado, o colaborador Romeu (entrevista abril/2011), mediante informações de outros colegas, no seu primeiro contato chegou com a ideia de que seria muito difícil o trabalho com as comunidades de periferia. Diziam que, normalmente, as comunidades pouco se interessavam pelas atividades oferecidas em qualquer programa ou projeto social. No entanto, nesse contato com a comunidade, não acolheu esse preconceito e manteve a disposição para trabalhar com crianças de periferia. O resultado foi a realização de um bom trabalho e a ampliação das turmas atendidas nas suas aulas.

A boa relação que os educadores sociais de esporte e lazer estabelecem com as comunidades, especialmente com seus alunos, transcende os limites das aulas. Passados quase dois anos do encerramento do convênio, o colaborador Artur (entrevista março/2011) ainda mantinha contato com seus ex-alunos pelas redes sociais da internet (Orkut, MSN) ou via e-mail e mensagens pelo celular. A colaboradora Maria manteve contato e envolvimento com seus alunos, para situações que extrapolavam o ambiente do local das atividades.

Faz quase dois anos. E a gente tem o contato e sabe o que elas fazem, eu sei né, porque eu tenho esse retorno da comunidade, o pessoal da vila cruzeiro também, a última comunidade que eu trabalhei foi a vila safira, que tava na minha formatura. O pessoal da vila cruzeiro eu tenho contato com os meninos, que tinham uma dificuldade muito grande relacionada ao trabalho, que era uma idade muito difícil, até de poder fazer atividade junto, e hoje eles tão trabalhando, tão trabalhando de carteira assinada, e eles tão num crescimento assim, que eu fico admirada e ver aqueles ‘baita’ homens te chamarem de “profe” ainda, é uma coisa muito boa, sabe [...] (MARIA, entrevista março/2011).

Sara (entrevista março/2011) diz que “a gente acaba sem querer se envolvendo, emocionalmente. Tanto que eu não saí de lá, continuo lá até hoje. Então eu pego dois ônibus pra ir pra lá, é totalmente o oposto da minha vida. [...]

Então eu fico lá uma vez por semana com elas”. O envolvimento desse colaborador extrapolou os limites de uma relação de trabalho. Isto, de certa forma, não permitiu que a comunidade tivesse que *brigar* [grifo nosso] para garantir que o governo municipal assumisse o atendimento naquela comunidade.

O sentimento de receptividade e envolvimento era mútuo, como disse a colaboradora Carla (entrevista abril/2011), “a gente vê assim, como as pessoas são receptivas ao programa, porque a gente bate de porta em porta, e explica: nós estamos aqui para proporcionar lazer”. A relação de afetividade que se estabeleceu entre as comunidades e os educadores sociais de esporte e lazer transcendeu os limites das aulas e se estabeleceu nas relações entre as comunidades, que se materializavam nos eventos. Estes eventos eram considerados estratégicos pelos colaboradores para esta aproximação entre comunidades diferentes de um mesmo bairro.

Aqui é uma quadra, tem esse pessoal e tudo é uma coisa só, mas as pessoas que moram nessa quadra, nesse conjunto de casas, não se dão com aquele outro conjunto dali. Porque a cada duas quadras é uma comunidade diferente. Então eles se enxergam diferente. Então o que que o programa proporcionava, por exemplo..., tinha o campinho aqui, eu chegava ali e colocava o meu banner, programa PELC e ia lá com o jaleco azulzinho que a gente tinha, parava ali no meio, aí começava a vir gente..., a vir gente. Aí vinha daqui, dali, vinha de lá, não interessa, na hora todo mundo participava. Os eventos são muito importantes, porque o evento junta todo mundo. O evento é aqui, mas ele abrange a comunidade de lá..., e de lá. Aí vem todos os núcleos vem participar do nosso evento daqui, vem do Sarandí, sabe! Vem todos. E todo mundo trabalha junto, então, o que a gente faz: intercâmbio entre as comunidades. Nesse evento vai vir o pessoal da Cruzeiro se apresentar, vai vir o pessoal da Restinga se apresentar, vem da Lomba do Pinheiro se apresentar, vem o pessoal do Humaitá se apresentar, nesse evento deles, então vão interagindo. Eu acho que isso é uma das coisas que vale a pena, é nos eventos que a gente tem que se puxar muito (CARLA, entrevista abril/2011).

Os eventos eram organizados para promover a integração e mobilização da comunidade e, algumas vezes, utilizados como artifício de aproximação para solucionar problemas de divergência entre as diferentes comunidades. A ação pedagógica de provocar o envolvimento dos diferentes sujeitos em torno de um objetivo comum era utilizada pelos educadores sociais de esporte e lazer como estratégia para trabalhar o tema “mobilização comunitária”. O coordenador de núcleo orientava os seus colegas sobre as estratégias para envolver os diferentes sujeitos da comunidade através os eventos. Para os colegas, assim dizia:

[...] esse mês nos vamos fazer o evento lá, daqui um mês dia tal, mobilização comunitária, nas tuas aulas tu vai falar isso pra eles toda hora, e nos vamos mobilizar pra que eles enfeitem a praça, então a tua aula que é de grafite, que tu vai pintar, vai desenhar eles vão desenhar vão fazer, escrever divulgações pra botar na praça. Então, eles faziam nas aulas, além disso, tinha lá um lanche, como que a gente fazia o lanche. Mas o objetivo não era dar o lanche, o objetivo maior era a mobilização que tinha por trás do lanche (ARTUR, entrevista março/2011).

O educador do PELC envolvia várias pessoas da comunidade para, em conjunto, providenciar a confecção do lanche. Antes disso, envolvia mais pessoas para o fornecimento dos ingredientes. Como o evento era uma festa, havia a necessidade de música, para tanto solicitava o apoio de DJ da comunidade para auxiliarem e colaborarem com o evento.

[...] ele ficava muito faceiro, sabe. Pô! Tô botando som... e era isso que a gente fazia, mobilizava o pessoal, ia nas creches que agente atendia. Vamos fazer uma festa lá pra gurizada. Podem contribuir com alguma coisa? Sempre podiam. Sabe...., isso funcionou. Se sente parte daquilo que tá acontecendo, porque a gente fica quatro horas e vai embora, eles tão ali, então se tu criar esse vínculo de que é legal, a tia fez pipoca lá prá todo mundo, ela já não é qualquer uma prá eles, entendeu. O que a gente falava, o monte de pipoca que a gente tem aqui foi a fulana quem fez, lá na casa dela. Porque ela poderia então chegar na praça uma hora que tivesse dando um atrito e dizer 'ó pessoal, pára', e os caras não iam mandar ela longe porque foi a tia que fez a pipoca pra gente. E ao mesmo tempo a gente tentava mobilizar pra que eles também poderiam fazer isso por conta própria né, sem que a gente tivesse lá, que essa é a ideia da mobilização (ARTUR, entrevista março/2011).

O colaborador Artur conclui o seu depoimento dizendo com tom melancólico: “só que eu acho que não vingou, eu acho que foi pouco tempo pra vingar” (ARTUR, entrevista março/2011). E complementa: “a mobilização comunitária é uma ideia fantástica, eu acho muito legal, tentei fazer isso lá no meu núcleo. A gente até fez algumas coisas assim e dá resultado só que dá muito trabalho, entendeu” (entrevista março/2011). A estratégia utilizada pelo colaborador Artur, ou pode-se dizer, esta ação comunitária, exige muita sensibilidade porque antes de tudo é uma intervenção deliberada de um agente externo⁷⁰ para atuar “com” e não “para” a comunidade. É necessário que o agente externo compreenda que ele não é integrante nato daquela comunidade. Ele precisará construir laços de confiança, ter

⁷⁰ O autor diz agente externo ao se referir ao professor ou técnico que, neste caso, representa o gestor público.

clareza de objetivos e paciência pedagógica para essa construção que, supostamente, se encaminhará para ser coletiva (PAIVA, 1996).

As atividades do PELC também contribuíram para harmonizar grupos de uma mesma comunidade. Havia territórios demarcados com uma linha divisória, imaginária, entre comunidades rivais. Entretanto, as atividades oferecidas eram realizadas em um único local; não havia a possibilidade de distribuir as atividades. Assim, as divergências tiveram que ser superadas para que se permitissem, por exemplo, participar das aulas de ginástica, como relata a Maria:

[...] Tinha essa linha divisória, e eu não vejo mais isso, não, principalmente quando a gente [...] tava envolvido tanto no futebol, tanto nas atividades de ginástica à noite, então era uma coisa só, eles tinham o mesmo objetivo, porque a gente conseguiu passar pra eles que podia fazer juntos, sim. Não tinha diferença nenhuma nas atividades, são pessoas iguais, todo mundo é igual, todo mundo... o mesmo sangue que corre em mim, corre em ti e é uma coisa só (MARIA, entrevista março/2011).

No intento de concluir a análise desse enfoque, o que se pode depreender, a partir do trabalho de campo, é a existência de um consenso sobre a importância do envolvimento das comunidades com o trabalho do PELC. Essa relevância não está somente registrada nos princípios e diretrizes do PELC, mas também na mobilização afetiva que provocou nos educadores sociais de esporte e lazer, especialmente em aqueles que tiveram contato diário com pessoas das comunidades atendidas. Integrantes do grupo de gestores e formadores dizem perceber mudanças, mas o grupo dos educadores sociais de esporte e lazer não faz referência a essas mudanças. Ao contrário, dizem que é muito difícil e dá muito trabalho envolver-se com a articulação comunitária. Nesse aspecto, esse conceito de comunidade está muito próximo do conceito de “comunidade estética” (BAUMAN, 2003), em que as comunidades são formadas a partir de um evento festivo, ou até mesmo de problemas recorrentes de determinados grupos de indivíduos.

A comunidade estética, no caso do PELC, surge pela união na organização de uma festa comunitária. Também pode ser um grupo específico de determinada atividade, por exemplo, o grupo de ginástica de adultos. Esse grupo passa a ser a comunidade de determinado local, e se reconhece e se identifica como “a” comunidade.

Há o reconhecimento, por parte do grupo de gestores e formadores, de que esse tema foi pouco abordado nas formações. As justificativas encontradas foram a rapidez com que as funções do cotidiano absorvem o tempo de preparação e organização para dar conta de tantos temas. Com isso, não foi possível ser abordado com a profundidade necessária para responder aos princípios e diretrizes do programa. Da mesma forma, há o reconhecimento da dificuldade em desenvolver esse tema e da necessidade de tempo para se dedicar a essa diretriz.

Ao analisar as informações advindas dos colaboradores que conferiram significado a essa categoria, e relacionando-as à questão inicial desta seção: analisar de que modo os princípios, diretrizes e ações do PELC, trabalhados nas formações, se materializam nas ações dos educadores sociais de esporte e lazer junto às comunidades, pode-se compreender que estes educadores tiveram percepções e sensações distintas, entre o início e o transcorrer do programa, sobre o trabalho com as comunidades. Passaram de um momento de sensação de “choque” para a construção de relações que perduravam até o momento das entrevistas (quase dois anos após o encerramento do convênio). Demonstraram muito envolvimento e apego, algumas vezes, durante as entrevistas, se emocionaram ao lembrarem algumas passagens de sua experiência no PELC, em especial com o trabalho comunitário.

Pode-se perceber que houve grande desprendimento dos educadores sociais de esporte e lazer para realizarem uma boa aproximação com as comunidades. Foi possível estabelecer boas relações, organizar bons eventos, bem articulados, conforme os que foram relatados nesta seção. Essas ações comunitárias são estratégias privilegiadas para discussão e construção de políticas públicas de lazer em contraponto à indústria cultural do lazer. Dessa forma, considera-se que houve uma boa articulação comunitária para as ações pontuais. No entanto, não houve uma participação da comunidade na democratização da gestão e na auto-organização comunitária.

Ao finalizar a discussão sobre essa categoria é necessário registrar que ao tratarmos de comunidade, o olhar e a voz é somente o registro de uma das partes envolvidas, os educadores sociais de esporte e lazer. Não se está atribuindo à comunidade as virtudes e as dificuldades apresentadas nesta análise, por uma

razão muito significativa, não se ouviu a comunidade. Portanto, um dos limites desta categoria é a ausência da palavra da comunidade.

7 GESTÃO LOCAL DO PROGRAMA ESPORTE E LAZER DA CIDADE

Na categoria gestão local do programa esporte e lazer da cidade, a intenção é a de identificar a forma organizacional da gestão do PELC, em Porto Alegre, seus limites e potencialidades. Também se procurou compreender as razões que motivaram os educadores sociais de esporte e lazer a trabalharem nesse programa. Entende-se que as ações operacionais e definições na organização, utilizadas para encaminhar a execução do programa, são determinantes para definir o seu rumo político-pedagógico.

O propósito de identificar as razões dos educadores sociais de esporte e lazer para atuarem no programa está baseado na relação de envolvimento e comprometimento que se estabelece a partir dessa premissa. É possível pensar que, a partir da predisposição do educador de participar dos debates, de envolver-se nas oficinas, participar da elaboração do planejamento e disponibilizar-se em realizar as tarefas propostas na formação, no módulo introdutório, já é indício de como ocorrerá o envolvimento do educador durante o andamento do seu trabalho no programa. Hernández (2004) alerta para a importância da disponibilidade e envolvimento do sujeito durante a realização da formação. A predisposição inicial e as suas crenças tornam-se fatores preponderantes na sua formação e, provavelmente, repercutirão na sua prática pedagógica.

Identificar os limites do PELC torna-se quase um compromisso deste estudo, à medida que se está analisando um programa que se constitui em uma ação da política pública de esporte e lazer. A análise tem origem numa instituição pública, também de âmbito federal, em que pesem as responsabilidades do autor do estudo. O resultado da análise será mais construtivo, quanto o for a isenção da crítica de quem a apresenta e da forma como é apresentada. Apontar os limites não significa estabelecer a crítica de contestação à execução do programa em Porto Alegre. Ao contrário, significa levantar questões para debates e reflexões a fim de superá-las.

Quanto às potencialidades, serão apresentadas baseadas na mesma lógica da identificação dos limites, buscando-se estabelecer reflexões e debates com o objetivo de avançar com essa política pública.

Cabe registrar que as decisões sobre as falas trazidas para este estudo, por mais que se busque a isenção, elas não são isentas, nem de parte dos colaboradores e nem por parte do pesquisador. A partir do momento em que se elegem as falas e se estabelecem interpretações e impressões sobre esse processo, já há um posicionamento. Ao mesmo tempo, reafirma-se o propósito de registrar as impressões e interpretações com caráter construtivo e propositivo para o avanço e o crescimento do PELC.

Grupo: Gestores e Formadores

Conforme já se mencionou neste estudo, o ME atribui protagonismo e responsabilidade aos educadores sociais de esporte e lazer pela efetivação das ações do PELC. Para o ME, outros sujeitos, além dos professores de educação física, podem ser responsáveis pela orientação das oficinas⁷¹. São os educadores populares e comunitários, e demais profissionais de áreas afins ao lazer. O ME sugere, sempre que possível, que, para atuar com atividades físicas, os educadores sejam acadêmicos ou professores de educação física. No entanto, as lideranças comunitárias, que tenham domínio de atividades de lazer, como capoeiristas, bailarinos, artistas plásticos, músicos, atores, entre outros, também podem atuar na função de oficinairos, ministrando esses conteúdos. O ME considera *imprescindível* [grifo nosso] o envolvimento das lideranças comunitárias. Na definição da contratação dos educadores sociais de esporte e lazer, o ME orienta o gestor local a se preocupar em oferecer a maior diversidade possível de conteúdos do esporte e do lazer. Portanto, os gestores locais têm liberdade e autonomia para administrarem a contratação de sua equipe de educadores, tendo o cuidado de atenderem as ressalvas do ME/SNELIS⁷².

A preocupação com a composição e a forma de definição da equipe de educadores sociais de esporte e lazer foi citada pelo grupo de gestores e formadores e muito fortemente criticada pelos próprios educadores como se verá

⁷¹ Já se referiu, em outro momento, que o PELC desenvolve as atividades com a proposta de oficinas, ao invés de aulas de ginástica ou escolinhas esportivas.

⁷² BRASIL - Ministério do Esporte, 2010. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/arquivos/sndel/esportelazer/orientacoes.pdf>

nesta seção. Segundo as informações desses colaboradores, os critérios para contratação e constituição da equipe eram apenas políticos⁷³. A colaboradora Livia manifesta a sua preocupação, porque quando os critérios para contratação não resguardam a competência pedagógica, pode interferir na qualidade da formação:

[...] A contratação já vem também contaminada. Então, já não busca contratação pensando no perfil das pessoas que vão atuar com esses grupos. E aí por melhor que seja a formação, realmente não há como reverter isso. Às vezes tu consegues pinçar um ou outro ali, despertar né..., um ou outro durante a formação, mas que se perde ao longo do convênio (LIVIA, entrevista janeiro/2011).

As preocupações com a composição da equipe de trabalho, a forma e os critérios utilizadas pelo gestor público foram muito contestadas tanto pelo grupo de gestores e formadores quanto pelos educadores sociais de esporte e lazer. Segundo Claudia (entrevista janeiro/2011), muitos participantes nas formações não tinham a mínima noção e nem mesmo a dimensão do trabalho social que o PELC se propunha a realizar. Na formação do módulo introdutório alguns desses *indicados* [grifo nosso] automaticamente se excluíam o que, de certa forma, indiretamente auxiliava a coordenação local. Com a vacância, o coordenador, então, passava a preencher estas vagas e contratando a partir de critérios técnicos e pedagógicos, mediante a “insistência”⁷⁴ ao gestor local para rever os critérios, apenas políticos, nestas contratações. A formação, além das atribuições político-pedagógicas que lhe eram atribuídas, assumia um papel não-oficial, de *triagem* [grifo nosso] para a definição da equipe de trabalho. Com tudo isso, ouviu-se, ainda, mais críticas:

[...] O PELC às vezes se mistura com bandeira partidária, e aí os interesses políticos ficam acima dos interesses e princípios do PELC. As pessoas que entram não seriam as pessoas adequadas, com a formação adequada pra trabalhar como educador social. Então, isso é triste, porque é muito mais pelo interesse, por cargo e interesse eleitoral, do qualquer outra coisa, né..., o cabo eleitoral. Eles diziam: ‘essa pessoa tem que participar porque nós precisamos dela na campanha’. O PELC não é um projeto partidário, é um projeto de política pública, projeto de Estado. Porque o que importa é o cidadão e a vida desse cidadão, e não é um partido ou outro que vai construir, é a soma dos trabalhos de todo o mundo (NEIVA, entrevista janeiro/2011).

⁷³ Políticos, no sentido de apadrinhamento. Indicados por afinidade político-partidária.

⁷⁴ Adjetivação utilizada por (CLAUDIA, entrevista janeiro/2011), com muita ênfase ao se referir às estratégias utilizadas, junto ao gestor local, para contratar os educadores sociais de esporte e lazer por critérios técnicos e pedagógicos.

Considera-se importante ressaltar que esses percalços atrapalharam o processo de desenvolvimento do PELC e as formações, porque essas pessoas que se excluíam do programa chegavam a participar de parte da formação do módulo introdutório. Assim, as novas contratações ficavam sem as informações básicas apresentadas no início das formações.

O limite recorrente do programa é o seu tempo de duração – 12 meses – e não existe a renovação. Mesmo supondo-se que houvesse uma renovação, haveria um hiato de tempo entre a assinatura de um convênio⁷⁵ e o início de outro. Esse intervalo se impõe, por questões burocráticas de caráter legal, para prestação de contas, tendo em vista que o PELC funciona com repasse de verba federal. Dessa forma, poderia haver uma desmobilização dos educadores sociais de esporte e lazer e também das comunidades. Esse é um dos pontos considerados negativos pelo grupo de gestores e formadores: quando encerra o convênio, encerra o trabalho. Existem algumas comunidades que conseguem se organizar e procuram continuar a atividade, com recursos próprios, mas isso não é comum.

[...] A comunidade se apropriou e hoje mantém o bolsista ou professor de EFi lá, desenvolvendo sua atividade, fora isso uma ou duas lideranças comunitárias que continuaram seus trabalhos, mas não muito mais do que isso (CLAUDIA, entrevista janeiro/2011).

O Ministério tem solicitado aos formadores que informem, durante as formações, que não haverá renovação e sugere que os municípios se organizem para, após o término do convênio, assumir essa ação com recursos próprios. A realidade, no entanto, mostra que é muito difícil para um governo municipal incluir em seu orçamento a verba para execução de políticas públicas de esporte e lazer. Normalmente, as prioridades orçamentárias não passam pelo lazer e o esporte. As políticas públicas de esporte e lazer ainda não são consideradas integrantes das políticas sociais pela maioria dos gestores municipais. Muitas vezes, essa atribuição é assumida pela iniciativa privada ou pela própria comunidade. No caso do PELC de Porto Alegre, a comunidade, mesmo não tendo essa responsabilidade, muitas vezes tentou assumi-la:

[...] Mas a realidade ainda é esta: se não tem a renovação do convênio, o programa ele para. Ou ele continua timidamente, com alguma turma que a comunidade consiga bancar, com a ajuda de custo para o professor, como

⁷⁵ É na forma de convênio firmado, entre o governo federal e os municípios, estados ou ONGs que se estabelece o repasse financeiro para funcionamento do PELC.

aconteceu aqui em Porto Alegre. Tem núcleos que a ginástica continua até hoje, porque as alunas dão uma ajuda de custo para o professor, ou ele se propõe a continuar o trabalho voluntariamente. Mas, de uma maneira geral, quando o convênio termina, o programa termina. Isto a gente vê com tristeza, núcleos onde tinha vida, onde tinha atividade, tinha transformação, tinha apropriação do espaço público, hoje a gente passa e o espaço está ocioso, e de novo, um dos avanços que nós tínhamos percebido é que o espaço público, que antes era utilizado para o tráfico, para o consumo de drogas ele foi saindo, e a comunidade foi se apropriando daquele espaço com atividades saudáveis dentro da proposta do programa (CLAUDIA, entrevista janeiro/2011).

As potencialidades apontadas pelos integrantes do grupo de gestores e formadores se referem à intencionalidade do PELC no investimento na formação dos educadores sociais de esporte e lazer, em especial nas formações do módulo em serviço. Houve um colaborador (LAURO, entrevista janeiro/2011) que mencionou experiências de outros municípios — Ivoti, no Rio Grande do Sul, e Santarém, no Pará — onde as formações dos módulos em serviço ocorreram com regularidade e com relativa frequência. Nesses locais, e na sua avaliação, o PELC teve uma execução do programa de maneira diferenciada e considerou as formações um dos motivos para atingir este resultado.

O que se nota, nas falas desse grupo de colaboradores, é uma considerável crítica à maneira como foi conduzida a contratação da maior parte dos educadores sociais de esporte e lazer. As contratações, muito evidenciadas por critérios político-partidários [expressão utilizada pelos colaboradores], prejudicaram o processo de início e continuidade das formações. Com isso, fica uma lacuna na possibilidade de realizar uma melhor análise sobre o resultado da gestão do PELC de Porto Alegre, porque, reitera-se, segundo os colaboradores do grupo de gestores e formadores, as contratações foram *contaminadas* (LIVIA, entrevista janeiro/2011) por situações que acabaram deslocando o foco da gestão de pessoal, do desenvolvimento técnico e pedagógico, para o político-partidário com *interesse eleitoral* (NEIVA, entrevista janeiro/2011).

Descontados estes percalços, por outro lado há um sentimento de muito envolvimento e dedicação desses integrantes do grupo de gestores e formadores. Mesmo compreendendo-se que o seu envolvimento com o PELC é quase o de um militante do lazer e esporte, houve intencionalidade na qualificação das formações, com avanços nas comunidades em se apropriarem de espaços públicos para usufruírem o seu tempo livre com atividades de lazer, mas que se tornaram

efêmeros assim que o convênio foi encerrado. Volta-se a repetir, o tempo de permanência do PELC nas comunidades é muito restrito para que haja efetiva apropriação desses espaços e se consiga dar materialidade a uma das diretrizes do PELC: a “auto-organização comunitária”⁷⁶.

Grupo: Educadores Sociais de Esporte e Lazer

As razões dos educadores sociais de esporte e lazer para trabalharem no PELC são bastante diversas. Alguns dizem estar no PELC pelas crianças, em especial as da periferia. Outros justificam por poderem estar junto à população de baixa renda e poder contribuir de alguma forma para minimizar as distorções sociais. Artur (entrevista, março/2011) comenta que a sua maior motivação “era poder interagir com as crianças e de poder entrar em comunidades carentes, porque essas crianças precisam de um adulto com uma referência positiva”. Para ele, este foi o motivo principal para estar no PELC. No momento da entrevista disse que sentia saudades daquele período em que atuou na comunidade. Se hoje tivesse oportunidade, trabalharia no PELC; só não o faz, entre outros motivos (término do convênio e outros compromissos profissionais), porque o valor da bolsa é muito baixo. Entretanto, durante o período de vigência do PELC, o aspecto financeiro não era a razão principal para estar no programa.

O dinheiro..., NÃO era por isso, sinceramente não era, até porque é tão pouco que não..., se tu for lá pra trabalhar por isso, não compensa [se refere ao baixo valor da bolsa remunerada] entendeu, é melhor tu ficar em casa (risos). Por exemplo, eu moro no bairro X, quando era bolsista, então eu fazia 4 turnos, se eu pego 4 manhãs eu tinha que sair 4 manhãs de casa e voltar para o PELC. Então se eu for de carro, eu gasto R\$ 200,00 e o salário é R\$ 400,00, me sobra R\$ 200,00 (risos), Não vale a pena (ARTUR, entrevista, março/2011).

Maria (entrevista, março/2011) também diz que “o PELC financeiramente não era chamativo [risos], para trabalhar como bolsista”, e o que a motivou a estar no PELC foi o aprendizado, o amor pela comunidade. Lucio (entrevista, abril/2011) acompanha os demais e diz: “a questão financeira não é determinante, vai da

⁷⁶ BRASIL - Ministério do Esporte, 2008. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/arquivos/sndel/esporteLazer/sistemaFormacaoAgentesSociais.pdf> Acesso em: 03 jun. 2011

motivação de querer trabalhar e de ser um bom profissional [...], para trabalhar com esse tipo de criança, tem que gostar e ter um bom equilíbrio emocional”. ROMEU (entrevista, abril/2011) segue o mesmo caminho: “o salário não é bom. Não é pelo salário, mas é que eu gosto mesmo. Eu gosto de pegar as crianças, ensinar, na verdade, de ensinar”. É interessante notar que as dificuldades estruturais encontradas no PELC não eram razões suficientes para a desmotivação ou do não-envolvimento com o trabalho. Os colaboradores referidos a pouco estavam no início da sua trajetória profissional, construindo aprendizados e buscando diversificar experiências pedagógicas. No entanto, a colaboradora Carla não estava no início da sua trajetória profissional. Ela tem 50 anos de idade, há 26 formada em educação física, nunca havia trabalhado em projetos sociais e nem havia entrado em uma vila. Relatou a seguinte impressão do seu trabalho no programa:

[...] É o tipo de trabalho que tu tem que gostar [...], porque a bolsa e o valor são irrisórios, sabe! Pro trabalho que tu colocas que tu fazes e os riscos que tu corres é NADA, é nada. É uma coisa que eu digo assim, trabalha no PELC quem gosta, porque por dinheiro tu NÃO trabalhas (entrevista abril/2011).

Os estímulos para os educadores sociais de esporte e lazer trabalharem no PELC não foram o valor da bolsa-auxílio, as condições materiais e tampouco as estruturas físicas oferecidas para o desempenho do seu trabalho pedagógico. Pelo que se pode compreender, as condições estruturais que lhe foram oferecidas para desenvolverem o seu trabalho eram muito precárias. Portanto, deduz-se que esse educador deve estar preparado para desenvolver o seu trabalho com condições precárias, considerando-se os aspectos estruturais e materiais disponibilizados, e, além disso, preparado para enfrentar a fragilidade das condições socioeconômicas dos sujeitos envolvidos.

Limites

Os dos limites apontados pelos colaboradores são a exigência de formalidades burocrática para as solicitações de material pedagógico e as exigências documentais solicitadas pelo ME – relatórios das atividades, dados numéricos de frequência de alunos e atendimentos. Essas solicitações tinham o objetivo de cumprir as metas estabelecidas pelo convênio e que constam do plano básico de execução do PELC Porto Alegre. A colaboradora Sara manifestou o seu descontentamento sobre essas cobranças,

[...] o aspecto negativo do programa são as barreiras, né! por causa de trâmites legais, isso atrapalha bastante, realmente. A gente pede as coisas ou os coordenadores pedem as coisas e aí, não tem... a gente vai providenciar..., e quando chega já tá quase acabando o programa (SARA, entrevista abril/2011).

Nesse aspecto, parece haver uma desinformação por parte dos educadores sociais de esporte e lazer, quanto às exigências legais, e especialmente em se tratando de convênio com o governo federal. Essas informações poderiam ter sido passadas nas formações, em especial aquelas do módulo em serviço, pois a Lei de responsabilidade fiscal (BRASIL, 2000) estabelece regramento para gastos na gestão pública. Também há uma queixa em relação à qualidade dos materiais esportivos fornecidos pelo ME, oriundos do Programa Pintando a Liberdade⁷⁷. Essa crítica é procedente. Em especial em relação às bolas, confeccionadas por presidiários, na contrapartida da redução da pena criminal, e, portanto com mão-de-obra não-qualificada.

Outro limite são os números a serem alcançados com as atividades no PELC de Porto Alegre e que constam no plano básico apresentado ao ME, devendo-se atingir a meta de 400 pessoas inscritas e gerar 3.200 atendimentos por mês, em cada núcleo. A busca pelo cumprimento dessas metas instigou a coordenação geral e os coordenadores de núcleo a pressionarem os educadores sociais de esporte e lazer para preencherem as turmas de alunos:

Vamos fazer atividade pra conseguir número, pra apresentar número. Eu sei que é importante pro pessoal que tá lá em cima [chefias superiores e gestores], mas eu acho mais importante pegar o pessoal e ensinar [se

⁷⁷ Pintando a Liberdade - O programa do Governo Federal que promove a ressocialização de internos do Sistema Penitenciário por meio da fabricação de materiais esportivos. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/pintando/>

refere aos alunos], prefiro ensinar uma turma de 30 em uma hora do que meia hora fazer cem atendimentos. Ir ali pegar uma bola e..., beleza pessoal, joguinho 10 min pra cada lado, beleza... Terminou o jogo, mais dez atendimentos, mais dez minutos outros times e mais dez atendimentos. Tem, é muita cobrança, o pessoal (coordenação) cobra bastante, báh! Tu fez pouco atendimento, não tá trabalhando (ROMEY, entrevista abril/2011).

Segundo o colaborador Lucio (entrevista abril/2011), “a coordenação de núcleo nem era a que cobrava tanto, mais era a geral mesmo”. Às vezes estavam com poucos alunos e eram bastante cobrados para terem turmas maiores. Mesmo se considerando que as atividades não eram obrigatórias para estes alunos e o programa era uma novidade para as comunidades,

a gente era cobrado para ter uma turma enorme, mas não tinha como isso acontecer, porque tu iniciar um projeto....., isso é novidade, pra alguns até os dois primeiros meses foi difícil ter um bom número, de tu chegar e ter 10 alunos. Às vezes tu chegava lá e tu tinha 6, 7, 8 daqui a pouco tinha 5, e ai eles cobravam isso geral, eu acho que isso devia mudar um pouquinho, essa maneira de cobrança inicial, para iniciar uma turma. Claro, depois desenvolvendo a gente chegou a ter 20 a 30 alunos (LUCIO, entrevista abril/2011).

Nas entrevistas com os integrantes do grupo educadores sociais de esporte e lazer, o assunto sobre os educadores contratados por indicação política surgiu com muita força. Na entrevista com a colaboradora Maria (entrevista/março 2011), em determinado momento ela solicitou que fosse desligado o gravador porque o que iria falar não gostaria que fosse publicado. Naquele momento foi-lhe ratificado o compromisso do anonimato da manifestação e a preservação da identidade dela. Também foi reforçada a seriedade com que seria tratado o conteúdo da sua entrevista e que ficasse à vontade sobre a continuidade do diálogo. Maria reconsiderou o pedido de desligamento do gravador e continuou a entrevista. Na mesma direção, Artur (entrevista março/2011) traduziu a sua visão sobre a forma como eram contratados alguns educadores e de que modo este procedimento interferia no desenvolvimento do trabalho:

[...] Politicagem, em minha opinião, muitas pessoas entram no PELC porque... , a maioria, vamos dizer assim, 90%..., porque são indicação de algum vereador, deputado..., de algum vereador geralmente pra ir trabalhar lá. E muitos nem sabem o que estão fazendo, e outros até sabem, mas não tão a fim, porque pô foi o cara [grifo nosso] que mandou eu vir pra cá... (referindo-se ao vereador que o indicou), então eu fico aqui. No meu núcleo, isso, depois que eu entrei foi se revertendo porque até então, o trabalho era meio aquela cooisa assim, ha!... sabe!? Vamos dar uma aula meio “faz de conta”, assim (ARTUR, entrevista março/2011).

A indicação política, na opinião dos colaboradores, quando se tratava de lideranças comunitárias, facilitava a entrada nas vilas, como diz Sara (entrevista abril/2011), “tinha que ser uma constituição política, porque não tem como tu entrar numa vila sem ter o acesso”, referindo-se ao contato com as comunidades que seriam atendidas pelo programa. O problema identificado por Sara (entrevista abril/2011) e também pelo colaborador Artur (entrevista março/2011) era referente à qualificação dessas indicações. Consideravam que o papel dos contratados, com perfil de lideranças comunitárias, era importante e serviam de apoio aos professores. No entanto, na prática não era isso o que ocorria. Os indicados realizavam atividades pedagógicas, sem a qualificação para a função, como comenta Artur:

[...] Tinha um outro que botaram, não era culpa dele entendeu, contrataram ele, ele não sabe nada, é um senhor velhinho, botaram ele lá, primeiro ele ia fazer a tal da charanga. Só que ele nunca fez, porque ele não fazia [não realizava o seu trabalho], aí bom, mas agora a coordenação cobra do coordenador que precisa de tantos atendimentos e ele é um monitor que não atende ninguém, então tem que fazer ele atender alguém, então o quê..., botá pra praça, vai pro campo de futebol e vai dar aula de futebol. Aula de futebol?! O cara nem sabe o que é futebol, ele dizia pra mim. ‘Artur eu não sei, eles me dão uns cones, umas coisas, mas como é que eu vou fazer, eu não sei...’ (entrevista abril/2011).

Outro problema, decorrente destas indicações, surgia quando os coordenadores de núcleos identificavam as situações de falta de comprometimento e notificavam os gestores sobre essas dificuldades. Normalmente, segundo Maria (entrevista março/2011), “até poderia decidir ali no meu núcleo e quando eu levasse pra secretaria (SME), eu era podada, né, eu não tinha voz de coordenadora. Eu era podada porque eram indicados políticos e eu não poderia cortar de forma alguma”. Isto mostra que a preocupação na contratação dos educadores sociais de esporte e lazer não passava pela competência pedagógica e, tampouco, na permanência deles, no programa, era levado em conta o comprometimento e responsabilidade com a sua função.

Mesmo que as indicações políticas fossem necessárias, elas não deveriam interferir no desenvolvimento do programa e deveriam seguir as orientações do ME quanto ao atendimento em oficinas que envolvessem atividades físico-esportivas. Para essas oficinas, as orientações são as de contratar professores de educação

física. No entanto, pelas manifestações de Artur, Maria, Romeu, Carla, Lucio e Sara isso não ocorreu. Houve atividades desta natureza que ficaram sob a responsabilidade de educadores sociais de esporte e lazer não-qualificados para tal função. Sara (entrevista abril/2011), ao se referir sobre esse tema, diz: “a gente não é burro, sabe que teve cunho político nessa escolha né! [...]. Nada impede que por critério político tu me escolhas, mas que eu tenha formação, e que eu tenha qualidades e que eu te apresente um bom trabalho”. Essas indicações políticas, no entendimento dos colaboradores, traduziram-se em falta de comprometimento, despreparo para a função e uma postura profissional questionável, prejudicando um melhor desempenho do PELC em Porto Alegre.

Dentre as dificuldades externas do PELC, havia uma que era recorrente nos diferentes núcleos: a violência urbana decorrente do tráfico e consumo de drogas. Os educadores sociais de esporte e lazer, por força das circunstâncias, acabavam sendo envolvidos em situações de constrangimento e perigo, como revela Carla:

[...] Eles (policiais) diferenciam porque a gente tá com o jaleco, né! Mas mesmo assim, um professor que era negro, gordinho, eles abriram toda bolsa dele, pra ver o que tinha dentro. Porque ele tava trabalhando na comunidade onde é os traficantes que comandam, né!. Isso foi na Mario Quintana (vila). Então a gente ficou assim Ó!, eu fiquei dura, ele mais duro ainda, porque ele já tem idade, ele tava trabalhando, não precisava daquilo, então são ofensivos, dá medo. Eles trancam todas as saídas e todas as entradas e eles vão vindo e aí tu olha assim, a uns metrinhos acima de ti, com uns baita ‘armão’, olhando e apontando pra cabeça, tu com criança, aí sai mãe chamando, sabe!. Até na Bom Jesus, um colega nosso contou uma experiência, ele teve que entrar num bar da comunidade da vila Bom Jesus e deitar, todo mundo fechou a janela porque era ‘bala’ pegando, era um atirando numa esquina e o outro atirando do outro lado da rua e tu no meio do ‘fogo’. Aí daqui a pouquinho veio um e disse: ‘deu acabou, já podem sair’, aí não era com a polícia, era entre eles. A única coisa é isso, é quando a polícia invade para ir atrás de alguém fazer a apreensão e quando eles brigam entre eles e a bala corre solta. Aí tu pensa ‘meu Deus eu não ganho pra isso’. O meu jaleco não é à prova de balas. Eu tinha um amigo, no meu núcleo, que dizia ‘Carla, isso não é à prova de bala, não te imune da nada’. O ‘X’ da questão toda é essa. É uma experiência muito horrível (entrevista abril/2011).

Outra situação de perigo ocorreu quando um traficante foi intimar o coordenador de núcleo para cortar a grama do campo de futebol, porque eles queriam organizar um campeonato no final de semana. Ameaçou dizendo: “caso a grama não fosse cortada eles não iriam mais permitir que o PELC utilizasse a praça” (CARLA, entrevista abril/2011). O coordenador se manifestou dizendo que não era

da sua responsabilidade e nem da sua competência encaminhar o corte de grama, mas responsabilidade da Prefeitura. O que aconteceu: a Prefeitura realmente não foi cortar a grama, mas felizmente a ameaça não se concretizou e as atividades continuaram acontecendo. Somente mais tarde a grama foi cortada e o campeonato organizado pelos traficantes foi realizado. A colaboradora Carla (entrevista abril/2011), ao se referir ao desfecho não tão traumático daquele episódio, atribuiu o fato à boa relação e à boa aceitação dos educadores pela comunidade.

Um limite, apontado pelos colaboradores é o tempo de duração do convênio. Para eles, da mesma forma que os integrantes do grupo de gestores e formadores, o tempo de intervalo entre um convênio e outro é “revoltante” (SARA, entrevista abril/2011). Para ela, o PELC mobiliza as comunidades e incentiva à participação, no entanto, não há continuidade das atividades. Compreende que o ME deixa bem claro que a duração do convênio é de 12 meses, mas assim mesmo não se conforma:

[...] quem fez o programa deveria ter pensado na responsabilidade que é lidar com os sentimentos das pessoas, lidar com a emoção de tirar essas crianças das drogas. Eu tiro ele das drogas, nove meses ou 11 meses do programa, termina o programa e o que que eu faço com essa criança que eu tirei das drogas: devolvo, ‘agora tu vai pra aquele marginal que ficou uma ano esperando na esquina lá, para eu te largar, tu vai prá lá agora, tu pode trabalhar com ele porque o programa terminou, vai ser renovado daqui um ano, [...] ele vai ser renovado e aí tu volta aqui todo estropiado que eu te arrumo de novo’, é assim..., essa é a realidade. Mas tem outras coisas boas, não é só coisa ruim, mas isso é quem tá te falando é uma parte revoltada de quem se sente abandonada pelo programa, porque eu também me senti (SARA, entrevista abril/2011).

O envolvimento dessa colaboradora com a comunidade extrapolou a relação de trabalho e passados dois anos do encerramento do convênio, ela mantém as aulas na comunidade. Ela comenta que sofreu muito com o término e que não se preparou para o encerramento, tampouco preparou os seus alunos. Não foi possível identificar se esse foi um problema da gestão ou do educador em não deixar claro para os alunos sobre o encerramento. Isto, de fato, acaba se tornando um problema, tanto para os educadores sociais de esporte e lazer, que formam vínculos, quanto para a comunidade que vê o trabalho ser interrompido, e, na maioria das vezes, não há continuidade. É muito difícil para o educador comprometido, que reconhece a importância social e humana desses programas, que se engaja política e

pedagogicamente, perceber que o encerramento do trabalho ocorre ou por questões estruturais/financeiras, ou, às vezes, por questões simplesmente burocráticas.

Potencialidades

O PELC é um programa que oferece possibilidades que extrapolam a prática de atividades de lazer e esporte às comunidades que tiveram a oportunidade de receber as suas ações. Elas vão desde a integração dos seus moradores, nas diversas idades; a diminuição do uso de medicamentos pela 3ª idade⁷⁸ [a colaboradora Sara (entrevista abril/2011) verificou esta informação junto ao posto de saúde próximo ao núcleo onde trabalhava]; até um maior envolvimento da comunidade com a sua praça. Com isso, conforme disse Romeu (entrevista abril/2011), a praça passou a ser mais bem utilizada, mais limpa e mais procurada pelos moradores do entorno.

Ao finalizar essa categoria consideram-se as sugestões do ME quanto à contratação de educadores sociais de esporte e lazer. Para as atividades físico-esportivas recomenda que sejam contratados acadêmicos ou professores de Educação Física. Sugere, também, que sejam contratadas lideranças comunitárias, moradores das comunidades atendidas, para facilitar a aproximação dos educadores sociais de esporte e lazer com as comunidades.

No PELC Porto Alegre, essas sugestões foram atendidas de forma distorcidas. Segundo os colaboradores, a maioria das contratações ocorreu por indicações políticas, denominado por Artur (entrevista março/2011) de “politicagem”. Não foram respeitadas as sugestões do ME, sendo que muitas oficinas de atividades físico-esportivas foram dirigidas por leigos. Essas falas apareceram tanto no grupo de gestores e formadores quanto no grupo dos educadores sociais de esporte e lazer, os quais se manifestavam como se estivessem *denunciando* [grifo nosso] uma atitude incorreta de parte do gestor local.

Destacando-se as manifestações dos colaboradores que compuseram essa categoria, identifica-se a sensação de um desabafo dos colaboradores, em especial,

⁷⁸ A colaboradora Sara obtinha informações do posto de saúde que se localizava próximo ao seu núcleo. Neste posto de saúde diziam que aqueles que participavam das aulas do PELC diminuíram o consumo de medicamentos para a pressão arterial e antidepressivos.

os educadores sociais de esporte e lazer. Teve-se a impressão, de que ao se dar voz a esses sujeitos, eles puderam externar opiniões e críticas que até então não lhes havia sido possível, como foi a manifestação de Artur (entrevista março/2011), “não é ético falar, mas como é para um estudo, e é pra ajudar, não vou citar nomes, mas vou falar”. Houve críticas na forma da contratação dos educadores sociais de esporte e lazer, o que permitia a falta de compromisso, por parte dos indicados, no trabalho com o PELC.

Um limite que cria dificuldades para efetivação do programa é o tempo de duração do convênio – 12 meses – insuficiente para consolidar o trabalho junto às comunidades. Da mesma forma o é para o gestor, que precisa apresentar dados e números de público atendido, provocando pressão nos educadores sociais de esporte e lazer. Entende-se que esta forma de se relacionar com os educadores dificulta a qualidade do trabalho.

As motivações para o trabalho no PELC, para o grupo de gestores e formadores, são o interesse pela política pública de esporte e lazer e especialmente na formação dos educadores que atuam nesse campo. Como já foi referido, esse envolvimento se aproxima de uma militância social no esporte e lazer. Para os colaboradores do grupo educadores sociais de esporte e lazer, as motivações apresentadas se mostravam relativas a buscas de novas aprendizagens, a adquirir experiências por estarem em início de carreira profissional, e o interesse em se envolver em trabalhos sociais.

Os limites apontados pelos educadores sociais de esporte e lazer foram: os entraves burocráticos para diferentes situações (documentais e de solicitação de materiais); a excessiva cobrança de dados para atingir as metas do plano de trabalho; e, a violência urbana, mostrada e relatada pelos educadores, com forte presença nas periferias da cidade. Dois colaboradores disseram que havia uma expressão utilizada entre eles para tornar as situações perigosas vivenciadas no cotidiano, mais *leves* [grifo nosso] e menos tensas: “o nosso jaleco não é à prova de balas” (CARLA, entrevista abril/2011). Esses limites referidos pelos colaboradores foram, por eles, considerados problemas, mas não se percebeu, em suas manifestações, que lhes tenham sido empecilho para realizarem o trabalho com as comunidades.

Houve unanimidade entre os grupos, em três questões: primeiro, a importância e valorização das formações independentes das críticas que pudessem ser apresentadas; segundo, o trabalho nas comunidades, como o motivo para relevar muitos problemas do cotidiano; e, terceiro, as críticas à forma de contratação pelo gestor, dos educadores sociais de esporte e lazer, considerando como critério principal o apadrinhamento político, e segundo os colaboradores, prejudicando o PELC Porto Alegre.

Ao analisar essa categoria e considerando-se as falas, as expressões e, acima de tudo, a disponibilidade e interesse dos colaboradores em participar deste estudo, foi possível vislumbrar que os educadores sociais de esporte e lazer puderam soltar a sua voz. Essa sensação ficou materializada na fala da colaboradora Sara ao finalizar a entrevista, dirigindo-se ao pesquisador: “Se Tu querias a Real, eu te dei a Real” (SARA, entrevista abril/2011). Essas manifestações foram dirigidas tanto à gestão do PELC em Porto Alegre quanto à concepção do programa, mesmo considerando que essa é uma ação de uma política pública de esporte e lazer em fase de desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

Os caminhos percorridos por si só seriam uma boa reflexão para a conclusão deste estudo, etapa que conclui uma fase da caminhada que é e será construída e reconstruída, percorrendo-a. No decorrer do caminho, mudanças surgiram, apontando outros rumos que não os previamente delimitados no início da investigação. Cita-se como exemplo, a preocupação inicial em compreender de que modo a concepção de esporte e lazer do PELC, socializados nas formações, era entendida pelos educadores sociais de esporte e lazer e como impactava a sua prática pedagógica junto às comunidades.

No entanto, a partir do diálogo com os colaboradores fui percebendo a necessidade de seguir por outros caminhos, que não haviam sido previamente planejados, isto é, outras questões apontadas, talvez mais importantes do que as pensadas inicialmente: a formação, como elemento e espaço, que poderia contribuir para a discussão e esclarecimentos das dúvidas surgidas no cotidiano do trabalho dos educadores sociais de esporte e lazer; a comunidade, como motivação para o trabalho pedagógico no PELC; e a prática pedagógica, que teve de ser reconstruída de modo diferente do conhecido na sua formação inicial.

Soma-se a estas questões, a necessidade de interagir em um ambiente e espaço educativo muito diferente do escolar, onde o trabalho pedagógico para desenvolver o esporte e o lazer tende a ser ressignificado — a praça pública, o campo de futebol de várzea, a sala multiuso da associação comunitária do bairro ou vila localizada na periferia da cidade.

Ao final desse processo, situo-me na condição de sujeito que deu um passo largo em direção a um caminho mais crítico e reflexivo sobre o tema investigado

(SAVIANI, 1989), além de ter incorporado a possibilidade de investigação sobre os fenômenos sociais do cotidiano, que são os que mais inquietam e afligem. Estou com o sentimento de autorização para investigar os fenômenos sociais da vida, do cotidiano, tal como têm se apresentado. Como argumentam Molina Neto e Triviños (2004), assumo a condição de me permitir produzir conhecimento a partir da própria prática.

O caminho percorrido possibilitou-me a descoberta de novos conhecimentos e a satisfação de ter sido bem recebido pelas instituições, o ME e SME, envolvidas nesta pesquisa. Da mesma forma, os colaboradores foram pessoas que atenderam ao chamado e em todos os momentos facilitaram e auxiliaram o andamento do estudo. Destaco a parceria dos colegas do grupo F3P-EFICE. A ajuda e o aprendizado coletivo são experiências marcantes, que em um primeiro momento me surpreendeu positivamente, porque contrastaram com a bibliografia que cita o isolamento do pesquisador. Não esperava dedicação e apoio, ao menos na dimensão que os recebi.

A minha vivência, na qualidade de professor da SME, na execução de ações diretamente com a comunidade, facilitaram-me a aproximação com os educadores sociais de esporte e lazer, de modo que consegui compreender as suas angústias e necessidades para desenvolver o trabalho em um ambiente educativo muito diverso do espaço da escola.

Os educadores sociais de esporte e lazer deram voz, e algumas vezes projetaram no investigador, às alegrias e motivações pelo PELC, mas também deram voz às angústias e aos desapontamentos com alguns encaminhamentos feitos pelo gestor, numa espécie de grito de denúncia, mesmo considerando que o convênio já havia encerrado.

A condição de formador do PELC me aproximou do grupo de gestores e formadores. Por outro lado, me exigiu o afastamento necessário para possibilitar uma análise crítica e científica das informações obtidas no campo. Compreendia o envolvimento e a afinidade dos gestores e formadores com o programa, e a intensidade com que se dedicaram ao seu trabalho, muitas vezes apaixonadamente. A condição de envolvimento desse grupo com o PELC não foi empecilho para tecerem críticas, registrarem preocupações com o programa de maneira geral e, em particular, ao convênio de Porto Alegre. Também não deixaram de reconhecer o seu

desenvolvimento pessoal e profissional proporcionado pela sua passagem no programa.

Por conta desse meu envolvimento com as instituições e colaboradores, me impus uma exigência e um desafio – que, por vezes, não foi muito fácil de exercitar – a isenção. Nesse modo de investigar, o pesquisador não é neutro ao processo e nem na escolha do modelo de pesquisa (TRIVIÑOS, 2009). Por outro lado, a minha proximidade com o objeto da pesquisa facilitou a compreensão de algumas angústias dos educadores sociais de esporte e lazer, mais notadamente sobre a relação com o alunado em outros ambientes educativos, significativamente ressignificados em relação ao ambiente escolar. Assim, compreendia as angústias e as dúvidas desses educadores.

No que se refere à formação, o que compreendi neste estudo foi um consenso entre os dois grupos estudados sobre a importância da formação no PELC, destacada como um dos aspectos positivos do programa. No entanto, aparece uma dicotomia entre o formador que gostaria de provocar a reflexão sobre a prática e o educador social de esporte e lazer que deseja sugestões para resolver os problemas do cotidiano. O tempo do gestor e o tempo do educador para respostas e anseios da formação são distintos; enquanto um provoca a reflexão, o outro espera sugestões para auxiliá-lo na ação.

Um elemento dificultador nesse processo foi a duração do convênio que não ultrapassa 12 meses, tornando-se insuficiente para que haja tempo viável para o aprofundamento teórico proposto pelo ME.

Mesmo considerando importante a definição de conceitos e os conteúdos teóricos para o trabalho na comunidade, o que tem mais significado, nas formações para os educadores sociais de esporte e lazer, são as atividades práticas, especialmente as trocas, as experiências vividas e as possibilidades de soluções para os problemas do cotidiano. Essas atividades foram as mais impactantes e as que deixaram as melhores lembranças aos colaboradores que esperam encontrar algumas ‘receitas’ ou ‘dicas’ para colocarem em prática nas suas aulas. O que me põe a pensar que mais que o conteúdo, as metodologias para aplicação destes conteúdos é que parecem ter mais relevância para os educadores sociais de esporte e lazer.

Nota-se uma contradição entre o grupo dos gestores/formadores e o grupo dos educadores sociais de esporte e lazer. Os gestores e formadores atribuem às formações em serviço, um espaço privilegiado e fundamental para os educadores sociais de esporte e lazer dialogarem e produzirem conhecimento a partir da reflexão de sua própria prática. Por outro lado, o grupo dos educadores sociais de esporte e lazer não vê esses momentos além de um encontro para tomada de decisões administrativas e preparatórias para eventos. Os educadores sociais de esporte e lazer consideram formação apenas os encontros com ministrantes de “fora” e não com os educadores do PELC. O seu saber, no seu imaginário é menor, o saber do outro, neste caso, o acadêmico, tem maior significado. O critério de validade do conhecimento é atribuído ao outro (formador) e não a si próprio.

Na formação em serviço, o que pude apreender da investigação é a intenção do educador social de esporte e lazer em aprofundar o seu conhecimento e as relações com sua prática pedagógica, e, da mesma forma, os coordenadores de núcleos. No entanto, identifiquei uma falta de elementos que auxiliem os coordenadores de núcleos a programarem os momentos de estudo.

A questão norteadora sobre o esporte e lazer foi analisar de que modo os conceitos, socializados nas formações, são compreendidos pelos educadores sociais de esporte e lazer e de que forma se materializaram na sua prática pedagógica junto às comunidades.

Foi possível compreender, e o estudo o demonstrou que os educadores sociais de esporte e lazer distinguem sentidos e significados diferentes para as diferentes faixas etárias, como notei na manifestação de Carla (entrevista, abril/2011) “então a gente tá lá pra ensinar eles (crianças e adolescentes) a brincar, e os idosos para dar mais saúde”. As atividades para os jovens foram voltadas para proporcionar atividades prazerosas no tempo de lazer. Para os idosos, as ações tinham como propósito a obtenção da qualidade de vida e benefícios para a saúde.

O grupo dos gestores e formadores mostrou-se preocupado em levar para as formações o enfoque do esporte como um jogo, uma brincadeira, mas, ao mesmo tempo, havia dificuldade em aproximar a teoria da prática, no momento do diálogo com os educadores sociais de esporte e lazer. As distâncias entre o que é tratado nas formações e o que ocorre na quadra esportiva da periferia ainda precisam ser mais bem discutidas.

Essa preocupação do grupo de gestores e formadores confirmou-se no diálogo com o grupo de educadores sociais de esporte e lazer. Estes últimos atribuem à comunidade a naturalização da competição e procuravam abrandá-la com o título de competição recreativa. É possível pensar numa dificuldade nas formações do PELC sobre a discussão a respeito da competição. Os educadores sociais de esporte e lazer que assumiam o esporte recreativo como atividades de aula não o faziam a partir da formação do PELC. No PELC, tiveram a possibilidade de confirmar um conceito já estabelecido e viabilizá-lo na prática pedagógica. Essa construção pode ter ocorrido na sua formação inicial.

Uma proposta surgida no decorrer do estudo, sobre o esporte, foi a possibilidade de uma desconstrução do conceito de esporte tradicional para reconstruir uma nova cultura de prática esportiva alicerçada no esporte recreativo. Entretanto, o espaço e tempo de duração do programa são muito restritos para possibilitar uma mudança substancial de concepção e de comportamentos.

No que se refere à prática pedagógica no cotidiano nas comunidades e nas relações estabelecidas a partir das formações, não foi possível dimensionar o significado dessa formação na ação pedagógica do educador social de esporte e lazer. Há algumas pistas que levam a pensar que essa formação e essa experiência no PELC contribuem para o desenvolvimento profissional dos colaboradores, no programa e fora dele. Como diz a colaboradora Claudia (entrevista, outubro/2010), “ninguém sai ileso do PELC”.

Pude compreender um limite no processo de formação proposto e, em consequência, na prática pedagógica. Não há conteúdo específico nas formações para preparar o educador social de esporte e lazer para ser um articulador comunitário. Isso também ocorre com a prática pedagógica, porque ela não se faz somente com a oferta de atividades aos moradores; ela se constrói na relação do educador com a comunidade, no cotidiano e na ressignificação dos espaços e da forma de atuação do educador.

O grupo dos educadores sociais de esporte e lazer argumenta que é muito difícil, demanda muito tempo e requer muito trabalho, trabalhar com a articulação comunitária, e há uma tendência das comunidades adotarem uma posição paternalista em relação às políticas públicas. Ainda é muito forte a cultura de receber

dádivas do poder público muito identificado nos programas sociais. Esse sentimento é ainda mais notado em relação às políticas públicas de esporte e lazer.

Na análise sobre os princípios, as diretrizes e as ações do PELC, trabalhados nas formações, e como se materializam nas ações dos educadores sociais de esporte e lazer junto às comunidades, o que pude apreender, a partir do trabalho de campo, é um consenso entre os dois grupos pesquisados. O envolvimento das comunidades para desenvolver um bom trabalho no PELC é considerado fundamental. Essa relevância não está somente registrada nos princípios e diretrizes do PELC, mas também na mobilização afetiva que foi provocada nos educadores sociais de esporte e lazer, especialmente nos que tiveram contado diário com pessoas das comunidades atendidas.

Há o reconhecimento por parte do grupo de gestores e formadores de que o tema articulação comunitária foi pouco abordado nas formações, justificado pela rapidez com que as funções do cotidiano absorvem o tempo de preparação e organização para dar conta de outros temas. Da mesma forma, há o reconhecimento da dificuldade e da necessidade de um tempo maior para se dedicar a essa diretriz.

No que se refere à gestão local do programa, e seus limites e potencialidades, foi possível identificar os seguintes aspectos:

1- Houve consenso entre os colaboradores sobre a crítica aos critérios de contratação da equipe de educadores sociais de esporte e lazer. As contratações, muito evidenciadas por critérios político-partidários prejudicou o processo em seu início e na continuidade das formações, o que produziu uma lacuna na possibilidade de realizar uma melhor análise sobre o resultado da gestão do PELC de Porto Alegre. Essas indicações políticas traduziram-se em falta de comprometimento, despreparo para a função e uma postura profissional questionável, prejudicando provavelmente um melhor desempenho do PELC em Porto Alegre. No entanto, quando essa indicação política se tratava de lideranças comunitárias, facilitava a entrada nas vilas e bairros dos educadores àquela comunidade;

2- O grupo dos educadores sociais de esporte e lazer foi enfático ao afirmar que os motivos para trabalharem no PELC não foi o financeiro. Para eles, as motivações foram a possibilidade de novas aprendizagens, adquirir experiências por

estarem em início de carreira profissional e o interesse em se envolver em trabalhos sociais;

3- Os entraves burocráticos para diferentes situações (documentais e de solicitação de materiais) e a excessiva cobrança de dados para atingir metas do plano de trabalho geravam ansiedade e insegurança nos educadores sociais de esporte e lazer;

4- A violência urbana, mostrada e relatada pelos educadores, com forte presença nas periferias da cidade, foi registrada pelos colaboradores e esteve muito presente no cotidiano. Havia uma expressão utilizada entre eles para tornar as situações perigosas mais *leves* [grifo nosso] e menos tensas: “o nosso jaleco não é à prova de balas” (CARLA, entrevista abril/2011).

Ao finalizar as entrevistas, ao analisar as falas e expressões, e a disponibilidade e interesse dos colaboradores em participar deste estudo, fiquei com a impressão de que puderam “soltar a sua voz”, tanto para as manifestações de elogios quanto para as críticas à gestão do PELC em Porto Alegre. Essa percepção se materializou na fala da colaboradora Sara, ao final da entrevista, quando, dirigindo-se a mim, afirmou: “Se tu querias a Real, eu te dei a Real” (SARA, entrevista abril/2011).

Limitações e sugestões para outros estudos

Uma das aprendizagens relevantes construídas a partir do trabalho de campo foi a identificação da precarização profissional dos educadores sociais de esporte e lazer. Esses educadores trabalham sem garantias trabalhistas, sem a possibilidade de continuidade em razão do tempo determinado para a duração do convênio. A sua participação no programa se transforma em “bico”⁷⁹ na sua carreira profissional. Pode-se esperar envolvimento e um educador reflexivo num espaço de atuação onde não haverá continuidade? O tempo de permanência do educador no programa é muito pequeno e não possibilita apropriar-se plenamente dos conceitos e diretrizes do PELC.

⁷⁹ Bico ou emprego temporário. Aqui caracterizado como uma atividade ocasional para pequenos ganhos.

Este estudo analisou a formação e a relação com a prática pedagógica do educador social de esporte e lazer. Outra possibilidade de investigação seria identificar o reflexo desta ação nas comunidades atendidas pelo PELC a partir do olhar dos usuários (adultos e 3ª idade).

Para finalizar, fica a indagação e também proposição de investigação: por que o espaço destinado às formações do módulo em serviço, mais notadamente as reuniões semanais e ou quinzenais, não se constituem e nem são consideradas espaços de formação pelos educadores sociais de esporte e lazer?

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Rafael Júnior; PEREIRA, Evelise Torres; BOTELHO, Maria Isabel Vieira; DA SILVA, Silvio Ricardo. Trabalho destruído e funcionalização do lazer: possíveis relações em tempos de alta modernidade. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 163-185, jan.-abr. 2008.

ARENDT, Hannah. *O que é Política*. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

ASSIS de OLIVEIRA, Sávio. *Reinventando o esporte: possibilidades de prática pedagógica*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, chancela editorial CBCE, 2005.

BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra. Formação inicial em Educação Física: uma nova epistemologia da prática docente. *Movimento*, Porto Alegre, v. 14, n. 3, p. 185-208, set.-dez. 2008.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade: Entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BONALUME, Cláudia Regina. Diretrizes norteadoras de um programa de descentralização e democratização do lazer: a experiência de Caxias do Sul. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Lazer e Esporte: políticas públicas* (Org.). Campinas, SP: Autores Associados, 2001. p. 141-156.

BRACHT, Valter. Esporte-Estado-Sociedade. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. v. 10, n. 2, p. 69-73, jan.1989.

BRACHT, Valter. *Sociologia crítica do esporte: uma introdução*. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2009.

BRASIL. *Constituição Federal – CF – 1988 – D.O. de 05/10/1988*. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 17 jul. 2010.

BRASIL. Lei 9615/98. Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9615consol.htm. Acesso em: 26 jun. 2011.

BRASIL. Lei Complementar nº 101/2000. Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal. Disponível em: http://www.tesouro.fazenda.gov.br/legislacao/download/contabilidade/lei_comp_101_00.pdf. Acesso em: 14 jul.2011.

BRASIL. Lei nº 10.683 de 28/05/2003, art. 31, inciso VI, transforma o Ministério do Esporte e Turismo em Ministério do Esporte, e o art. 27, inciso XI, trata das áreas de competência desse Ministério. O Decreto nº 4668 de 09/04/2003, aprova a estrutura regimental desse Ministério. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Infger_07/ministerios/Ministe.htm Acesso em: 17 jul. 2011.

BRASIL. *1ª Conferência Nacional do Esporte*. Esporte, Lazer e Desenvolvimento Humano: Documento Final. Ministério do Esporte. Brasília, 2004.

BRASIL. *Política Nacional do Esporte*. Resolução nº 05/Conselho Nacional do Esporte. ME. Brasília, 2005.

BRASIL. *2ª Conferência Nacional do Esporte*. *Construindo o Sistema Nacional de Esporte e Lazer*. Documento Final. Ministério do Esporte. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Política Nacional de Promoção da Saúde/Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde. Brasília, 2006a. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/PoliticaNacionalPromocaoSaude.pdf> Acesso em: 30 jun. 2010.

BRASIL. Ministério do Esporte. *Programa de Formação dos Agentes Sociais de Esporte e Lazer do Programa Esporte e Lazer da Cidade*. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/arquivos/sndel/esporteLazer/sistemaFormacaoAgentesSociais.pdf> Acesso em: 03 jun. 2011.

BRASIL. *Caderno de Apresentação do Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania – PRONASCI*. Ministério da Justiça. 3. ed. Brasília, 2008a.

BRASIL. Ministério do Esporte. Orientações para implantação do PELC. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/arquivos/sndel/esporteLazer/orientacoes.pdf> Acesso em: 03 jun. 2011.

BRASIL. Política Intersetorial: PELC e PRONASCI. Ministério do Esporte/SNDEL. v. 1. Brasília, 2010a.

BRASIL. Política Intersetorial: PELC e PRONASCI. Ministério do Esporte/SNDEL. v. 2. Brasília, 2010b.

BRASIL. *3ª Conferência Nacional do Esporte*. Documento final: por um time chamado Brasil. Ministério do Esporte. Brasília, 2010c.

CAMARGO, Luís Octávio de Lima. *O que é Lazer*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro. A formação de professores de educação física: quais saberes e quais habilidades? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 22, n.3, p. 87-103, maio, 2001.

CASTELLANI FILHO, Lino. Prefácio. In: ASSIS de OLIVEIRA, Sávio. *Reinventando o esporte: possibilidades de prática pedagógica*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, chancela editorial CBCE, 2005.

CASTELLANI FILHO, Lino (Org.). *Gestão pública e política de lazer: a formação de agentes sociais*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

CAMARGO, Luiz Octavio de Lima. Hospitalidade, Lazer, Trabalho e Formação. In: PINTO, Leila Mirtes S. Magalhães (org.). *Lazer, turismo e hospitalidade: desafios para as cidades-sede e subsedes de megaeventos esportivos*. 2. ed. Brasília: Ideal, 2011. p. 85-92.

CRUZ, Manoel Luís Martins (Org.). A experiência da Frente Popular de Florianópolis. *Lazer e Esporte: políticas públicas* Campinas, SP: Autores Associados, 2001. p. 87-116.

DUMAZEDIER, Joffre. *Lazer e Cultura Popular*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

EWERTON, Andréa Nascimento; FERREIRA, Marcelo Pereira de Almeida. Formação dos Agentes Sociais de Esporte e Lazer: história, limites e desafios. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). *Políticas Públicas de Lazer*. Campinas: Alínea, 2008. p. 119-131.

EWERTON, Andréa Nascimento. *Análise da Formação Profissional do Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC): o Olhar dos Agentes Sociais*. Belo Horizonte: UFMG, 2010. Dissertação (Mestrado em Lazer). Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, 2010.

FEIX, Eneida. *Lazer e Cidade na Porto Alegre do início do século XX: A Institucionalização de Recreação Física*. 2003. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano), Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

FEIX, Eneida. O Esporte e Lazer da Cidade e as Fases da Vida. In: FERREIRA, Marcelo Pereira de Almeida; MARCELLINO, Nelson Carvalho (orgs.). *Brincar, Jogar, Viver: Programa Esporte Lazer da Cidade*. Brasília: [s.ed.], 2007. v.1, p. 25-40.

FIGUEIREDO, Pedro Osmar Flores de Noronha. *Política e Formação: O Programa Esporte e Lazer da Cidade no Distrito Federal e Entorno*. Brasília: UNB, 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, 2009.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

GOMES, Christianne Luce; MELO, Victor Andrade. *Lazer no Brasil: trajetória de estudos, possibilidades de pesquisa*. *Movimento*, Porto Alegre. v. 9, n. 1, p. 23-44, jan./abr. 2003.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001, p.67-80.

GONÇALVES, Cleber Araújo; MELO, Victor Andrade. Lazer e urbanização no Brasil: notas de uma história recente (décadas de 1950/1970). *Movimento*, Porto Alegre, v.15, n. 3, p.249-271; jul.-set. 2009.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Projeto curricular e educação física: o esporte como conteúdo escolar. In: REZER, Ricardo (org.) *O Fenômeno Esportivo: Ensaio crítico-reflexivos*. Chapecó: Argos, 2006. p. 69-109.

HERNÁNDEZ, Fernando. A formação do professorado e a investigação sobre a aprendizagem dos docentes. In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva (Org.). *A Pesquisa Qualitativa na Educação Física*. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS/Sulina, 2004. p. 45-59.

GÜNTHER, Maria Cecília Camargo. *Formação Permanente de Professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre no período de 1989 a 1999: um estudo a partir de quatro escolas da Rede*. 2000. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano), Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

GÜNTHER, Maria Cecília Camargo. *A prática pedagógica dos professores de educação física e o currículo organizado por ciclos: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre*. 2006. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano), Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

GUTTERRES, Etel Soares; RODRIGUES, Rejane Penna. Orçamento Participativo e a Questão do Lazer: o caso de Porto Alegre/RS. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). *Políticas Públicas Setoriais de Esporte e lazer: o Papel das prefeituras*. Campinas, SP: Autores Associados, 1996. p. 71-84.

HARGREAVES, Andy. *Professorado, Cultura e Postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el professorado*. Madrid: Morata, 1996.

ISAYAMA, Hélder Ferreira. Sobre a formação de profissionais para a atuação no mercado de trabalho em lazer. In: PINTO, Leila Mirtes S. Magalhães (org.). *Lazer, turismo e hospitalidade: desafios para as cidades-sede e subdesdes de megaeventos esportivos*. 2. ed. Brasília: Ideal, 2011. p. 93-114.

ISAYAMA, Hélder Ferreira. O Profissional da Educação Física como Intelectual: Atuação no âmbito do Lazer. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). *Formação e Desenvolvimento de Pessoal em Lazer e Esporte*. Campinas, SP: Papyrus, 2003. p. 59-80.

ISAYAMA, Helder Ferreira & LINHALES, Meily Assbú (orgs.). *Sobre Lazer e Política: maneiras de ver, maneiras de fazer*. Belo Horizonte, MG: editora da UFMG, 2006.

ISAYAMA, Hélder Ferreira; SILVA, Adriano Gonçalves da; LACERDA, Leonardo Lincoln Leite de. Por onde caminham as pesquisas sobre formação e atuação profissional em lazer no Brasil? In: ISAYAMA, Hélder Ferreira & SILVA, Silvio Ricardo da (Org.). *Estudos do lazer: um panorama*. Rio de Janeiro: Apicuri, 2011. p. 165-178.

LIBÂNEO, José Carlos. *A democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1985.

LUCENA, Ricardo de Figueiredo. *O Esporte na Cidade: aspectos do esforço civilizador brasileiro*. Campinas, SP: Autores Associados, chancela CBCE, 2001.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Lazer e Humanização*. Campinas, SP: Papyrus, 1983.

MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). *Políticas Públicas Setoriais de Lazer – O papel das Prefeituras*. Campinas: Autores Associados, 1996.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Estudos do Lazer: uma introdução*. Campinas: Autores Associados, 1996a.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. *O lazer na cidade: lazer uma questão urbana*. Texto da palestra de seminário do grupo de trabalho: cultura, esporte, lazer e turismo. Prefeitura de Porto Alegre, 2000.

MARCELLINO, Nelson Carvalho (org). *Formação e Desenvolvimento de Pessoal em Lazer e Esporte*. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. A Formação e o Desenvolvimento de Pessoal em Políticas Públicas de Lazer e Esporte. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho. (Org.). *Formação e Desenvolvimento de Pessoal em Lazer e Esporte*. Campinas, SP: Papyrus, 2003a. p. 09-19.

MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.); SAMPAIO, Tânia Maria Vieira; CAPI, André Henrique Chabaribery; SILVA, Débora A. Machado. *Políticas Públicas de Lazer: formação e desenvolvimento de pessoal*. Curitiba, PR: OPUS, 2007.

MARCELLINO, Nelson Carvalho (org). *Políticas Públicas de Lazer*. Campinas, SP: Alínea, 2008.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. Políticas de Lazer: mercadores ou educadores? Os cínicos bobos da corte. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). *Políticas Públicas de Lazer*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008a. p. 21-42.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Pedagogia da Animação*. 9. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2009.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Lazer e Educação*. 15. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

MASCARENHAS, Fernando. "Lazerania" também é conquista: tendências e desafios na era do mercado. *Movimento*, Porto Alegre, v.10, n. 2, p.155-182; maio/agos. 2004.

MASCARENHAS, Fernando. *Entre o Ócio e o Negócio: teses acerca da Anatomia do Lazer*. Campinas: UNICAMP, 2005. Tese (Doutorado em Educação Física). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2005.

MASCARENHAS, Fernando. Lazer e Utopia: limites e possibilidades de ação política. *Movimento*, Porto Alegre, v.11, n. 3, p.155-182; set.-dez. 2005a.

MEDEIROS, Ethel Bauzer. *O Lazer no Planejamento Urbano*. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1975.

MELO, Vitor Andrade de; ALVES JUNIOR, Edmundo de Drummond. *Introdução ao Lazer*. Barueri, SP: Manole, 2003.

MELO, Victor Andrade. *A Animação Cultural: conceitos e propostas*. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

MOLINA, Rosane Maria Kreuzburg. *Las Políticas Sociales Y La Educacion Social. El Impacto De Las Políticas Sociales Em Las Comunidades Urbanas de La Ciudad de Porto Alegre: estudio de um caso*. 1997. Tesis (Doctorado em Filosofia y Ciencias de la Educación), Universidad de Barcelona, Espanha, 1997.

MOLINA, Rosane Maria Kreuzburg. A participação cidadã nos marcos das políticas de lazer: implicações e protagonismos. O caso do Projeto Centro de Comunidade, na cidade de Porto Alegre. *Movimento*, Porto Alegre, v.10, n. 2, p.11-37, maio-ago. 2004.

MOLINA NETO, Vicente. *La cultura docente del Profesorado de Educación Física de las escuelas de Porto Alegre*. (Tese do doutorado). Barcelona: Universidad de Barcelona, 1996. Tese (Doutorado em filosofia e Ciências da Educação), Departamento de Didática e Organização Educativa, Universidad de Barcelona, 1996.

MOLINA NETO, Vicente; MOLINA, Rosane Maria Kreuzburg. Capacidade de escuta: questões para a formação docente em Educação Física. *Movimento*, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p.57-66, jan.-abr. 2002.

MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva (Org.). *A Pesquisa Qualitativa na Educação Física*. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS/Sulina, 2004.

MOLINA NETO, Vicente. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva (Org.). *A Pesquisa Qualitativa na Educação Física*. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS/Sulina, 2004a, p. 107-139.

MOLINA NETO, Vicente; MOLINA, Rosane Maria Kreuzburg; SILVA, Lisandra Oliveira e; DIEHL, Vera Regina Oliveira. Os desafios de formação continuada em educação física: nexos com o esporte, a cultura e a sociedade. In: REZER, Ricardo (org.). *O Fenômeno Esportivo: ensaios crítico-reflexivos*. Chapecó: Argos, 2006, p. 45-68.

MOLINA NETO, Vicente; MOLINA, Rosane Maria Kreuzburg. A Prática Pedagógica do Professorado de Educação Física no Cotidiano Escolar. Pesquisar e Aprender: Metaponto de Vista. In: MOLINA NETO et al. *Quem Aprende? Pesquisa e formação em educação física escolar*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009, p. 13-36.

MOLINA NETO, Vicente; BOSSLE, Fabiano; SILVA, Lisandra Oliveira e; SANCHOTENE, Mônica Urroz (Orgs.). *Quem Aprende? Pesquisa e Formação em Educação Física Escolar*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 11 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2006.

MOURA, Eliana; ZUCHETTI, Dinorá Tereza. Explorando cenários: educação não escolar e pedagógica social. *Revista Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 10, n.3, p. 228-236, 2006. Disponível em: http://www.unisinos.br/publicacoes_cientificas/images/stories/pdfs_educacao/vol10n3/art07_moura.pdf. Acesso em: 15 jul. 2011.

MULLER, Pierre; SUREL, Yves. *A Análise das Políticas Públicas*. Pelotas/RS: EDUCAT, 2002.

NEGRINE, Airton. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva (Org.). *A Pesquisa Qualitativa na Educação Física*. 2.ed. Porto Alegre: UFRGS/Sulina, 2004, p. 61-93.

NETO, Otávio Cruz. O Trabalho de Campo como Descoberta e Criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p.51-66.

PADILHA, Valquíria (org.). *Dialética do lazer*. São Paulo: Cortez, 2006.

PAIVA, José Luís. Deflagrando uma ação de lazer. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). *Políticas Públicas Setoriais de Lazer: o papel das Prefeituras*. Campinas: Autores Associados, 1996. p. 43-54.

PARKER, Stanley. *A Sociologia do Lazer*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PELLEGRIN, Ana de. Lazer, corpo e sociedade: articulações críticas e resistências políticas. In: PADILHA, Valquíria (Org.). *Dialética do lazer*. São Paulo: Cortez, 2006. p.104-125.

PEREIRA-PEREIRA, Potyara Amazoneida. Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. In: BOSCHETTI, Ivanete; BEHRING, Elaine Rosseti; SANTOS, Silvana Mara de Moraes dos; MIOTO, Regina Célia Tamasso (Org.). *Política Social no Capitalismo: Tendências Contemporâneas*. 2ed. São Paulo/SP: Cortez, 2009. p. 87-108.

REQUIXA, Renato. *Sugestão de Diretrizes para uma Política Nacional de Lazer*. São Paulo: SESC, 1980.

RODRIGUES, Rejane Penna (Org.). *Lazer e Esporte: políticas públicas*. Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer de Porto Alegre. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. p. 157-174.

RODRIGUES, Rejane Penna; TONDIN, Gilmar. II Seminário Nacional de Políticas Públicas em Esporte e Lazer – Porto Alegre-RS: Formação e Desenvolvimento de Pessoal. In: LIBERATO, Almir; SOARES, Artemis (Org.). *Seminário Nacional de Políticas Públicas de Esporte e Lazer: retrospectiva histórica*. Manaus: EDUA, 2009. p. 23-36.

RODRIGUES, Rejane Penna; TONDIN, Gilmar. VIII ENAREL: Encontro Nacional de Recreação e Lazer “Porto Alegre – 70 anos de Recreação Pública” In: MARCELLINO, Nelson Carvalho; ISAYAMA, Hélder Ferreira (Org.). *ENAREL: 21 anos de história*. Brasília: Supernova, 2010. p. 61-78.

ROSA CRISTINO, Ana Paula da; KRUG, Hugo Norberto. *Um Olhar Crítico-Reflexivo Sobre a Formação Continuada de Professores de Educação Física da Rede Municipal de Santa Maria (RS)*. *Movimento*, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 63-84, jan.-abr. 2008.

SANTIN, Silvino. *Educação Física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento*. 3. ed. Porto Alegre: EST, 2001.

SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 9. ed. São Paulo: Autores Associados, 1989.

SCHAFF, Ismael Antonio Bacellar. *Formação Permanente e suas relações com a Prática Pedagógica dos Professores de Educação Física na Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer de Porto Alegre*. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano), Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, n. 16, jul.-dez. 2006. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S151745222006000200003&script=sci_arttext&lng=pt Acesso em: 13 abr. 2010.

SOUZA, Iracema Soares de; CARVALHO, Wolney Roberto. Tempo livre no modo de produção capitalista: possibilidade ou retórica. In: SILVA, Ana Marcia; DAMIANI, Iara Regina (Org.). *Práticas Corporais* – v. 4. Florianópolis: Nauemblu Ciência & Arte, 2006. p. 119-132.

STIGGER, Marco Paulo. Participação Popular na Gestão do Espaço Público de Lazer: um caminho percorível na construção da utopia democrática. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). *Políticas Públicas Setoriais de Esporte e lazer: O Papel das prefeituras*. Campinas, SP: Autores Associados, 1996, p. 117-133.

STIGGER, Marco Paulo. *Esporte, Lazer e estilos de vida: um estudo etnográfico*. Campinas, SP: Autores Associados, chancela editorial CBCE, 2002.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*, n.13, p. 5-24, jan.-abr. 2000.

TERRA, Rodrigo (Org.). *Esporte e Lazer: uma experiência no Estado do Pantanal. Lazer e Esporte: políticas públicas*. Campinas, SP: Autores Associados, 2001, p. 175-188.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 18. reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. *Mudanças Sociais e Trabalho Docente do Professorado de Educação Física na Escola de Ensino Fundamental: um estudo na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre*. Porto Alegre: UFRGS, 2009. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano). Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009. Disponível: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/25239?show=full>

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA
GRUPO DE ESTUDOS QUALITATIVOS FORMAÇÃO DE PROFESSORES E
PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE**

Você está sendo convidado (a) a contribuir com o estudo **De que modo os educadores sociais de esporte e lazer relacionam a formação do PELC e a prática pedagógica que realizam nas comunidades? Quais os limites e potencialidades dessa relação?**

Para colaborar na busca e compreensão da questão central, procurarei compreender outras questões:

- Quais as motivações do educador social de esporte e lazer para atuar no PELC?
- De que modo os princípios, as diretrizes e os objetivos do PELC trabalhados nas formações se materializaram na ação do educador social de esporte e lazer junto às comunidades?
- Quais as representações que os educadores sociais de esporte e lazer atribuem às formações do?
- Como os conceitos de esporte e lazer socializados nas formações são compreendidos pelos educadores sociais de esporte e lazer?
- Como os conceitos, as discussões, as reflexões e as práticas desenvolvidas nas formações interferem no modo de pensar e agir do educador social de esporte e lazer em sua prática pedagógica?
- Que outros elementos constituem limites e potencialidades para a consecução do PELC?

Procedimentos

Participar de uma entrevista, previamente agendada, a ser realizada nas dependências do seu local de trabalho, com duração máxima de uma hora e trinta minutos. Esta entrevista será gravada, transcrita e devolvida para sua confirmação das informações coletadas.

Riscos e benefícios do estudo

- a) Seu consentimento com a contribuição não oferece nenhum risco e não o (a) submeterá a situações constrangedoras;
- b) Você receberá cópia da sua entrevista para validar, retirar ou modificar as informações, a seu critério, antes do texto ser transformado em fonte de pesquisa.
- c) Este estudo poderá contribuir no entendimento científico dos problemas relacionados com a formação e a prática pedagógica e a formação específica desenvolvida no PELC, para os profissionais de educação física.

Confidencialidade

Todas as informações coletadas, sob a responsabilidade do pesquisador, relacionadas com a pesquisa, preservarão a identidade dos PROFESSORES colaboradores e ficarão protegidas de utilização não autorizada.

Voluntariedade

A recusa em seguir contribuindo com o estudo será sempre respeitada, possibilitando que seja interrompido o processo de análise das informações, a qualquer momento, se assim você desejar.

Novas Informações

A qualquer momento os (as) participantes do estudo poderão requisitar informações esclarecedoras sobre o projeto de pesquisa e as contribuições prestadas, através de contato com o pesquisador.

Declaração de consentimento

Tendo lido as informações acima e tendo sido esclarecido(a), concordo em contribuir livremente com o estudo.

Nome:

Assinatura: Data:

Escola/Instituição:

Telefone: E-mail:

Contatos e questões:

Coordenador técnico-científico da pesquisa.

Prof. Dr. Vicente Molina Neto

Telefone:3316-5821 e-mail: vicente.neto@ufrgs.br

Rua Felizardo, n.750, Jardim Botânico, Porto Alegre/RS

Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
ESEF/UFRGS.

Pesquisador.

Prof. Gilmar Tondin

E-mail; tondin.gilmar@gmail.com

Fone: (51) 3446 9365 – 8412 2007

Comitê de ética da UFRGS.

Fone: 3308 36 29

O Comitê de Ética (CEP) em Pesquisa da UFRGS, instituído em 12 de março de 1997 e credenciado junto à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Ministério da Saúde em abril de 1997, é um órgão independente, vinculado operacionalmente à Pró-Reitoria de Pesquisa.

O CEP/UFRGS pode auxiliar as Comissões de Pesquisa das Unidades da UFRGS na tarefa de acompanhar os projetos de pesquisa realizados pelos seus pesquisadores, alunos e técnicos.

Propesq - Av. Paulo Gama, 110 - 7º andar - Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060 - Fone: (51)3308.4085

pro-reitoria@propesq.ufrgs.br

<http://www.ufrgs.br/bioetica/cepufrgs.htm>

Declaração de consentimento

Eu, _____, professor (a) de educação física, participei como educador (a) social do Programa Esporte e Lazer da Cidade, em Porto Alegre/RS, tendo lido as informações oferecidas acima e tendo sido esclarecido (a) das questões referentes à pesquisa, concordo em participar livremente do estudo.

Data: _____

Mestrando: Gilmar Tondin
Pesquisador

Assinatura do/a docente/a
Participante da Pesquisa

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA – GRUPO EDUCADORES SOCIAIS DE ESPORTE E LAZER

1. Diga-me o seu nome, qual a tua formação e a quanto tempo está formado (a).
2. Fale-me da sua experiência até a sua chegada ao PELC e qual a tua função neste programa?
3. Você poderia descrever o PELC?
4. Fale-me sobre a tua experiência com o PELC.
5. Fale-me das formações do PELC.
6. Estas formações contribuíram para a tua atuação no PELC?
7. Que motivação teve para trabalhar no PELC?
8. Que aspectos positivos identificariam nas formações do PELC?
9. Que aspecto negativo identificaria nas formações do PELC?
10. Descreva uma atividade na formação que foi mais significativa?
11. Fale-me como foi abordada a concepção de esporte nas formações.
12. Descreva uma atividade de esporte que caracterize esta concepção?
13. Fale-me se estas formações te ajudaram na tua atuação como educador em outros ambientes da tua vida profissional? De que forma?
14. O trabalho pedagógico do PELC junto às comunidades é uma ação diferenciada: mito ou realidade?
15. Gostaria de acrescentar algum assunto, ressaltar algum aspecto ou retomar alguma questão que julgues importante

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA – GRUPO GESTORES E FORMADORES

1. Diga-me o seu nome, qual a tua formação e a quanto tempo está formado (a).
2. Você poderia descrever o PELC?
3. Fale-me sobre a tua experiência com o PELC.
4. Fale-me das formações do PELC.
5. Estas formações contribuíram para a tua atuação no PELC?
6. Que motivações tivestes para trabalhar no PELC?
7. Que aspectos positivos identificaria nas formações do PELC?
8. Que aspectos negativos identificaria nas formações do PELC?
9. Descreva uma atividade na formação que foi mais significativa?
10. Fale-me como foi abordada a concepção de esporte nas formações.
11. Fale-me se estas formações te ajudaram na tua atuação como educador em outros ambientes da tua vida profissional? De que forma?
12. O trabalho pedagógico do PELC junto às comunidades é uma ação diferenciada: mito ou realidade?
13. Gostaria de acrescentar algum assunto, ressaltar algum aspecto ou retomar alguma questão que julgues importante?

APÊNDICE D – Transcrição das Entrevistas

Entrevista com colaboradora NEIVA - Grupo de gestores e formadores

Realizada dia 23/01/2011

Horário: 15h

GILMAR: Bom, essas entrevistas tem o propósito de tentar, a partir dessa prática, que a gente vivenciou e vivencia no PELC, produzir uma teoria sobre esse programa.

NEIVA: hãhãhã...

G.E essa é a proposta, no meu caso, produzir uma teoria sobre a formação do PELC, a linha de pesquisa que a gente trabalha é em cima das narrativas né, custei um pouco a entender isso, achei que as narrativas não tinham a ver com o meu trabalho, mas em verdade, todo o trabalho que a gente faz, do grupo de pesquisa F3P-efice, está dentro de um campo de pesquisa que se chama narrativas (entrevistas, histórias de vida,...).

N: É muito bacana.

G. É muito legal, dá um trabalhão.

G. Bom. Neiva, qual é a tua formação? Qual é o teu tempo de formada? Gostaria que tu falasse um pouco da tua história de vida profissional até tua chegada no PELC?

N: Então, eu só formada pela UFRGS - ESEF, eu me formei em 78, em educação física, depois eu, sendo estudante de educação física, eu já comecei a ser estagiária da recreação pública de Porto Alegre, e o primeiro lugar que eu estagiei foi na praça Alto da Bronze, que casualmente é o berço da recreação pública de Porto Alegre, em 1926. Depois eu fui para a Fundação Educacional Social e Comunitária (FESC), trabalhei no Centro de Comunidade do Bairro Floresta (CECOFLOR) como professora lá também, né, fiz um concurso interno da prefeitura, e fui trabalhar lá como professora de educação física, mas eu ainda era estudante de educação física, aí eu dava aula de natação nessa época, e fazia faculdade. No que eu me formei, eu fui embora para Santa Rosa, e em Santa Rosa, eu fiquei 8 anos lá, trabalhando na rede de ensino particular, trabalhando na universidade, na escola de educação física, que tinha do Instituto Salesiano Dom Bosco (Faculdade Salesiana Dom Bosco de Educação Física), tive a experiência de trabalhar com as disciplinas de recreação e cinesiologia, e também tive a experiência de educação especial, que foi muito rica, foram 7 anos de trabalho na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Santa Rosa (cedida do estado para a prefeitura, para a APAE). Então, foi uma experiência muuuito interessante e nesse ínterim, nesses 8 anos, eu fiz dois pós-graduações lá, um de educação psicomotora, e outro de recreação e lazer, pela Faculdade Salesiana de Educação física. E essas pós-

graduações foram muito ricas porque, a primeira foi vinculada a Universidade de Santa Maria, e a segunda a gente trouxe todo o grupo de pós-graduação da UFRGS, da ESEF da UFRGS, do grupo da Lenea Gaelzer, e nós fizemos um curso para 29 professores de várias áreas do conhecimento, né, prá pensar sobre o esporte e lazer. Então, naquela época foi um presente que Santa Rosa teve, a Faculdade Salesiana teve, porque a gente trouxe o mesmo curso da UFRGS de pós-graduação que era o primeiro da América Latina, em lazer e recreação, para Santa Rosa, com os professores todos, né. E a gente foi muito profundo, os estudos do lazer, porque a gente trabalhava com a educação permanente, trabalhava com todos os conteúdos do lazer, lazer e psicologia do lazer, estudos do lazer, foi um momento muito rico na minha vida. Depois eu voltei para Porto Alegre, depois de 8 anos em Santa Rosa, vim trabalhar na subsecretaria de esporte- departamento de recreação, coordenei o departamento de recreação, trabalhei com colônias de férias do RS durante 3 anos, que foi uma experiência muito rica também, junto com as delegacias de educação. E com ensino superior aí já com a Universidade UNIVATES de Lajeado. Aí eu entrei na faculdade de pedagogia, dando uma disciplina de lúdico e de educação infantil, educação física na educação infantil. E depois, reto... hãã..., fiquei só um semestre, depois retomei hãã..., e fiquei mais 7 anos em Lajeado trabalhando com várias disciplinas dentro do curso de educação física (recreação, educação física nas séries iniciais, educação física de 5ª a 8ª, hããmm..., também, hããm...trabalhei com educação infantil e ludicidade, foram sempre disciplinas sempre nessa área do brincar e do lazer). Depois então, e paralelo a isso eu fiz concurso na PMPA, e fui trabalhar na secretaria de esportes, coordenei a assessoria, trabalhei na coordenação pedagógica da secretaria de esportes, antes disso eu trabalhei, coordenei a educação física de todo o município de Porto Alegre, no governo Tarso, com a secretária Ester Grossi, que foi muito rico. E então, tenho uma vasta experiência nessa área, depois hããm, agora tô atualmente ligada a Faculdade Seigné, que é a Faculdade de Pedagogia, e o Ministério do Esporte nos chamaram para trabalhar na formação do PELC que foi uma experiência muito rica, que agente montou e construiu um grupo, e esse grupo estudou, e propôs um curso de formação, e agente tem trabalhado já desde 1996, né que agente começou..., acho que são 4 anos.

G: 2006

N: 2006?

G: 4 anos

N: Desculpe 2006 é.., 4 anos. Então, a partir disso tem sido muito rica essa experiência de formação e eu tenho conseguido contribuir bastante em políticas públicas de lazer e esporte, das quais eu acredito que são fundamentais pro município pro estado e pro país.

G: Bem. Hããm..., como é que tu descreverias o PELC?

N: Olha. Eu...., principio do PELC, o programa do PELC, pra mim ele é muito interessante, eu acho ele fundamental, acho que é um programa que tem uma proposta de inclusão social, de melhoria de qualidade de vida dos municípios, eu acho que ele começa a fazer a comunidade pensar a respeito do seu tempo livre, ele

trabalha com todas as idades e faixas etárias, então eu acho que é um programa que incita a pensar em políticas públicas de lazer nos municípios e a partir dele ele começa a criar essa situação de desejo, e de alguma maneira se tornar fundamental pros municípios este tipo de política pública. Então, no meu ver, eu acho que é um programa muuuito bom, muuuito importante e que tem uma maneira muito interessante de qualificar a vida das pessoas nos municípios.

G: Fala-me da tua experiência no PELC?

N: A minha experiência foi interessante porque como a gente montou um grupo prá sermos formadores a partir do convite da Secretária Nacional da SNDEL, a gente criou uma sistemática interessante, pedagógica, de dar os cursos, a gente sempre trabalhou com equipe, e esse trabalho de equipe é muito rico, porque a gente soma as experiências e os saberes de todo o grupo, e com esses saberes a gente vai tecendo um trabalho interessante, né... Porque cada um com sua experiência profissional, com suas experiências de vida, com as suas leituras, com a sua formação, soma com a formação do outro. Então, eu considero essa experiência de formadora muuuito rica, muito interessante, e as experiências que a gente teve nas formações que a gente participou em Brasília né..., que também foi rica, a gente hãã..., dialogou com outros professores, a gente dialogou com outros autores, autores dos livros, né..., de, que, as referências bibliográficas que a gente tem trabalhado. Então, acho que essa experiência de formadora só me fez crescer profissionalmente.

G: Hããã..., bom, essas formações, tu já falou um pouco sobre a tua experiência como formadora. Tem alguma mais, que acharias importante destacar, especificamente com o papel de formadora?

N: Pois é, é uma experiência rica, no sentido também da gente de trocar experiências, né..., porque quando a gente vai fazer as formações, a gente ensina, mas a gente aprende o tempo todo, né.. Então a gente vai de um jeito e volta de outro, porque a gente vê as realidades locais, a riqueza de cada município e das diferenças, né..., e das semelhanças dos problemas, e a diferenças de encarar os problemas. Então, com a nossa experiência a gente pode contribuir e aprender muita coisa em relação as comunidades locais.

G: Essas formações, Neiva, elas contribuíram de alguma forma para tua atuação, na tua vida profissional?

N: Com certeza. Porque na medida em que a gente tem que pensar, que a gente tem que estudar, que a gente tem que buscar os referenciais teóricos prá trabalhar nos nossos cursos, a gente acaba crescendo profissionalmente também, né..., e essas leituras, e esses estudos vão fazendo tu um profissional melhor, né..., eu com a experiência que eu tenho em ensino superior, que é uma das minhas paixões, né..., eu tenho evoluído muito, crescido muito, nos recursos pedagógicos, nos recursos de mídia, né... Eu gosto muito de trabalhar com cinema, né..., então eu tenho trabalhado com os capítulos dos filmes e dialogado com eles, com seminário de estudo de texto também, que são importantes, prá gente pensar, dialogando com os autores. Então realmente, eu acho que como formadora do PELC eu evoluí muito profissionalmente e tenho aplicado direto no meu cotidiano.

G: Tu disseste que, hãã... que a tua chegada ao PELC partiu da mesma forma que eu, a partir de um convite da Rejane, né... Mas, quais as tuas motivações para trabalhar no PELC, além do convite desse convite inicial?

N: O grupo, né..., A constituição do grupo, que era um grupo que tinha uma experiência para contar, né..., que tinha uma estória de políticas públicas que a gente desenvolveu em Porto Alegre, e esse grupo me incentivou a constituir esse trabalho, né..., e claro que o grupo tem as suas dificuldades, né..., as suas diferenças e é difícil de trabalhar em grupo exatamente por isso, pelas diferenças, né..., apesar de a gente ter identidade e tê os meus objetivos e visões de mundo, do que a gente acredita que deveria ser e o que a gente tem trabalhado nesse sentido, as pessoas são muito diferentes, e as vezes com certeza se cria situações de mais de tensão, de.., prá poder se evoluir, né..., como grupo. Mas até essas situações de tensões também nos ajudam a evoluir e ficar melhores.

G: Que aspectos tu considerarias positivos ou que tu identificarias, nas formações do PELC?

N: O retorno das comunidades. Do retorno dos agentes, nas avaliações que agente recebe quando a gente faz o primeiro curso, que é o módulo introdutório, a gente vai começar um trabalho e passar algumas situações, e ver no que se propõe esse projeto para aquele município. Quando a gente volta (retorna, para outra formação), tanto na formação continuada, ou nos módulos de avaliação I e avaliação II, é muuuito gratificante a gente vê o resultado, do que a gente construiu junto com esses grupos. Então, eu fico realmente que esse PELC vale a pena, no fundo do meu coração. Porque as coisas que eu tenho visto por aí, nesses mais de 30 cursos que eu já dei né..., é a evolução, dos sujeitos, evolução da comunidade, os depoimentos dos agentes, o depoimento das coordenações, o depoimento das próprias comunidades que são desenvolvidos os trabalhos, né.... Muda, muda e é para o bem, é para melhor. Então, eu realmente vejo que o impacto do PELC faz a diferença nos municípios.

G: Tu achas que essa formação muda a forma de pensar, e atuação dos educadores sociais, que o Ministério chama de monitores?

N: Acho que sim. Eu, pelo menos procuro ser uma formadora que provoque esse tipo de situação, né..., de pensar, de refletir sobre a prática de chamar a atenção nas coisas que ainda podem melhorar, de elogiar as coisas que foram construídas e que foram produzidas, né..., que a gente tem, eu tenho um acervo de fotografias, de filmagens riquiiiiissimo, né..., das coisas que eu já vi. Então, realmente, tem momentos, assim, de emoção mesmo, de eu chorar de felicidade, de ver que as coisas acontecem, né..., e mudam a vida das pessoas, pelos próprios depoimentos.

G: Tu identificarias alguma coisa, algo que pudesse ser, não gosto muito da palavra negativo, mas que pudesse ser modificado, ou transformado para dar um outro rumo...?

N: Claro.

G: Ou que já acontece, mas que...

N: Tem muitos municípios....

G: Constantes, prá própria definição do governo federal e não se pode mudar, e da formação, e assim mesmo...

N: Eu acho que uma situação que às vezes é delicada, porque o PELC as vezes se mistura com bandeira partidária, e aí o PELC fica....., os interesses políticos ficam acima dos interesses, dos princípios do PELC. E aí, as vezes, as pessoas que entram como agente, não seriam as pessoas adequadas, com a formação adequada prá trabalhar como agente social. Então, isso, me deixa triste, porque é muito mais pelo interesse, por cargo de..., de interesse eleitoreiro, do qualquer outra coisa, néé..., cabo eleitoral. Então, isso, realmente é o que mais me deixa triste é que as vezes em situações de alguns municípios as coisas se mistura, “é amigo do Rei, é amigo do prefeito”, é essa pessoa tem que participar porque nós precisamos dela na campanha. Então, essa mistura, néé..., do PELC com bandeira partidária me incomoda muito. Porque o PELC não é um projeto partidário, é um projeto de política pública, projeto de estado, né... E, às vezes tem prefeituras e município que misturam as coisas e ficam bem complicados. Fica muito sectário, fica muito panfletário, e isso me desagrada e eu bato pesado nessa situação, como tenho feito por aí, né..., de bater pesado, de não permitir, de questionar, porque o que importa é o cidadão e a vida desse cidadão, e não é um partido ou outro que vai construir, é a soma dos trabalhos de todo o mundo, e as prefeituras não podem misturar esse tipo de situação. Então a gente vê municípios que o PELC é de uma ONG ou de uma organização que não tenha nada a ver com a Prefeitura e acabam um boicotando o outro, e eu acho isso uma situação muito séria e muito desagradável.

G: Como é abordada a concepção de esporte e lazer no PELC?

N: O esporte como uma possibilidade de participação de inclusão social, né..., como um direito, de aprendizagens novas, de novas experiências, sem discriminação, sem qualquer distinção de raça, de etnia, de classe social, de várias possibilidades desse sujeito, né..., mesmo deficiente, mesmo menino e menina, na questão da idade, de idoso. Então, o esporte como uma possibilidade de trabalhar as potencialidades, e não seus limites, o esporte de participação. É claro que as vezes em algumas situações aparecem ícones, né, aparecem crianças que se destacam, jovens que se destacam e que devem ir adiante, né. O PELC pode ter esse olhar de encaminhar algum jovem, alguma criança que se destaque em algum esporte, durante o trabalho nesse programa. Então eu vejo o esporte como uma possibilidade de inclusão, de realização de felicidade. Ele não pode ser uma possibilidade de exclusão, néé..., de competição pela competição. E o lazer, eu vejo o lazer como um direito, né..., que tá na constituição, no artigo 217. Então esse lazer é um direito de todo o cidadão daquele município, daquele lugar. Então, esse lazer ele também deve oportunizar várias experiências, vivências, trabalhar com o desejo das pessoas, trabalhar com a cultura, trabalhar com atividades diversificadas na área da música, da arte, da dança do próprio esporte, né.... Então, esse lazer eu acho que ele pode abrir um leque de experiência que talvez, que essa comunidade não tivesse, não fosse através do PELC. No artesanato, também, que é tão rico, né... Porque a gente entende que o processo criativo é o processo humano, que nos torna humanos, né..., que nos torna,

o ser humano tem essa capacidade criativa infinita, e se a gente não possibilitar essas experiências criativas para as crianças, pros jovens e pros adultos, eles não tem como exercitá-las, né... Então, na medida, que tu consegue profissionais que trabalhem na questão do teatro, na questão da música, na questão do artesanato e gastronomia e danças folclóricas. São experiências muito ricas, canto coral, que as pessoas podem se desenvolver como sujeitos, isso é muuuito prazeroso.

G: Na concepção de esporte, quando tu trabalhas com..., na formação, descreve uma atividade, assim, que tu consideras o esporte dentro dessa idéia de inclusão?

N: Há eu gosto muito de trabalhar os jogos cooperativos, né..., que os jogos cooperativos não tem o ganhador, é a participação que importa. A gente faz algumas gincanas, a gente faz alguns jogos interessantes que o grupo tem que se constituir prá conseguir exercer um determinado objetivo. Então, um jogo cooperativo qualquer que a gente faça, o "nó humano", o "pescadores", "peixes", "handebol em duplas", que eles tem que jogar e cuidar do outro, né..., várias brincadeiras que a gente faz de participação e não de competição.

G: Da formação, hãã..., pela tua experiência, descreve uma atividade, ou qual das atividades tu considera mais significativa na formação?

N: Hããs... São tantas né.

G: Fica à vontade...

N: É, eu, eu vejo as dinâmicas, tudo que é dinâmica de integração é muito rica, a gente..., aprendi até com a professora S. (Formadora do PELC) ,até, uma dinâmica interessante, das fotografias, que as pessoas tem que trazer uma foto de criança, sua de criança. E a partir dessa foto ele contar um pouco da sua história de vida e é muito interessante o grupo se dar conta de quem é aquele sujeito, porque o grupo primeiro tem que identificar de quem é aquela foto, quem era aquela pessoa criança, néé.... E depois, a pessoa falar daquela criança, né... Então, nasce uma identidade do grupo e uma cumplicidade muuuito interessante. É uma dinâmica de emoção, e de o outro enxergar o outro sujeito, do jeito que ele é, e como ele se constituiu como pessoa, então gera uma situação de afeto muito grande entre o grupo, assim, de cumplicidade mesmo, a partir dessa dinâmica, é uma dinâmica bem rica. Qualquer dinâmica que o grupo tenha que construir junto, ela faz o grupo se constituir de um jeito melhor, né... Então, tem vários jogos nesse sentido, né..., fazer um quebra-cabeça gigante, contação de histórias de todo mundo, um começar e o outro dá continuidade. Então, sempre atividades que possam fazer o sujeito construir coisas é sempre muito legal né... Eu vejo que o pessoal tem muito prazer e a própria oficina de brinquedos que eu faço de jogos e brinquedos com sucata, contação de histórias, teatro é um elemento muito bom de trabalhar a partir de um tema relevante, as pessoas criarem um teatro e discutir, né..., a partir desse tema relevante, a questão da inclusão social. Então, sempre que tu envolve o sujeito a construir alguma coisa junto o resultado é muito rico, porque aí soma as experiências de cada um.

G: Tu não és a primeira pessoa que fala sobre a importância das dinâmicas nos trabalhos de grupos. Qual é a essência desse trabalho, como tu vê e qual é a importância desse trabalho?

N: É a integração, é a soma, porque a gente sozinha, a gente tem o seu saber, mas ele não consegue hãã...., evoluir, frutificar, né..., tu só evolui a partir do outro, não tem outro jeito de aprender, pelo espelho do outro, pela construção do outro, pela soma do outro, pela crítica do outro. Então, eu pessoalmente, tenho muuuito prazer em trabalhar em grupo, pra mim é fundamental trabalhar em grupo.

G: Bom. Essa expressão: o trabalho do PELC junto às comunidades é uma ação diferenciada. Tu consideras isso um mito ou uma realidade.

N: Uma realidade. Beeem, beeem realidade, é uma ação diferenciada, começa a criar uma outra, o sujeito começa a se sentir participante, começa a sentir cidadão e gera outras demandas é impressionante, é um efeito dominó, ou efeito onda, a medida que a pessoa começa a se reunir para fazer alguma coisa, uma oficina, ela começa a conhecer o colega do lado, começa a compartilhar coisas, começa a compartilhar desejos, começa a compartilhar dores, começa a criar novas situações naquela comunidade, e vai se criando uma experiência de cidadania, é impressionante, eu acho que o PELC não é mito, o PELC modifica mesmo, ele tem um impacto social interessante nos municípios que eu tenho visto por aí.

G: Tu já tinhas comentado lá no início da nossa conversa sobre a formação, até que ponto essa formação do PELC interfere na tua vida profissional? Não só Neiva formadora do PELC, mas na tua vida profissional fora do PELC? Tu consegues trazer alguma experiência do teu cotidiano atual que essa formação do PELC enquanto formadora te auxilia no teu cotidiano como profissional?

N: Olha hãããã...., os relatos de experiências das comunidades e as coisas, os depoimentos que eu tenho visto, eu uso direto nas minhas aulas, no curso de pedagogia, né.... Situações, por exemplo, de inclusão e a partir da inclusão mudanças de sujeitos que eu vi que foram relatos de experiências dos agentes sociais, me mostram muitas coisas interessantes prá eu dar minhas aulas no curso de pedagogia do Sevigné, por exemplo. A história da criança gordinha lá do PELC, que ele não conseguia participar de nada, não conseguia fazer nada, os coleguinhas riam, gozavam, excluíaam ele de tudo que é jeito. Até que um dia o professor teve uma grande idéia, de montar, de fazer um círculo no chão, com giz, botar o gordinho no meio, e fez um jogo de sumo. Quem ia conseguir tirar o gordinho de dentro do círculo, foi o grupo inteiro e ninguém conseguiu a partir daquele momento aquele gordinho se sentiu “o cara”, a autoestima começa a subir e ele começou a ser convidado para tudo que é experiência, porque ele era mais o mais forte do grupo, né..., Então, essas coisas de superação de auto superação, né..., que acho que são depoimentos importantes pra gente aproveitar depois no cotidiano. Que eu acredito, eu brinco, né, que o Dumazedier trabalha no conceito do Desenvolvimento, Divertimento e do Descanso como conceito do lazer. E eu incluí no meu texto, publicado pelo próprio Ministério, que a gente tem mais dois “D”, que é o Desejo e o Devaneio, porque a grande possibilidade do PELC, e que eu acho que é a dimensão humana mais interessante, mais rica, é que ele lida com o desejo das pessoas. As pessoas frequentam o PELC porque querem e não por obrigação. E quando tu entra nessa dimensão do desejo e partir daí provoca devaneios, provocar sonhos, provocar alegrias, provoca felicidade, provocar prazer, se torna outro sujeito, né... E aí os depoimentos que eu tenho ouvido no PELC: “professora eu tomava medicação, não tomo mais, para depressão”, “professora a minha pressão baixou”, “professora

minha criança tinha dificuldade no colégio, a partir de frequentar as aulas do PELC começou a ter sucesso no colégio”, “meu filho era muito tímido, agora já ta conseguindo rir, brincar com outras crianças”, hããmm... Eu vejo velhinhos, crianças, jovens e adultos, fazendo oficinas de artesanato todo muito junto, essa intergeracionalidade, essas trocas. Eu vi teatro de adultos, em alemão, com cenário, com sonoplastia, de um teatro profissional, e vindo esses sujeitos da colônia, vindo do interior se constituindo, entende, como artistas, eu vi crianças de APAE fazendo teatro, também, a partir do PELC, felizes da vida, com peça, com cenário, com som, com..., então vi artesanatos belíssimos, mulheres bordadeiras, fazendo bordados específicos da colônia polonesa, que é maravilhosa, então é inúmeras as experiências que eu tenho para contar e de coisas que eu aprendi.

G: Prá terminar. O que tu gostarias de acrescentar sobre algum aspecto, ou comentar algo que eu não tenha tocado ou tenha te provocado dessa nossa conversa?

N: Eu acho que o PELC, esse tipo de exercitar esse trabalho de formadora, né..., me exercita também pensar em dinâmicas e atividades que sejam interessantes e que possam sensibilizar os agentes sociais, então essa riqueza de trabalhar com a oficina que tenha práticas corporais, né..., atividades lúdicas e dinâmicas, que tenha discussão de teorização e seminário com textos, dialoga com autores importantes na área do lazer e do esporte e da cultura, e outro recurso que é muuuito rico e que tem dado um resultado legal é a..., filmes, né..., DVD, curtas metragens, que é uma linguagem muito rica e que traz um retorno muito interessante nessas formações, né..., então o que eu tenho que dizer é que eu só sou um sujeitos melhor depois de ter tido a oportunidade de ser formadora do PELC. E agradeço essa oportunidade, e estou pronta para contribuir, muuuito ainda.

G: Obrigado pela entrevista. Gostei muito.

Entrevista com colaborador ARTUR – integrante grupo Educadores Sociais de Esporte e Lazer

Realizada dia 04/03/2011

Hora: 13h

GILMAR: Bom, ARTUR vou começar te perguntando o teu nome, qual a tua formação, e a quanto tempo tu estás formado?

ARTUR: Então..., ARTUR. Sou formado em educação física, pelo IPA, e agora estou concluindo um pós-graduação em Psicomotricidade Relacional. Em educação física eu me formei no final de 2007, e no pós, agora..., estou terminando, no meio do ano deve ter acabado já.

G: Muito bem. Fale-me da tua experiência profissional até tua chegada ao PELC e qual era a tua função no PELC?

A: Tu queres que eu fale antes de eu chegar ao PELC?

G: É..., até tua chegada ao PELC?

A: Antes de eu chegar no PELC eu trabalhava em escolinhas de educação infantil, em várias escolinhas. Aí eu fazia educação física na educação infantil. Foi a primeira coisa que eu fiz depois que eu me formei, né! e depois eu já peguei no PELC. Uns 6 meses depois eu peguei no PELC.

G: Como tu chegou no PELC?

A: Eu cheguei no PELC..., eu fiquei sabendo que tinha essas inscrições através do professor Celso, ele me disse que tinha vagas lá e tal e eu entreguei o currículo para ele, e ele entregou lá na secretaria pra a Coordenadora, que eu conheci depois, entregou para ela. E aí ela me chamou pra uma entrevista lá e agente conversou, e eu entrei. Entrei como bolsista.

G: Depois tu acabaste ficando na coordenação, coordenação de núcleo?

A: Isso, eu fiquei dois meses como bolsista, daí o coordenador da Cruzeiro foi para a coordenação geral e aí eu fiquei no lugar dele.

G: Tu poderias descrever o PELC, na tua visão?

A: Descrever o PELC . Vamos dizer assim, eu acho um projeto super legal, interessante mesmo, muito bonito, se ele for feito como deve ser feito. Porque que eu digo isso, assim..., a gente conhece..., sabia tudo o que acontecia em todos os lugares, então, e lá no meu núcleo mesmo, antes de eu assumir a coordenação lá, teve muita..., vamos dizer assim, poooliticagem, em minha opinião, muitas pessoas entram no PELC porque..., a maioria, vamos dizer assim, 90%..., porque são indicação de algum vereador, deputado..., de algum vereador geralmente prá ir trabalhar lá. E muitos nem sabem o que estão fazendo, e outros até sabem, mas não tão afim, porque “pô” foi o “cara” que mandou eu vir prá cá..., então eu fico aqui. No meu núcleo, isso!, depois que eu entrei foi se revertendo porque até então, o

trabalho era meio aquela cooisa assim, ha!... sabe... vamos fazer, tá... faz. Vamos dar uma aulinha ali, vamos dar outra aqui, tudo meio..., meio “faz de conta”, assim. E eu nunca consegui fazer isso, né! Eu tenho uma coisa assim, se eu pego um negócio: objetivo? qual? Esse? Vamos fazer. Se é esse objetivo: esporte e lazer, vamos fazer isso. E aí eu comecei a tentar mobilizar o grupo né, as pessoas que trabalhavam comigo, não cobrando, porque isso não ia funcionar, mas tentando cativar eles, mostrar prá eles que o que a gente tava fazendo era importante para aquelas crianças, que aquilo era excepcional, que elas precisavam muito daquilo, porque elas desejavam estar ali com a gente, e aí as coisas começaram a andar do jeito que eu acho que deveria ser, que o PELC pede, né! Que o projeto solicita porque..., porque essa idéia de tu entrar na comunidade é muito legal, de tu tá ali com eles, por exemplo, eu trabalhava os oito turnos, eu ficava ali o dia inteiro com eles, então, as crianças que não tinham Pai, não tem Mãe em casa, eles estavam sempre lá na porta, era algo da família deles, entendeu, e aí tu conseguia construir esse vínculo afetivo, e a partir disso tu montava as atividades que poderiam ajudar eles em algumas questões, motoras principalmente, as questões de artes né! Que tinha pessoas que faziam também, mas principalmente que a gente focava lá era na questão social, de poder contribuir para que eles fossem pessoas melhores, conseguissem conviver melhor entre eles, e aí nesse sentido eu acho muito importante, se for feito da forma como deeeve ser feito eu acho muito importante, muito legal. Com um ponto negativo, a parada que tem , acaba o projeto, demora às vezes 6 ou 7 meses, tooda aquela mobilização que tu fez na comunidade, morre. Mesmo que a gente tente dar uma autonomia para eles, que nem a gente até fez lá, tentou pegar líderes da comunidade e tentar trabalhar junto com eles, para que eles de repente, quando a gente saísse, conseguissem continuar dando alguma dinâmica para a comunidade, né! Mas é difícil porque a realidade deles é..., eles nunca tiveram essa autonomia desde crianças, não vai ser agora com 30 anos que ele vai conseguir né!

G: Há quanto tempo tu estiveste no PELC?

A: O projeto inteiro, um ano. Meio de 2008 até o meio de 2009.

G: Dois meses como monitor e 10 meses como coordenador? Que ano foi isso?

A: Acho que foi do meio de 2008 ao meio de 2009, junho a junho. Foi.

G: Tu já me falaste um pouco da tua experiência no PELC. Fale-me um pouco das formações do PELC?

A: Formações do PELC? Até não teve muitas, eu acho que poderia ter mais, deveria ter mais. As formações são uma coisa..., um ponto que eu boto assim..., como positivo, que a gente conseguiu dar sugestões, de coisas que seriam importantes, pro dia-a-dia, né! hãã..., porque a ideia inicial..., começou muito de..., dar informações para a gente.

G: Tu te referes à formação do módulo introdutório?

A: Isso..., até teve algumas outras depois, que foi mais no sentido de transmitir alguma coisa, algum conhecimento teórico, vamos dizer assim. Mesmo que fosse na prática, mas seria ensinar brincadeiras ou coisas que podem ser feitas, quando na

verdade, eu entendo, assim..., até algumas pessoas até concordaram com isso também, que tem de ser uma formação de dar uma base pro educador, do que ele precisa no dia a dia, né! E aí aconteceram algumas coisas legais, assim, de..., que eu achei importante, dos próprios educadores do PELC contarem a sua experiência, falar da sua oficina, o que acontece, o que que aconteceu no dia a dia, qual a metodologia que ele usava!? Como ele fez para superar determinado problema. Isso eu achei muuuito legal, isso aconteceu a partir de sugestão do grupo, nós todos, de todos os núcleos começamos a sugerir isso, e aí se tornou realidade, aconteceu. Teve uma formação muito legal também, mais para o educador mesmo, não era que tu ía aplicar na prática, mas que aquilo ia servir prá ti ter uma motivação interna, prá tu fazer..., que foi uma sessão que a gente fez de psicomotricidade relacional, que até foi o professor C. que foi lá fazer esse trabalho com a gente. O grupo adorou, também, porque foi o momento onde a pessoa pode..., o grupo apresentar quem é realmente, sabe..., o que sente de verdade, e criar vínculos mais fortes entre as pessoas do grupo, isso também é uma coisa que eu considero importante nas formações, isso aconteceu também. Então eu acho que teve uma grande evolução.

G: Atividade de grupo, de proximidade interpessoal?

A: Isso.

G: Independente das questões de conteúdo?

A: Independente. Porque no meu ver, na minha opinião as coisas funcionam se tem boa relação. Ou seja, se eu me relaciono contigo, coordenador, ou seja, o que for porque eu gosto de ti, porque eu te respeito, porque eu sei que tu tem um trabalho legal e tudo, mas principalmente porque eu te respeito, não por medo, porque te respeito, porque tu é um cara legal, porque tu é um cara dedicado. E no dia a dia a gente acaba criando muitas máscaras, vamos dizer assim, papéis que tu tem que seguir, então eu tenho que..., não posso me mostrar dessa forma, eu não posso me mostrar daquela forma, porque vão pensar tal coisa. E nesse espaço de vivência é que a psicomotricidade relacional proporcionou as pessoas se mostram como elas são mesmo, sabe..., sem medo de nada, ninguém julga ninguém, somos isso, e aí tu contacta com a essência da pessoa, e isso favorece o trabalho depois, porque daí eu vou fazer aquele trabalho lá, vou ajudar o cara, não porque.... ninguém mandou, vou ajudar o cara porque pô, eu gosto do cara entendeu? Eu acho que isso é fundamental, principalmente quando junta um grupo por pouco tempo, com pessoas que nunca se viram, de áreas totalmente diferentes, de formações diferentes, que essa questão da formação diferente entre as pessoas também cria essa distancia. O cara lá ééé..., estudou até o segundo grau, o cara estudou até a sétima série, que tem isso no PELC. O cara ta fazendo pós-graduação, como é que eu vou me relacionar com ele, na verdade, não tem..., só que tem que criar momentos que isso possa acontecer né. Isso aconteceu mais pro final, então acho que a formação foi positiva no sentido de que a gente pode ir modificando ela, junto com os formadores.

G: Tu farias uma distinção dentro dessa tua análise, entre a formação inicial e depois aquela que o PELC chama de formação em serviço?

A: A formação continuada?

G: É.

A: Oh! Cara. A diferença eu acho que foi essa, que a gente foi construindo, aquela primeira formação eu até concordo que ela teria que ter aquele caráter mais informativo porque afinal de contas a gente ta entrando no projeto, então tu precisa conhecer os objetivos do projeto, da onde vem, porque que ta sendo feito, porque que ta entrando naquela comunidade, qual a função do coordenador, qual a função do bolsista, tudo isso é passado naquela primeira. Importante, só que eu acho que naquela primeira também poderia ter um espaço prá isso, prá essa questão mais de integração de grupo e tal, mas eu acho que a diferença é essa, que no decorrer a gente foi hãã..., conseguindo construir juntos, a formação.

G: Esta formação que aconteceu no PELC, como um todo, elas te ajudaram enquanto agente do PELC? Prá atuar no PELC?

A: Acho que ajudaram. Como eu te disse, eu não poso te dizer que todas, mas hãã..., se eu fosse ter ou não ter formação, eu escolheria que tivesse essas que tiveram, porque SIM, contribuem, faz a pessoa pensar, as pessoas pensarem né, e pode te trazer informações, também, que possam ser úteis no teu dia a dia, podem não, trazem, com certeza, informações que são úteis no teu dia a dia. Então eu acho que é positivo. Eu acho que essas coisas que eu falei lá no início, não é como uma crítica, crítica de que HÁ! foi ruim, nãã... é como que..., foi legal mas eu acho que se investisse mais nisso poderia ser melhor ainda, entendeu, mas eu acho que foi positivo, sim.

G: Qual foi a motivação que tu tiveste para trabalhar no PELC, porque motivo tu chegou a trabalhar no PELC? Qual a tua expectativa em relação ao PELC?

A: Cara! A minha expectativa maior era e ainda continua sendo, não tô trabalhando lá, mas se eu fosse seria para isso, peeeelas criaaaanças. De poder entrar nessa comunidade carente, que tu sabe que essas crianças precisam muito de um adulto com uma referência positiva. E poder interagir, com essas crianças, e poder ajudar elas, esse foi o motivo principal que eu entrei. Depois, pela questão da experiência, porque como eu te disse, estava recém me formando né, tinha trabalhado com educação infantil, mas não tinha experiência assim de entrar numa comunidade assim, mesmo né. Então esse também era o motivo. O dinheiro..., nããã era por isso, sinceramente não era, até porque é tão pouco que não..., se tu for lá pra trabalhar por isso, não compensa entendeu, é melhor tu ficar em casa (risos). Por exemplo, eu moro na lomba do Pinheiro, quando era bolsista, então eu fazia 4 turnos, se eu pego 4 manhãs eu tinha que sair 4 manhãs da Lomba do Pinheiro e voltar para Cruzeiro. Então se eu for de carro, eu gasto R\$ 200,00 e o salário é R\$ 400,00, me sobra R\$ 200,00 (risos), Não vale a pena.

A: Então eu entrei por causa disso mesmo.

G: O dinheiro, de fato, não é o mais importante nessa empreitada?

A: Não..., não foi. Mas isso é um ponto negativo também né, porque no início, a gente fica, mas depois tu vai assumindo outros compromissos na tua vida né, tu vai casando, vai tendo um filho, então tu não pode mais....

G: Outros compromissos profissionais, também...?

A: Que é uma pena, porque se dependesse de mim eu trabalharia sempre nesses lugares assim, adoooro.

G: Vamos voltar para a formação. Que aspecto ou aspectos tu consideras positivo na formação, que tu identificas nas formações do PELC?

A: Das que aconteceram?

G: Sim.

A: O aspecto mais positivo é o que eu tinha te falado de..., da gente ter conseguido dar sugestões, de ter sido aceito isso, de não ter sido uma formação imposta, “naããõ, hoje nós vamos tratar sobre tal assunto e não interessa e acabou... e isso e acabou”. Isso foi o ponto mais positivo que eu achei que a gente pode ir transformando isso junto com os formadores, então o formador cumpriu o papel dele e agente cumpriu o nosso, porque teve essa troca, esse é o ponto mais positivo.

G: Tu dizes os formadores do PELC, do ME?

A: Eu não sei se era do Ministério, era a professora L., a coordenadora C. às vezes fazia algumas atividades, e alguns professores convidados que chegavam. Não sei se eles eram propriamente do ME.

G: É..., alguns, sim, outros não. Pelo que a coordenadora me falou, aquela vivência que vocês tiveram com o professor C., foi proposta pela coordenação local, no caso a coordenação. Aquelas atividades que vocês tiveram no módulo introdutório, lá no início, não essa... e o módulo de avaliação, essas são do ME. Mas não importa, mais é para eu ter claro a tua visão. Mais alguma coisa dos aspectos positivos?

A: E quando é possível ter essa integração do grupo é um aspecto positivo também, de tu..., estar junto com a pessoa que ta lá..., na Bom Jesus, que tu não vê ela nunca, entendeu, poder conviver com essa pessoa, trocar. Uma coisa legal também, que eu esqueci de falar lá no início, que agora eu me lembrei.

G: Vamos lá...

A: Da formação que a gente teve..., um dia de formação a gente foi conhecer o PELC de Ivoti, isso foi muito legal, primeiro que integrou tudo né, porque tu teve a integração do teu grupo daqui, porque todo mundo foi num mesmo ônibus, todo mundo conversando...bábábá... é uma coisa diferente. Tu pode conhecer uma outra realidade, do que um PELC lá, que é totalmente diferente do nosso, é um PELC de rico, isso foi um momento legal também da formação, momento eu acho importante, também.

G: Essa troca do PELC com outros municípios?

A: É...

G: Tu sabes que isso é..., eu trabalho como formador do ME, e isso é uma demanda muito presente nos outros PELC, de outros municípios, essa possibilidade de troca

né, e poucos conseguem fazer, Porto Alegre foi um dos poucos que conseguiram fazer.

A: Foi muito Bom.

G: Bom, agora vamos, assim. Não digo aspectos negativos, não gosto muito de usar esse termo, mas assim, que falhas, que coisas, ou mesmo negativos, que tu consideras negativo das formações?

A: Negativo..., nããão. Até não, justamente por isso que eu te disse, eu acho que se tivesse continuado naquele nível do início, eu acho que não seria produtivo, aí seria um aspecto negativo. Mas não foi negativo porque a gente conseguiu construir isso né, então e eu acho que é assim que as coisas acontecem, a gente como educador tu chega com uma idéia pronta, as vezes né, há..., pretendo fazer tal coisa..., e daí tu chega e a realidade não é aquela, é outro.

G: Sempre houve esse espaço para fazer a transformação, ou a construção?

A: Principalmente por parte da coordenação.

G: Da coordenação local?

A: Ela foi uma pessoa que sempre se interessou muito pelas pessoas assim..., saber o que a gente tava desejando, o que a gente tava querendo, e ela sempre corria atrás das coisas e tal. Então eu acho que negativo mesmo, não teve nada. Há!!, só que poderia ter sido mais, ter sido mais frequente, assim...

G: Tu dizes essa formação em serviço...?

A: É..., esse é o fato, se tiver algum negativo é esse. Era bom que tivesse, de repente lá uma vez por mês, uma coisa assim...

G: Não chegava a ser uma vez por mês essa formação?

A: Nããão. Eu acho que a gente fez..., fora essa do início...

G: E a da Avaliação do ME?

A: A da avaliação, umas três.

G: Não foi uma coisa mais sistemática?

A: Não.

G: Descreve uma atividade da formação que para ti foi mais significativa? Obviamente se quiser repetir o que já falouste... Uma atividade que foi bem importante, que te marcou?

A: Tá vou te dizer duas então.

G: À vontade!

A: Uma delas...

G: Essa metodologia não tem um protocolo *a priori*, então podes falar, sem preocupações.

A: Dá trabalho para quem tem que buscar as informações.

G: Esse é o protocolo.

A: Bom eu gostei muito dessa formação de psicomotricidade relacional que foi com o professor C., até porque é a minha área né, não tem como eu não gostar. Então, gostei muito e além desse momento eu posso citar o de encerramento, eu não sei se era a formação de encerramento, tipo uma atividade de encerramento assim que teve, que as pessoas demonstraram o trabalho que fizeram, mas eu gostei muito de uma atividade que foi feita no final, que até foi a coordenação que propôs do núcleo sentar numa roda dentro do ginásio assim, cada núcleo num canto e cada pessoa daquele núcleo, o outro fica no meio, um fica no meio da roda de olho fechado e os outros ficam falando coisas prá ele, positivas e negativas... azar, o que a pessoa pensa a respeito, e essa foi uma coisa que me marcou muito assim, também, porque... consegui ouvir muita coisa legal das pessoas que trabalharam comigo e sinto que era uma coisa verdadeira, entendeu. E aí te dá aquela coisa, tipo, tá terminando, mas pô, a gente pegou lá de um jeito e terminei de outro, então foi uma atividade que eu gostei muito também, que tá ligada com aquilo que eu te falei lá, dessa coisa mais da troca, dessa relação mais afetiva entre as pessoas né, que é o que eu acho importante na formação, então citaria essas duas assim.

G: Me fala como foi aborda a concepção de esporte nas formações no PELC?

A: Esporte e lazer. Com uma característica de lazer, ou seja, tu vai utilizar aquele esporte para a criança se divertir, prá sentir prazer de tá ali, como uma forma de educar de integração do grupo, mas não como uma forma de ensinar a técnica, de vamos ensinar a técnica.

G: Isso ficou claro prá ti?

A: Prá mim ficou claro, ficou beeem claro. De tu né, não ensinaaar a jogar futebol, não e prá ensinar a jogar futebol, é prá se divertir jogando futebol, prá aprender a conviver jogando futebol, porque é lazer né, lazer não pode, não de ter um compromiisso..., não é agora vamos aprender a passar, agora aprender a chutar, claro se isso for um desejo do grupo, se surgir, tranquilo, a gente faz, mas não é esse o objetivo principal, prá mim ficou beeem claro isso, nas formações foi bem especificado, a diferença entre esses dois esportes.

G: Tu consegues identificar na prática, no cotidiano, uma atividade que caracterizaria essa concepção de esporte? Que aconteceu no PELC?

A: Um exemplo de uma atividade?

G: É isso, um exemplo de atividade.

A: Tá, posso falar uma que eu fiz?

G: Sim.

A: Posso falar, também, o que as outras pessoas fizeram. Bom, tinha uma quadrinha bem no meio da praça onde a gente ficava, lá na vila Cruzeiro, e lá tava sempre cheio de gurizada né, então a gente jogava futebol, outra diferença, tu não tem o grupo todo no início, entendeu. Tipo começou a aula agora, eles não tão todo mundo ali naquela hora, as vezes no meio da aula ta chegando gente, e tu não vai dizer nããõ fica de fora, ta ali, tu vai botando ele a jogar, mas ao mesmo tempo, tu não pode só botá a jogar e apitar o jogo, porque também daí, isso aí eles fazem todo o dia. Então o que que a gente acrescentava, as vezes eu jogava o futebol com o “bolão”, com aquelas bolas grandonas de plástico assim, bolas que picam, vai prá todo lado. E aí a ênfase, qual era o objetivo integrar o grupo e que eles sentissem prazer, porque com aquela bola não tem saída, a bola bate na tela e continua o jogo, segue sempre, então o grupo ta integrando, não tem o melhor e não tem o pior, porque ali qualquer um pode fazer gol, se tu não podes fazer gol tu dá um chutão na bola prá cima e todo mundo se diverte. Essa era uma atividade, com o objetivo de lazer. Fazia a atividade mais com o objetivo de integração, hááá!!!.., tamo jogando futebol, hããã.. “quem fizer o gol passa pro o outro time”, entendeu, então tão jogando o azul e vermelho, ta lá 6 contra 6, aí o cara do vermelho fez o gol, beleza, tira o teu colete, bota o colete azul e o time vermelho fica com um a menos, aí o time azul vai fazer um gol e vai vir para cá, prá que isso, com o objetivo, também, de brincar, porque vai ter um hora que o time vermelho vai estar ganhando de três a zero, mas tem três à menos (jogadores), aí o azul vai fazê (gols) e ficar 3 a 3, entendeu. E aquele cara jogou no vermelho, jogou no azul e todo mundo jogou em todos e não teve competição no sentido de que eu sou melhor do que tu, eu estou aqui prá te ganhar, não estamos aqui prá todo mundo brincá juntos, era uma outra atividade que se fazia.

G: Como os teus alunos recebiam isso?

A: Muito bem.

G: Bem?!

A: Muito bem. Mas é que isso é uma coisa que acontece não só no PELC, nas escolas também. Mas vamos falar do PELC, é o jeito como tu apresenta isso prá eles, tu não podes chegar isso com uma imposição, se tu chega impondo isso é uma atividade obrigatória igual, isso tem que hãã..., a coisa tem que acontecer naturalmente, tu vai propondo prá eles as coisas estão acontecendo, entendeu. E aí eles vão aceitando porque, na verdade é o que tu busca é o desejo deles, era o que eu tentava fazer e tentava passar pras pessoas que trabalhavam comigo, esquece que tu tem que ensinar tal coisa, porque tu não vai ensinar nada se eles não quiserem, busca o que eles querem, entendeu. E é isso que eles querem, eles farra, querem se divertir, eles não querem aquele futebol sério. Só que, se o educador chega com aquela concepção de futebol sério, eles vão fazer aquilo porque já estão acostumados. Agora, se tu propõe este espaço livre para eles, entra numa boa. Tem

que cuidar, falando com criança, dando aula prá criança de 8 anos , 7 anos esse jogo é uma brincadeira, eles topam, agora se tu ta com uma gurizada com 12 ou 13 anos, tu não vai dizer “vamos fazer uma brincadeira”, não, “vamos fazer um jogo diferente, esse jogo o cara tem que ser bom. A bola é diferente, o tempo da bola é diferente, quero ver se tu tem habilidade mesmo bábábá...”, tu vai mobilizando eles, daí eles vão indo , eles vão entrando no jogo, esqueeece, entendeu. É a forma como tu apresenta.

G: Essas formações que tu conviveste nesse ano, te ajudaram de alguma forma na tua formação profissional? Ou prá outras coisas além da tua atuação como profissional no PELC?

A: Acho que sim. Ajudaram..., eu consegui conhecer melhor as pessoas que trabalhavam comigo e vamos dizer assim, consegui compreender eles, entendeu, o que, porque eles agem de tal forma, porque que eles sentem tal coisa e isso conseguiu fazer com que me integrasse melhor com eles, então a partir dessas vivências de auto conhecimento que foram tendo, algumas né, poucas que tiveram, mas que tiveram, prá quebrar esse gelo assim, acho que isso ajudou no meu dia a dia no PELC.

G: E prá fora do PELC? Estas formações te ajudaram?

A: Essas formações sempre ajudam né, porque tu contatando com essas coisas, com a essência da pessoa e tal é uma sensibilidade que tu vai adquirindo, isto tu vai adquirindo no teu dia a dia. Tu pode até adquirir isso por conta própria, mas se tu trabalha num lugar que te proporcionam num espaço aberto prá isso né, que tem atividades que proporcione isso, isso te estimula a conseguir mais.

G: Essas formações do PELC, especialmente o módulo introdutório, essas formações que tu recebeste dos formadores do ME te ajudaram a pensar diferente sobre os temas especialmente o lazer e esporte e esses outros temas, ou não? Ou isso prá ti não... já tinha esse conhecimento, não alterou nada, como isso bateu prá ti?

A: Esse introdutório foi importante prá gente conhecer o PELC, e qual é o objetivo de projeto que se tem. Eu já sabia a diferença do esporte/lazer e do esporte competitivo, do esporte escolar.

G: Vamos lá então...

A: eu já tinha esse conhecimento da faculdade né, mas é importante, foi importante prá saber que era esse o desejo do PELC, tipo... de uma forma de tu te sentir embasado no que tu vai fazer, porque eu não faria mesmo o esporte competitivo, porque não é do meu jeito. Mas é importante tu saber que bom..., é isso que eles querem, então tu tem um argumento para justificar o que tu ta fazendo, é o objetivo do PELC. Então isso foi muito esclarecedor e além das outras coisas, de como funciona o projeto até de onde vem a verba, como que é feita, a duração do projeto porque que isso acontece, isso são informações essenciais prá tu te sentir, prá tu compreende o ambiente que tu ta. Então acho que isso ajudou muito, e é importante que continue.

G: A tua passagem pelo PELC fez diferença pra ti, na tua vida profissional?

A: Bastante. Ajudou bastante, a partir dessa experiência com as crianças entende, não só com as crianças, que nos dois primeiros meses eu fiquei direto com as crianças, mas depois eu tive que desenvolver uma outra forma de relação interpessoal, vamos dizer assim, que foi com os outros educadores, porque daí eu tinha então esse objetivo de motivar eles, de ajudar eles, de fazer crescer isso e isso me fez crescer bastante como pessoa, e também dá... te dá mais confiança, entendeu, de que se tu fizer a coisa legal as coisas acontecem, então é um lugar que gosto muito, ainda penso até hoje, sinto saudade até hoje, trabalharia lá de novo, só não trabalharia hoje por causa do dinheiro, como eu te falei que agora tenho outros compromissos que eu não tinha naquela época, mas pelo trabalho em si eu trabalharia de novo, então foi muito importante prá mim.

G: O trabalho pedagógico do PELC junto às comunidades é uma ação diferenciada. Essa afirmação é um mito ou uma realidade?

A: Eu acho que se for, aí eu volto a pergunta lá do início.

A: Se for feito conforme o objetivo que está no papel, se aquilo for feito, se tu realmente se dedicar, entende r e buscar fazer aquilo é importante, acho que ajuda. A gente teve uma formação geral do PELC , região sul me parece, acho que foi em São Leopoldo.

G: Encontro regional do PELC, em São Leopoldo. (Paraná, SC e RS)

A: Eles falaram muito sobre mobilização comunitária, uma idéia fantástica, eu acho muito legal, tentei fazer isso lá. A gente até fez algumas coisas assim e dá resultado só que dá muuuito trabalho, entendeu.

A: E é aí que eu, até que ponto tu qué fazê aquilo, até que ponto tu vai fazê aquilo, entendeu. E aí vai, a gente vai falar de diversas questões, há é o ambiente, o quanto se ganha prá fazer, será que por 400 pila vale a pena eu fazê isso, essa coisa toda, não justifica prá mim, porque se tu aceitou o projeto prá ganhar 50 reais, o projeto é assim e tu tem que fazer assim, foi o que a gente tentou fazer. Então eu acho que isso pode ajudar muito. A gente fazia lá eventos, além dos eventos mensais que tinha, todo mês tinha evento em algum lugar ou noutra, né. Lá na Cruzeiro teve dois ao longo do ano, mas agente fez outros..., a gente fazia outros eventos com esse objetivo. Qual era o objetivo...., isso era o mais importante, que eu sempre tentava passar pro pessoal que trabalhava comigo, vamos pegar o objetivo, a partir desse objetivo nos vamos construir as atividades, não vamos construir a atividade, vamos ver o objetivo e ver o que precisa da mobilização comunitária. Então a gente conseguia, a coordenadora conseguia as vezes lá , uma cama elástica, as vezes vinha o ônibus brincalhão e tal, mas só que era pouca coisa pra quantia de gente que a gente ia tê, então a gente mobilizava eles, a gente vamô enfeitá a praça prá chamá a atenção, mas não éramos nós que fazíamos, eles faziam, então pegava a pessoa do grafiti, a professora S. e eu dizia: S. “ esse mês tem que planejar pro outro mês”.

G: A S. era monitora?

A: Era monitora. Esse mês nos vamos fazer o evento lá daqui um mês dia tal, mobilização comunitária, nas tuas aulas tu vai falar isso prá eles toda hora, e nos vamos mobilizar prá que eles enfeitem a praça, então a tua aula que é de grafite, que tu vai pintar, vai desenhar eles vão desenhar vão fazer, escrever divulgações prá botar na praça. Então, eles faziam nas aulas, além disso, tinha lá um lanche, como que a gente fazia um lanche, a gente queria dar um lanche prá eles. Mas o objetivo não era dar o lanche, o objetivo maior era a mobilização que tinha por traz do lanche. Então o que que a gente fazia, a gente pegava 3 ou 4 pessoas da comunidade, mais influentes, e dizia hó! “Vamos fazer uma festa pras crianças..., e gente precisava fazer um lanche, como a gente pode fazer, tu sabe de alguém que possa contribuir prá alguma coisa.. (a resposta da comunidade) Nãããã!!, eu consigo lá uns quilos de farinha, não sei o que, aqui na minha casa a gente faz as pipocas, bábábá.... (fala do A)E aí eu ia lá falar com um cara que botava som numa rádio, eu dizia “cara! Nos vamos fazer uma festa, vamos botar uma música e TU vai ser o nosso DJ, há... ele ficava faceiro, levava a caixa de som dele, barulheenta prá caramba (risos), um microfonezinho que tu não ouvia nada.

A: Mas ele ficava tri faceiro, sabe. Pô! To botando som... e era isso que a gente fazia, mobilizava o pessoal, ia nas creches que agente atendia e óóó.... Vamos fazer uma festa lá prá gurizada, podem contribuir com alguma coisa, sempre podiam. E as próprias crianças, a gente falava prá eles “ó pessoal: se vocês conseguirem aí 1 real, 2 reais, o que vocês conseguiram, 50 centavos, 10 centavos, vamos juntar aqui todo mundo prá gente de repente comprá alguma coisa diferente prá nós, prá nós fazê um lanche prá gente e tal, sabe...., isso funcionou. A gente fez dois eventos desses, funcionou tem fotos lá em casa e tudo, e aí eu acho que é importante, entendeu. Se tu agir assim, isso é importante prá comunidade, porque a comunidade se sente integrada naquela situação, entendeu. Se sente parte daquilo que tá acontecendo, porque a gente fica 4 horas e vai embora, eles tão ali, então se tu criar esse vínculo de que ,,,”bá que legal a tia fez pipoca lá prá todo mundo, ela já não é qualquer uma prá eles, entendeu”. O que a gente falava,” ó o monte de pipoca que a gente tem aqui foi a fulana quem fez, lá na casa dela”.

G: Valorizava essa liderança?

A: Porque ela poderia então chegar na praça uma hora que tivesse dando um atrito e dizer “ó pessoal, pára”, e os caras não iam mandar ela longe porque foi a tia que fez a pipoca prá gente. E ao mesmo tempo a gente tentava mobilizar prá que eles também poderiam fazer isso por conta própria né, sem que a gente tivesse lá, que essa é a idéia da mobilização, só que eu acho que não vingou, eu acho que foi pouco tempo prá vingar.

G: Um ano é pouco tempo, né.

A: Pouco tempo.

G: Tu tinhas comentado lá no início que tu identificaste um problema de algumas pessoas que trabalharam os monitores que estavam lá por indicação política, isso tu disse que foi um problema lá no início, isso com o passar do tempo houve uma reversão disso, ou não?

A: No Meu núcleo houve.

G: Uma reversão?

A: Uma reversão. Porque daquilo que eu te falei, porque eu tentei criar um vínculo afetivo com eles, então..., eu tenho depoimentos deles até lá em casa ‘ que eles faziam, não..., faziam por mim”, entendeu...”então eu vou fazer isso Artur, pôô!!, vir aqui, fazer esse trabalhão, mobilizar a comunidade, bábábá...., vou fazer por causa de ti, entendeu”, porque a maioria não fAz. Nos outros núcleos nÃO aconteceu, a maioria não aconteceu, a gente sabe até não é ético falar isso, mas como tu ta fazendo um estudo do projeto, e eu acho esse projeto importante eu vou falar, não vou citar nomes, mas vou falar: As pessoas não iam trabalhar, as vezes o próprio coordenador acoitava isso, tipo óó ta tu não vai vir mas pô vou fazer de conta que tu veio, entendeu. Dizia que dava aula, mas não dava, marcava na chamada, á! Atendi.... tinha núcleos que agente sempre chegava lá..., vazio. Tu falava com os professores e sabia, eles não tinham alunos, mas no fim do me vinha 5 mil atendimentos, 4 mil atendimentos.Veio de onde estes atendimentos, chegava lá numa praça, olhava assim, e marcava um monte de nomes, pegava nomes coloca ali e fazia na chamada, isso acontecia lá no meu núcleo também. Acontecia lá, tanto que reduziu os números do meu núcleo... porque foi verdadeiro. Porque eles preocupados com essa questão do número, esse número preocupa muito é uma cobrança muito grande que tem nesse primeiro módulo inclusive, dos números que tu tem que atingir, isso preocupa muito as pessoas, e aí quando eu cheguei lá, eu assumi isso: número.... esquece, número deixa prá mim eu resolvo esse número lá com a Coordenadorai, se dé problema Eu vou embora, não é culpa de vocês, é Minha, vocês se preocupem em só dar aula e fazer o melhor que vocês puderem, essas coisas começam a melhorar, né. Mas, 80% não era assim, tinha gente que não sabia falar, tinha gente que dava aula de reforço escolar e escrevia, até me lembro a palavra que ele escreveu, era tipo, era com “s” e ele botou com ”ss”, “se eu escrevesse”, com dois “ss”, eram coisas assim, era o professor de reforço. Tinha um outro que botaram, não era culpa dele entendeu, contrataram ele, ele não sabe nada, é um senhor velhinho, botaram ele lá, primeiro ele ia fazer a tal da charanga. Só que ele nunca fez, porque ele não fazia, aí bom, mas agora a coordenação cobra do coordenador que precisa de tantos atendimentos e ele é um monitor que não atende ninguém, então tem que fazer ele atender alguém, então o quê..., botá prá praça, vai pro campo de futebol e vai dar aula de futebol. Aula de futebol!!! O cara nem sabe o que é futebol, ele dizia prá mim (ARTUR). “Artur eu não sei, eles me dão uns cones, umas coisas, mas como é que eu vou fazer, eu não sei....” entendeu, e eu dizia prá ele, “tu tem razão, tu ta certo, eu acho que tu não deveria fazer, se tu tivesse no meu núcleo, eu não ia deixar tu fazer porque tu não sabe, tu não é obrigado fazer, errado é quem te contratou..., falei prá ele”. No meu núcleo tinha uma senhora de 66 ou 64 anos, tu deve conhecer, a professora Z.

G: Sim, sim.

A: Muito legal ela, muito legal. Só que antes de eu entrar na coordenação ela fazia a mesma coisa, a mesma quantidade de turmas que eu tinha, só que ela não tem condições da fazer isso, com é que a professora Z., com 64 anos vai pegar uma turma de jardim com 30 crianças dentro de uma salinha, vai prestar? Não vai prestar, como é que ela vai sair em 5 minutos de uma escola e andar 2 Km pra chegar na

outra? Eu fazia isso..., de carro. Ela ta a pé, como ela ia fazer, vai prestar? Não vai prestar, entendeu. Então o que eu fiz, sentei com ela: vou mudar teu horário todo. Tu não vai ficar parada, mas nos vamos fazer de acordo com o que tu podes. Porque a culpa não é dela de estar lá. Eu digo tu vai pegar qual escolinha que ta ruim prá ti... "lá não dá, eles..." Eu via que ela não conseguia dar aula, ela entra na sala e é a mesma coisa que não tivesse lá. E o que adianta ela estar, só para contar 35 atendimentos. Então nos vamos ficar aqui nessa creche que só tem 10 crianças, que a coordenadora qué que tu fique lá e lá tu vai fazer um trabalho com ela. Então aqui na praça a gente vai ter 3 dias por semana que a gente vai fazer recreação, que tu vai fazer professora Z., olha, tu dá os carrinhos de lomba pra eles, dá o jogo de taco, bota a mesa de pig-pong na rua, bota ali uns papéis, umas canetas, e deixa eles brincarem e só cuida, se tu vê que o guri lá ta bagunçando, não ta deixando o outro brincar, tu resolve, aí tu resolve do teu jeito, nem dou minha metodologia que ela nem consegue, ela vai logo tirar fora. Bom que seja. (risos) Também é pedir demais querer a perfeição. E assim foi, e aí ela se sentiu valorizada, se sentiu valorizada.

G: Se sentiu útil.

A: É, mas só que isso não acontecia nos outros lugares.

G: Prá gente finalizar, ARTUR, tem algum aspecto ou alguma coisa que tu gostaria de acrescentar que poderia reforçar do que a gente conversou que tu esqueceste?

A: Não, acho que a gente falou tanto.

A: Acho que é isso, acho que esse projeto pode ser muito legal se for feito como tem que ser e acho que a formação é extremamente importante e tem que ser mais seguidas, e não somente passando informações teóricas, mas valorizando o lado pessoal de quem tá ali, do trabalhador que tá ali, entendeu. De proporcionar momentos de lazer prá eles também, porque se eu não tô bem comigo, se eu não tenho lazer, como que eu vou proporcionar isso para alguém. Então proporcionar momentos em que eles possam se divertir, possam interagir entre eles. Acho que é isso.

G: Te agradeço.

A: Pode Crê. Qualquer coisa estamos aí.

ANEXOS**ANEXO A – Carta de Autorização da Secretaria Municipal de Esportes,
Recreação e Lazer.**

Anexo 2 – Declaração de Autorização da Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer

Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer de Porto Alegre

Secretário: JOSE EDGAR MEURER

Endereço: AV. BORGES DE MEDEIROS, 2713

CEP: 90110-150 Cidade: Porto Alegre Fone: 3289 4850

Declaro que o professor **Gilmar Tondin** está autorizado a realizar coleta de informações para a pesquisa intitulada: “**A FORMAÇÃO DOS EDUCADORES SOCIAIS DE ESPORTE E LAZER, NO PROGRAMA ESPORTE E LAZER DA CIDADE, DE PORTO ALEGRE**”, a partir do segundo semestre de 2010.

Tenho conhecimento de que a pesquisa objetiva compreender como os educadores sociais de esporte e lazer do PELC entendem seus objetivos, seus princípios, e suas diretrizes; e, compreender de que forma os conceitos socializados nas formações impactam a sua prática pedagógica.

Para efetivar a coleta de informações o professor terá a permissão para acessar e analisar documentos além de realizar entrevistas e reuniões com os professores que se envolveram com o PELC.

Estou ciente de que o pesquisador preservará a identidade dos sujeitos colaboradores e observará os procedimentos éticos no manejo das informações obtidas.

As atividades da pesquisa deverão ser executadas com planejamento prévio e sem prejuízo nas atividades desta instituição.

Porto Alegre, 17 de DEZEMBRO de 2010.

Assinatura e carimbo do representante legal da SME


José Edgar Meurer
Secretário da SME
Matrícula 58662

ANEXO B – Declaração de Autorização do Ministério do Esporte**Anexo 3 - Declaração de Autorização do Ministério do Esporte****Ministério do Esporte****Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte e do Lazer****Secretária: Rejane Penna Rodrigues****Endereço: SAN quadra 03 lote A sala 1290 1º andar ED. DNIT****CEP: 70040-902 Cidade: Brasília Fone: 61 – 3429-6872**

Declaro que o professor **Gilmar Tondin** está autorizado a realizar coleta de informações para a pesquisa intitulada: **“A FORMAÇÃO DOS EDUCADORES SOCIAIS DE ESPORTE E LAZER, NO PROGRAMA ESPORTE E LAZER DA CIDADE, DE PORTO ALEGRE”**, a partir do segundo semestre de 2010.

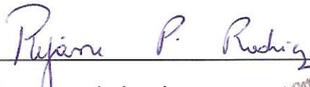
Tenho conhecimento de que a pesquisa objetiva compreender como os educadores sociais de esporte e lazer do PELC entendem seus objetivos, seus princípios, e suas diretrizes; e, compreender de que forma os conceitos socializados nas formações impactam a sua prática pedagógica.

Para efetivar a coleta de informações o professor terá a permissão para acessar e analisar documentos além de realizar entrevistas e reuniões com os professores que se envolveram com o PELC.

Estou ciente de que o pesquisador preservará a identidade dos sujeitos colaboradores e observará os procedimentos éticos no manejo das informações obtidas.

As atividades da pesquisa deverão ser executadas com planejamento prévio e sem prejuízo nas atividades desta instituição.

Brasília, 13 de dezembro de 2010.



Assinatura e carimbo do representante legal do ME/SNDEL



ANEXO C – Programação da Formação do Módulo de Avaliação

Programação do Módulo de Avaliação (III.2) POA :

Período: 19 a 21 de maio de 2009

**Formadores: Carla, Elena,
Livia, Lorena e Lucio**

1. Reunião com coordenação geral/núcleos (7/manhã); Visita técnica aos 5 núcleos com mostra cultural: Vila Safira (13/noite), Humaitá e Bom Jesus (14 manhã/tarde); AMORPAN (26/tarde), Cruzeiro (28/tarde)

2. **19/3^a- Manhã: das 8h às 12h**

Recepção, entrega dos materiais e abertura da formação

Dinâmica inicial

Relato do grupo gestor, do representante da instância de controle social, e do coordenador geral (conforme roteiro)

Apresentação do trabalho pelas equipes dos 5 núcleos roteiro

3. **19/3^a- Tarde: das 14h às 18h**

Trabalho por núcleo: retrospectiva módulos I e II

Dinâmicas: perfil do agente e desempenho pessoal

Conceito de esporte, cultura, lazer: concepção antes e depois do PELC

Avaliação dos avanços e limites quanto aos princípios e diretrizes do PELC

4/5,5. **20/4^a- Manhã e tarde: das 8h às 18h**

Visita ao PELC de Ivoti/RS

Almoço com agentes de POA e Ivoti

6. **Noite: das 20h às 22h**

Preparação das considerações a cargo dos formadores

7. **21/5^a- Manhã: das 8h às 12h**

Relato dos agentes sobre a visita ao PELC de Ivoti

Legado do PELC para a comunidade

Apresentação das considerações qto às visitas e mostras, relatos...

Avaliação da formação

Dinâmicas de confraternização...

8. **23/05- Tarde: das 14h às 18h**

Acompanhamento do evento de encerramento do convênio!

RELAÇÃO DE MATERIAIS:

Sala ampla com cadeiras móveis e mesa de apoio;

Projeter multimídia, computador/notebook, caixa acústica;

Pasta, crachá, folhas A4 e canetas;

Papel pardo, pincéis atômicos coloridos, tesoura, fita crepe...

ANEXO D – Projeto Básico do PELC de Porto Alegre

PROGRAMA ESPORTE E LAZER NA CIDADE

Por uma perspectiva de construção da cidadania, inclusão social e contribuição à redução dos índices de violência através do esporte e lazer

1. IDENTIFICAÇÃO DA ENTIDADE:

- **ENTIDADE:** Prefeitura de Porto Alegre - Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer
DIRIGENTE: José Alberto Fogaça de Medeiros – Prefeito Municipal de Porto Alegre
ENDEREÇO: Av. Borges de Medeiros, 2713 – Praia de Belas
Porto Alegre – RS CEP: 90110-150
FONE: (51) 32336116 **FAX:** (51) 32332208
E-MAIL: josefogaca@gp.prefpoa.com.br

- **COORDENADOR TÉCNICO DO PROJETO:** João Bosco Granato Vaz – Secretário Municipal de Esportes, Recreação e Lazer
ENDEREÇO: Av. Borges de Medeiros, 2713 – Praia de Belas
Porto Alegre – RS CEP: 90110-150
FONE: (51) 32332131 - 32338591 **FAX:** (51) 32332208
E-MAIL: sme@sme.prefpoa.com.br

- **ENTIDADE DE CONTROLE SOCIAL:** Associação Comunitária do Parque Ararigbóia
DIRIGENTE REPRESENTANTE: José Albino Maciel
ENDEREÇO: Rua Saicã, nº. 06 Bairro Jardim Botânico
Porto Alegre RS CEP: 90670-110
FONE: (51) 33322696

2. APRESENTAÇÃO

O Programa Esporte e Lazer da Cidade em seu segundo convênio com a Prefeitura de Porto Alegre, através da Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer, tem como objetivo a renovação e ampliação do Convênio 092/2006.

Considerando os resultados satisfatórios dos 03 (três) Núcleos, obtidos durante esse processo nas Vilas Tecnológica, Cruzeiro do Sul e Loteamento Progresso, o presente Projeto visa ainda ampliar o atendimento da Vila Tecnológica para a Vila dos Papeleiros (onde o núcleo será instalado) e também instalar o Núcleo do Loteamento Progresso no Parque Mascarenhas de Moraes, além de pleitear a implantação de mais 02 (dois) Núcleos a serem localizados na Vila Bom Jesus e Vila Safira, pois, assim como nas comunidades que já são atendidas pelo PELC, estas Vilas possuem elevada densidade populacional e localizam-se em regiões com altos índices de violência e tráfico de drogas e com um número crescente de crianças e adolescentes em situação de rua, mendicância, com índices preocupantes de gravidez precoce, violência física e psicológica. As ações do PELC atingirão, no mínimo, dez bairros.

Apresentando um crescimento desorganizado, estas regiões são vulneráveis socialmente e possuem extrema carência de espaços públicos de lazer. Contudo, caracterizam-se como comunidades comprometidas e mobilizadas, com importantes lideranças, o que foi comprovado durante o Convênio atual, e outras que seguramente serão parceiras na implantação dos novos Núcleos do PELC.

Dentro desta perspectiva, a Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer apresenta o presente Projeto de continuidade e implantação, totalizando 05 (cinco) Núcleos de Esporte e Lazer, em 05 regiões da cidade, contribuindo com a prevenção e combate a todos os tipos de violência e exclusão social e acima de tudo, garantindo o direito constitucional de acesso às práticas de esporte e lazer (Constituição Federal de 1988) – reforçado pelas Emendas de 2000 (art. 6º, 7º e 217º, §3º).

3. JUSTIFICATIVA

O presente Projeto justifica-se:

- Pela previsão de término do atual convênio que encerra-se em 30 de Setembro de 2007.
- Pela relevância dos resultados obtidos com o funcionamento dos três Núcleos do PELC no sentido de mobilizar e integrar as comunidades, e através das práticas esportivas e de lazer, contribuir no resgate da auto-estima, na melhoria da qualidade de vida e na redução dos índices de violência;
- Pela responsabilidade da Secretaria Municipal de Esporte em assegurar o lazer como direito social garantido na Constituição Federal de 1988 e reforçado pelas Emendas de 2000 (art.6º,7º e 217, §3º);
- Pela consciência e apropriação das comunidades das práticas de lazer;
- Pelas perdas decorrentes, em caso de ruptura do convênio, de todo um processo pedagógico de cidadania;
- Pela necessidade de ampliação da abrangência do Projeto para outra região carente da cidade.

4. METAS GERAIS

A meta para cada Núcleo de Esporte e Lazer é de 400 pessoas inscritas, gerando por núcleo 3.200 atendimentos/mês totalizando **16.000** atendimentos/mês nos 05 núcleos em atividades sistemáticas, atingindo anualmente **192.000** atendimentos.

Nas atividades assistemáticas, serão beneficiadas **48.000** pessoas/ano em eventos de lazer (a referência aqui é que cada inscrito envolva mais 01 (uma) pessoa), considerando a implantação de 05 núcleos distribuídos em 05 regiões, sendo realizado 01 evento mensal totalizando 12 eventos/ano.

4.1. METAS ESPECÍFICAS:

- 4.1.1. Número total de participantes inscritos: 2 000 pessoas
- 4.1.2. Número total de atendimentos/mês: 16 000 atendimentos/mês
- 4.1.3. Número de crianças e adolescentes inscritos(até 17 anos): 1.300 pessoas
- 4.1.4. Número de jovens (de 18 à 24 anos): 300 pessoas
- 4.1.5. Número de adultos (de 25 à 59 anos): 200 pessoas
- 4.1.6. Número de idosos (a partir de 60 anos): 200 pessoas
- 4.1.7. Número de pessoas com deficiência e/ou necessidades especiais: 100 pessoas (incluídas dentro das faixas etárias acima indicadas)
- 4.1.8. Número de municípios: 01
- 4.1.9. Número de núcleos: 05
- 4.1.10 Número de bairros atendidos: 10
- 4.1.11. Número de beneficiados (em ações macros de lazer / ano): 48.000 pessoas
- 4.1.12. Número de macro eventos de esporte e lazer previstos: 12
- 4.1.13. Número de ações de capacitação / formação continuada: 12
- 4.1.14. Número de pessoas beneficiadas por capacitação/encontro de formação: 50
- 4.1.15. Número de profissionais/trabalhadores envolvidos (concedente e proponente): 50
- 4.1.16. Duração do projeto: 12 meses

5. ATIVIDADES

5.1. Ações de funcionamento dos núcleos: Voleibol, futsal, futebol de campo, handebol, basquete, capoeira, judô, jiu-jitsu, artesanato, percussão, grupos de convivência de adultos e terceira idade a tais como cuidados com a saúde, espiritualidade, importância da atividade física), dança e expressão corporal, grupo multiesportivo, brinquedoteca, alongamento, ginástica, oficinas de Hip-Hop e outros de acordo com o interesse e cultura local das comunidades.

**5.2 Proposta de grade horária das atividades:
Núcleo 01 – Vila dos Papeleiros e Tecnológica**

Atividade	Frequência semanal	Horário	Local	Faixa etária atendida
Oficina de Hip Hop	2ª e 4ª	9h às 10h30 14h às 15h30	ACEBERGS	7-15 anos
Oficina de Percussão	3ª e 5ª	14h às 15h30 16h às 17h	E.S.C	7-15 anos
Grupo de aprendizagem multiesportiva	4ª e 6ª	10h30 às 12h 14h às 15h30	Pç. Mário Quintana	7-10 anos
Recreação	2ª à 6ª	10h30 às 12h 14h às 15h30	Creche Tecnobaby	3-10 anos
Futsal	2ª e 4ª	9h às 10h30 14h às 15h30	Associação V. Papeleiros	11-15 anos
Futebol de campo	3ª e 5ª	14h às 15h30	Pç. SESI	11-15 anos
Ginástica	2ª, 4ª e 6ª	9h às 10h 16h às 17h 18h às 20h	CTG Vaqueanos da Tradição	Adulto, terceira idade e adolescentes
Dança	3ª e 5ª	9h às 10h30 14h às 15h30	Associação V. Papeleiros / E.S.C	7-15 anos e Adulto

Núcleo 02 – Parque Mascarenhas de Moraes

Atividade	Frequência semanal	Horário	Local	Faixa etária atendida
Caminhada Orientada	2ª e 4ª	8h30 às 10h30	Pq. Mascarenhas	Adulto e terceira idade
Oficina de Artesanato	3ª e 5ª	14h às 15h30 - 16h às 17h	Lot. Pôr do Sol / V. Santo Antônio	Adulto e terceira idade
Grupo de aprendizagem multiesportiva	4ª e 6ª	10h30 às 12h - 14h às 15h30	Pq. Mascarenhas / Lot. Pôr do Sol	7-15 anos
Recreação	2ª à 6ª	10h30 às 12h - 14h às 15h30	Creche Progresso Creche Geração do Amanhã	3-10 anos
Futsal	2ª e 4ª	9h às 10h30 14h às 15h30	Pq. Mascarenhas Pç. Giulietta Lot. Pôr do Sol	11-15 anos
Dança	3ª e 5ª	9h às 10h30 14h às 15h30	Tio Zeca	7-15 anos e Adulto
Futebol de campo	3ª e 5ª	14h às 15h30	Pq. Mascarenhas	11-15 anos
Ginástica	2ª, 4ª e 6ª	9h às 10h 16h às 17h 18 às 20h	Tio Zeca Vila Dab Dab Pq. Mascarenhas	Adulto, adolescentes e terceira idade

Núcleo 03 – Praça Rejane Vieira

Atividade	Frequência semanal	Horário	Local	Faixa etária atendida
Recreação	2ª à 6ª	10h às 12h – 14h às 17h	AMOVICS / Pç. Rejane Vieira	3-10 anos
Oficina de Grafiteagem	4ª e 6ª	14h às 17h	Pç. Rejane Vieira	11-15 anos
Jiu-Jitsu	3ª e 5ª	17h30 às 19h30		11-15 anos
Ginástica	3ª e 5ª	9h às 10h		Adulto e terceira idade
Capoeira	2ª e 4ª	18h30 às 20h30		11-15 anos
Handebol	3ª e 5ª	10h às 11h30 – 14h30 às 16h		11-15 anos
Futsal	2ª à 6ª	9h às 10h – 14h30 às 16h		11-15 anos
Voleibol	2ª e 4ª	10h às 11h30 – 17h30 às 19h		11-15 anos
Basquete				11-15 anos
Pin-Pong	2ª à 6ª	10h às 12h – 14h às 17h		7-15 anos

Núcleo 04 – Bom Jesus

Atividade	Frequência semanal	Horário	Local	Faixa etária atendida
Recreação	2ª à 6ª	9h às 11h – 14h às 17h	Associação Liga de Amparo aos Necessitados – ALAN	3-10 anos
Grupo de aprendizagem multiesportiva	3ª e 5ª	9h às 10h30 – 14h às 15h30		7-15 anos
Futsal	2ª à 6ª	9h às 11h – 14h às 17h		11-15 anos
Ping-Pong	2ª à 6ª	9h às 11h – 14h às 17h		11-15 anos
Voleibol	3ª e 5ª	10h30 às 12h – 14h às 17h		11-15 anos
Basquete	4ª e 6ª	10h às 11h30 – 16h às 17h30		11-15 anos
Ginástica	3ª e 5ª	9h às 10h – 16h30 às		Adulto e terceira idade
Futsal	3ª e 5ª	17h às 18h		Veterano
Caminhada Orientada	2ª, 4ª e 6ª	8h30 às 9h30		Adulto e terceira idade
Capoeira	2ª, 4ª e 6ª	10h às 12h 14h às 17h 18h às 20h		Crianças Adolescentes e Adultos

Núcleo 05 - Safira

Atividade	Frequência semanal	Horário	Local	Faixa etária atendida
Oficina de Hip Hop	2ª e 4ª	9h às 10h30 - 14h às 15h30	A definir	7-15 anos
Oficina de Percussão	3ª e 5ª	14h às 15h30 - 16h às 17h		7-15 anos
Grupo de aprendizagem multiesportiva	4ª e 6ª	10h30 às 12h – 14h às 15h30		7-10 anos
Recreação	2ª à 6ª	10h30 às 12h – 14h às 15h30		3-10 anos
Futsal	2ª e 4ª	9h às 10h30 – 14h às 15h30		11-15 anos
Futebol de campo	3ª e 5ª	14h às 15h30		11-15 anos
Ginástica	2ª, 4ª e 6ª	9h às 10h – 16h às 17h		Adulto e terceira idade
Dança	3ª e 5ª	9h às 10h30 – 14h às 15h30 18h às 20h		7-15 anos e Adulto
Capoeira	3ª e 5ª	14h às 17h 18 às 20h30	Crianças, Adolescentes e Adultos	

5.3. Eventos de Esporte e Lazer: Os 12 eventos de esporte e lazer estarão divididos em: Festival Multiesportivo, Ruas de Lazer, Torneios e Eventos Recreativos e alusivos a datas comemorativas, Passeios Turísticos, Festivais de Dança, etc. Para além destes, também acontecerão micro-eventos como: projeções de filmes, palestras educativas, Olimpíadas, Torneios Interbairros, etc.

5.4. Proposta de Cronograma:

Nome do Evento	Dimensão do Evento	Atividades
Eventos Recreativos	Macro	Atrações de palco, brinquedos recreativos, desafios esportivos, brinquedo inflável, jogos de mesa, pintura de rosto, Ônibus Brincalhão.
Torneios de Integração	Macro	Atrações de palco, torneio esportivo com entrega de medalhas de participação a todos, brinquedos recreativos e brinquedo inflável.
Atividades Festivas	Macro	Atrações de palco, brinquedos recreativos, desafios esportivos, brinquedo inflável, jogos de mesa, pintura de rosto, Ônibus Brincalhão.
Festival Hip Hop	Macro	Atrações de palco (música e dança) com a promoção da Cultura Hip Hop, oficinas de grafiteagem, basquete de rua, brinquedos recreativos, brinquedo inflável, jogos de mesa, pintura de rosto, Ônibus Brincalhão.
Rua do Lazer	Macro	Atrações de palco, brinquedos recreativos, desafios esportivos, brinquedo inflável, jogos de mesa, pintura de rosto, Ônibus Brincalhão, oficina de artesanato.
Circuito de Cinema	Micro	Em parceria com a Secretaria Municipal da Cultura com escolas e entidades locais para todas as faixas etárias, promovendo momentos de reflexão após as projeções.
Passeio Turístico	Micro	Em parceria com o Escritório Municipal de Turismo, proporcionar passeios no Ônibus Turístico de Porto Alegre com Guia local
Torcida Solidária Pela Paz	Micro	Em parceria com os Clubes de Futebol (Inter e Grêmio) organizar grupos dos 05 (cinco) núcleos, para participar da campanha pela paz nos estádios de futebol nos jogos de finais de semana do Campeonato Brasileiro.
Olimpíadas Locais	Micro	Em parceria com as Associações de Moradores participar da organização e execução das Olimpíadas locais.

6. FORMAÇÃO

A proposta de formação acontecerá seguindo as orientações deste Ministério, organizada em três módulos;

6.1. Módulo Introdutório, a ser realizado no início do convênio (dentro dos dois primeiros meses), com a presença de coordenadores do Programa. Será ministrado pelos professores da SME que estão cadastrados como consultores junto com o ME abordando as características do programa; realizando um planejamento estratégico e participativo de todas as ações do programa, assim como introduzindo os principais conceitos trabalhados pelo Programa a saber: lazer, esporte recreativo, intergeracionalidade, inclusão diversidade cultural, cultura lúdica, cultura corporal, práticas corporais, animação cultural, entre outros. Será realizado com carga horária de 32 horas.

Tem como objetivo: apresentação do Programa aos Agentes envolvidos; apresentação dos Agentes; socialização da proposta apresentada e aprovada; planejar a execução física do convênio; oportunizar aos Agentes os conhecimentos básicos necessários para a efetivação da concepção e das características fundamentais do Programa.

6.2. Módulo de Aprofundamento: é a organização de formação em serviço realizada pela entidade e em parceria com outras entidades de formação ligadas as áreas do lazer e do esporte. Neste módulo deverão ser aprofundados os conteúdos do Módulo Introdutório. Será organizado de forma semanal, quinzenal ou mensal de acordo com a realidade local e as necessidades dos agentes sociais no desenvolvimento das atividades do programa, ora será realizado por núcleo, ora envolvendo dois ou mais núcleos. Abordará temáticas contemplando estudos de caso, planejamento das atividades dos núcleos, oficinas temáticas, estudos de acordo com as características das faixas etárias atendidas e também aquelas voltadas a pessoas com deficiências e/ou necessidades especiais, viabilizar o intercâmbio de experiências e estratégias, promover a avaliação: das atividades desenvolvidas, dos agentes, dos conteúdos, enfim, de todo o processo. Contará com a presença de professores da SME cadastrados como consultores junto ao ME. Importante destacar que estas atividades serão desenvolvidas dentro da carga horária de trabalho dos agentes sociais.

Tem como objetivo: aprofundar os conceitos e conteúdos do lazer; planejar de forma participativa as atividades nos núcleos; qualificar os registros (elaboração de textos, relatos de experiências, relatórios, questionários, pesquisas de campo, instrumentos de avaliação, etc); abordar temas de interesse do coletivo envolvido, com vista a qualificação das atividades; desenvolver metodologias de avaliação processual das atividades, desempenho dos agentes e execução física do convênio.

6.3. Módulo de Avaliação: a ser realizado ao final do convênio, no período compreendido entre os 02 (dois) últimos meses do mesmo, com a presença de coordenadores do Programa. Será ministrado pelos professores da SME que estão cadastrados como consultores junto com o ME com organização semelhante ao encontro realizado no Módulo Introdutório, porém fazendo uma articulação entre os conceitos trabalhados no primeiro e no segundo módulo, identificando as convergências e as divergências, e realizando um processo de avaliação a partir da identificação dos limites, possibilidades e avanços ocorridos no decorrer do convênio. Serão disponibilizados cópias de todos os instrumentos utilizados durante o convênio, inclusive da entrevistas realizadas nos meses iniciais e finais do Convênio, fazendo um levantamento de dados para avaliar os impactos sociais da implantação do Programa nas comunidades. Será realizado com carga horária de 32 horas.

Tem como objetivos: apresentação por parte dos Agentes, da síntese das realizações das atividades (relatos de experiências organizados pelos Coordenadores e pelos Agentes); apresentação da síntese da atuação da Instância de Controle Social e do Grupo Gestor; aplicação de instrumentos e avaliação (de resultados, de processo e de impacto); planejamento de uma ação de impacto para encerramento do convênio; construção coletiva de uma proposta de continuação desta política pública; revisão sobre os conteúdos abordados pelo Programa a partir da necessidade dos Agentes.

7. PARCERIAS

Com a Administração Municipal:

- Fundação de Assistência Social e Cidadania – atendimento às crianças em situação de vulnerabilidade social;
- Departamento Municipal de Limpeza Urbana– limpeza e manutenção dos espaços físicos;
- Secretaria Municipal de Obras e Viação - manutenção dos espaços físicos, fornecimento de pontos de luz;
- Departamento Municipal de Habitação;
- Secretaria Municipal do Meio Ambiente – cedência dos Parques e limpeza geral;
- CTG Vaqueanos da Tradição - cedência de espaço para atividades de dança e ginástica;

- ASSDECOM - Associação de Moradores - cedência de espaço para atividades de dança e ginástica;
- Fundação Fé e Alegria - Apoio na articulação comunitária
- Creche Tecnobaby - cedência de espaço para as atividades de recreação;
- Associação Condomínio Pôr do Sol: Articulações com a comunidade;
- Capela Tio Zéca: cedência de espaço para atividades de dança e ginástica;
- Associação dos Moradores do Bairro Humaitá: Articulações junto a comunidade
- Conselho Sta. Teresa - cedência de espaço para atividades e articulação comunitária;
- Conselho da Glória - cedência de espaço para atividades e articulação comunitária;
- União de Vilas - articulações junto a comunidade e articulações junto a comunidade;
- Centro Administrativo Regional - Glória / Cruzeiro;
- Associação de Moradores da Vila Cruzeiro do Sul - articulação comunitária
- Associação de Moradores da Vila Tronco – articulação comunitária
- Dolabella Portela – articulação comunitária;
- Creche Marzico - cedência de espaço para atividades e articulação comunitária
- Creche Nazaré - cedência de espaço para atividades e articulação comunitária
- Escola Estadual Motta e Silva - cedência de espaço e apoio nas atividades assistemáticas.

8. INSTÂNCIA DE CONTROLE SOCIAL

A entidade parceira que realizará o processo de controle social será a Associação Comunitária do Parque Ararigbóia, na figura de seu presidente, Sr. José Albino Maciel (RG 1002482857, CPF 007315280-34). A entidade tem seu endereço na Rua Saicã, n.º. 6, Bairro Jardim Botânico – Porto Alegre/RS - CEP 90670-110 - telefone (51) 3338-3304.

9. DIVULGAÇÃO E INSCRIÇÃO

A estratégia de comunicação para este projeto prevê as seguintes ações:

- Identidade visual: - faixas institucionais,
- banner's com Logos da SME e do programa p/ atividades específicas
- Material gráfico: - folder institucional específico do projeto,
- cartazes para atividades específicas,
- Identificação com parceiros:
 - evento de lançamento com apresentação em slide show de todo o projeto;
 - releases para imprensa em geral ;
 - Link do projeto na página Internet da Prefeitura Municipal de Porto Alegre / SM

10. NÚCLEOS

F	Município	Núcleo	Inscritos
Alegre	RS Porto	Loteamento Santa Teresinha(Papeleiros)	400
		Parque Mascarenhas de Moraes	400
		Vila Cruzeiro do Sul	400
		Vila Safira	400
		Vila Bom Jesus	400
Total Inscritos			2 000

10.1. ENDEREÇO DOS NÚCLEOS

Núcleo	Endereço completo/CEP	Situação*
Núcleo 1 - Loteamento Santa Teresinha – Associação de Reciclagem Ecológica da Vila dos Papeleiros	Av. Voluntários da Pátria n.º1800/2000	Cedido
Núcleo 2 -Parque Mascarenhas de Moraes	Av. José Aloísio Filho n.º 09 B:Humaitá	Próprio
Núcleo 3 -Vila Cruzeiro do Sul	R: Dona Helena, s/ n.º - Praça Rejane Vieira - Vila Cruzeiro	Próprio
Núcleo 4 - Vila Safira – Sociedade dos Amigos da Vila Safira	R: Regina de Araújo Rocha n.º 135 CEP: 91260-650	Cedido
Núcleo 5 - Vila Bom Jesus – Associação Liga de Amparo aos Necessitados - ALAN	Rua Panamá, 324 – Vila Bom Jesus	Cedido

11. QUADRO GERAL DAS AÇÕES

AÇÃO	CONCEDENTE	PROPONENTE
Pro-labore de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> 01 Coordenador Geral (40h/semanais) 05 Coordenadores de Núcleo (40h/semanais) 30 Agentes de Esporte e Lazer (20h/semanais) 	<ul style="list-style-type: none"> 05 Professores de Educação Física Vales transporte para coordenadores e bolsistas
Aquisição de material de consumo	<ul style="list-style-type: none"> Itens esportivos solicitados junto ao Projeto Pintando a Liberdade (vide ofício anexo) Materiais de esporte e lazer – (detalhamento das ações) 	<ul style="list-style-type: none"> Material de limpeza e higiene Material de expediente Material de esporte e lazer (detalhamento das ações)
Aquisição de material permanente	<ul style="list-style-type: none"> 10 Aparelhos de som portátil 01 Máquina Fotográfica Digital 01 Tendas Gazebos Material de esporte e lazer (detalhamento das ações) 	<ul style="list-style-type: none"> 01 Carregador de Pilhas 01 Pen-Driver
Formação	<ul style="list-style-type: none"> Alimentação dos participantes (45 X 02 Encontros em 08 dias) Lanche Participantes – Formação Continuada (40 x 12 meses) 	<ul style="list-style-type: none"> Palestrantes dos Módulos Introdutório e de Avaliação – Professores da SME consultores cadastrados junto ao ME.
Eventos	<ul style="list-style-type: none"> 12 Locações de Som 30 Locações de Transportes 12 Locações de Brinquedo Inflável 	<ul style="list-style-type: none"> Divulgação: 17 faixas, 2.500 Mosquitinhos de divulgação, 08 banners e 300 cartazes. 02 Locações de Transportes 600 Medalhas de “Ouro” (participação)

12. DETALHAMENTO DAS AÇÕES:**12.1 – Pró-labore de Recursos Humanos:**

Descrição	Qtde	Valor unitário	Duração (meses)	Proponente	Concedente
Coordenador-Geral	01	R\$ 1.000,00	12 meses		R\$ 12.000,00
Coordenador de Núcleo	05	R\$ 900,00	12 meses		R\$ 54.000,00
Bolsista	30	R\$ 450,00	12 meses		R\$ 162.000,00
Professores	05	R\$ 1.800,00	12 meses	R\$ 108.000,00	
Vale Transporte	22 000	R\$ 2,00	12 meses	R\$ 44.000,00	
TOTAIS				R\$ 152.000,00	R\$ 228.000,00

12.2 – Aquisição de Material de Consumo:

Item	Quantidade	Valor Unitário	Total Concedente	Total Proponente
Saco para Transportar Material	30	132,48	3.974,40	,00
Bola de Borracha n.04	50	12,90	645,00	,00
Jogo Blocos Lógicos (Palavras Cruzadas)	10	28,00	280,00	,00
Jogo Blocos lógicos peq	25	28,00	700,00	,00
Corde de 10m	10	14,90	149,00	,00
Rolo p/ Pintura (Vários tamanhos)	25	9,50	237,50	,00
Berimbau	05	35,00	175,00	,00
Atabaque	05	120,00	600,00	,00
Agogô	05	40,00	200,00	,00
Jaleco	150	7,40	1.110,00	,00
Cone Médio	50	9,00	450,00	,00
Cone Grande	50	16,00	800,00	,00
Bomba de Inflar Bola	10	14,00	140,00	,00

Blocos Lógicos (encaixe)	10	28,00	280,00	,00
Algodão (caixa)	50	2,00	,00	100,00
Tinta PVA branca (18l)	05	69,00	345,00	,00
Pincel (vários tamanhos)	50	5,00	250,00	,00
Spray p/ Grafite, (cores variadas)	200	11,00	2.200,00	,00
Baqueta	50	15,00	750,00	,00
Jogo de Taco	20	20,00	400,00	,00
Kit Frescobol	10	20,00	200,00	,00
Livros Histórias Infantis	50	15,00	750,00	,00
CD'S p/ Ginástica (Relaxamento, aeróbica)	25	21,00	525,00	,00
Blocos Lógicos (Alfabeto)	10	28,00	280,00	,00
Brinquedo Mega Bola (Pula-Pula)	10	60,00	600,00	,00
Jogo Perfil	10	48,00	480,00	,00
Jogo Imagem e Ação Júnior	10	60,00	600,00	,00
Jogo Cara Cara	15	40,00	600,00	,00
Jogo Lince	10	40,00	400,00	,00
Jogo Detetive Jr	10	55,00	550,00	,00
Jogo da Memória	10	9,00	90,00	,00
Quebra Cabeça (500 pçs)	10	28,00	280,00	,00
Quebra Cabeça (60 pçs)	10	15,00	150,00	,00
Quebra Cabeça (3 anos)	10	7,50	75,00	,00
Fantoches Turma da Mônica (c/ 03 bonecos)	10	30,00	300,00	,00
Cavalo de Pau	10	20,00	200,00	,00
Rolo de Barbante	25	10,00	250,00	,00
Balões Coloridos (pct)	25	2,50	62,50	,00

Carrinho (grande)	25	20,00	500,00	,00
Carrinhos (médio)	25	12,00	300,00	,00
Bonecas tipo Barbie	25	12,00	300,00	,00
Bonecas de Borracha	25	15,00	375,00	,00
Jaleco Agentes	80	7,40	592,00	,00
Raquete de Tênis de Mesa	50	4,90	245,00	,00
Petecas	10	6,90	69,00	,00
Luva de Goleiro (par)	30	34,90	1.047,00	,00
Corda	100	1,00	100,00	,00
Bola de Voleibol	20	53,00	1.060,00	,00
Bola de Tênis de Mesa	100	,90	90,00	,00
Bola de Handebol	05	39,90	199,50	,00
Bola de Futsal	50	42,67	2.133,50	,00
Bola de Futebol de Campo	10	37,90	379,00	,00
Bola de Basquete	10	85,00	850,00	,00
Bola de Borracha nº 8	50	14,00	700,00	,00
Bico de Inflar Bola	25	2,50	62,50	,00
Bambolê	100	4,80	480,00	,00
Apito Plástico	30	4,50	135,00	,00
Vassoura	10	7,00	,00	70,00
Saponáceo	60	2,00	,00	120,00
Saco de Lixo 50l (pct)	50	18,00	,00	900,00
Saco de Lixo de 100l (pct)	60	20,00	,00	1.200,00
Sabonete	60	1,00	,00	60,00
Rodo	10	5,00	,00	50,00
Papel Toalha Creponado (fardo)	120	8,00	,00	960,00

Papel Higiénico	800	,60	,00	480,00
Panos p/ Limpeza	60	2,50	,00	150,00
Pá de lixo	10	3,00	,00	30,00
Luvas Látex	10	3,00	,00	30,00
Esponja p/ limpeza	60	3,00	,00	30,00
Detergentes	60	1,00	,00	60,00
Desinfetantes	120	1,30	,00	156,00
Caixa de Sabão em Pó	60	3,00	,00	180,00
Balde 8l	10	4,50	,00	45,00
Álcool	10	2,50	,00	25,00
Água Sanitária	60	1,00	,00	60,00
Prendedor de Roupa (pct)	30	3,00	,00	90,00
Rolo de Barbante	60	3,00	,00	180,00
Mangueira p/ Jardim	05	20,00	,00	100,00
Tinta Têmpera (cores diversas)	150	3,00	,00	450,00
Tesouras Escolares	100	2,00	,00	200,00
Régua	50	,70	,00	35,00
Rolo de Papel Pardo	20	32,00	,00	640,00
Pilhas Alcalinas (pct c/ 04)	12	10,00	,00	120,00
Pincel Atômico (conj. 5 cores)	50	9,00	,00	450,00
Pincéis nº 8	50	2,00	,00	100,00
Pincéis nº 4	100	1,80	,00	180,00
Pincéis nº 2	100	1,50	,00	150,00
Pilhas Grandes (pct c/ 04)	10	6,00	,00	60,00
Perfurador de Papel (grande)	05	16,00	,00	80,00
Percevejo (caixa)	20	2,50	,00	50,00

Pacotes de Papel A4 pct c/ 500fl)	20	16,00	,00	320,00
Líquidos Corretivos	12	1,60	,00	19,20
Lápis Preto	50	,60	,00	30,00
Kit 1 Socorros	10	10,00	,00	100,00
Kit Pintura de Rosto	100	8,00	,00	800,00
Grampos	15	3,20	,00	48,00
Grampeadores pequenos	10	6,00	,00	60,00
Folha de Cartolina	200	,60	,00	120,00
Folha de Papel Reciclado (pacote)	100	2,50	,00	250,00
Fita Adesiva p/ Empacotamento 50mm x 50m	30	6,00	,00	180,00
Fita Crepe	50	3,70	,00	185,00
Envelope Plástico Incolor	250	,30	,00	75,00
Fita Adesiva tipo durex	50	3,70	,00	150,00
Giz de Cera (grande)	50	3,00	,00	150,00
Copos Plásticos 50ml (pacote)	50	2,50	,00	125,00
Copos Plásticos 100ml (pacote)	50	5,00	,00	250,00
Colchetes latonado nº 08	15	2,50	,00	37,50
Colas em Bastão	150	1,50	,00	225,00
Cola Glitter	100	8,00	,00	800,00
CD	50	2,00	,00	100,00
Canetas Hidrogáficas (estojo)	250	3,50	,00	875,00
Caixa de Lápis de Cor Grande	150	3,50	,00	525,00
Caixa de Giz Colorido	20	2,00	,00	40,00
Caixa de Giz Branco	10	1,50	,00	15,00
Caixa de Disquete	02	11,00	,00	22,00

Caixa de Clips	30	6,30	,00	189,00
Caixa de Cola Colorida	50	6,00	,00	300,00
Caixa de Caneta Vermelha	25	29,00	,00	725,00
Caixa de Caneta Preta	25	29,00	,00	725,00
Caixa de Caneta Azul	25	29,00	,00	725,00
Alfinete (caixa)	30	2,50	,00	75,00
Caixa de Arquivo para documento	15	2,40	,00	36,00
Borracha	50	,70	,00	35,00
Atílio (pacote)	25	2,50	,00	62,50
Apontador	50	2,00	,00	100,00
		Total:	29.695,90	16.065,20

12.3 – Pintando a Liberdade:

Bolas	Redes
100 de vôlei, 100 de futebol de campo, 100 de futsal, 100 de handebol feminino, 100 de futsal com guizo 100 de basquete	10 redes voleibol, 10 pares de futsal, 10 pares de futebol de campo, 10 pares basquete, 10 pares handebol
Camisetas	2 000

12.4– Aquisição de Material Permanente:

Item	Quantidade	Valor Unitário	Total Concedente	Total Proponente
Tabela de Basquete c/ aro	10	45,70	457,00	,00
Pandeiro	05	45,00	225,00	,00
Aparelho de Som	10	300,00	3.000,00	,00
Tenda Gazebo	01	1.200,00	1.200,00	,00
Pen-Driver	01	120,00	,00	120,00
Carregador de Pilhas	01	120,00	,00	120,00
Repinique (Percussão)	05	240,00	1.200,00	,00
Maracanã (Percussão)	05	260,00	1.300,00	,00
Colchonetes	50	38,00	1.900,00	,00
Câmera Digital c/ filmadora	01	900,00	900,00	,00
		Total:	10.182,00	240,00

12.5 – Formação:

Item	Unidade	Quant	Valor unitário	Total concedente	Total proponente
Alimentação dos participantes (45 X 02 Encontros em 08 dias)	Almoço	360	R\$ 8,00	R\$ 2.880,00	
Alimentação Participantes – Formação continuada – 40 x 12meses)	Lanche	360	R\$ 3,00	R\$ 1.440,00	
TOTAL				R\$ 4.320,00	

Obs:

- Os três Módulos de Formação serão ministrados pelos professores da Secretaria Municipal de Esportes/SME.
- Módulo Introdutório e Módulo de Avaliação terão como palestrantes os professores da SME cadastrados como consultores junto ao Ministério do Esporte/ME.

12.6 – Eventos:

Item	Unidade	Q tde	Valor unitário	Proponente	Concedente
Som	Locação	1	R\$ 700,00		R\$
		2			8.400,00
Brinquedo Inflável	Locação	1	R\$ 900,00		R\$
		2			10.800,00
Transporte	Locação	3	R\$ 210,00	R\$	R\$
		2		420,00	6.300,00
Faixa	Unidade	1	R\$ 80,00	R\$	
		7		1.360,00	
Banner	Unidade	0	R\$ 160,00	R\$	
		8		1.280,00	
Mosquitinho	Unidade	2	R\$ 0,40	R\$	
		500		1.000,00	
Cartazes	Unidade	3	R\$ 2,40	R\$	
		00		720,00	
Medalhas Participação	Unidade	6	R\$ 2,00	R\$	
		00		1.200,00	
TOTAIS				R\$	R\$
				5.980,00	25.500,00

13 – QUADRO GERAL DOS CUSTOS

Ação	Concedente	Proponente	Total
Pró-Labore de Recursos Humanos	228.000,00	152.000,00	380.000,00
Aquisição de Material de Consumo	29.695,90	16.065,20	45.761,10
Aquisição de Material Permanente	10.182,00	240,00	10.422,00
Formação	4.320,00	0,00	4.320,00
Eventos	25.500,00	5.980,00	31.480,00
Totais	297.697,90	174.285,20	471.983,10

14 – CUSTOS:

10.1. Valor total do projeto: R\$ 297.697,90

10.2. Valor solicitado: R\$ 174.285,20

10.3. Valor da contrapartida: R\$ 471.983,10