



CIÊNCIAS DO ESPORTE

www.rbceonline.org.br



ARTIGO ORIGINAL

O planejamento das práticas esportivas escolares no ensino fundamental na cidade de Santos



Carla Nascimento Luguetti^{a,*}, Osvaldo Luiz Ferraz^a, Myrian Nunomura^b e Maria Tereza Silveira Böhme^c

^a Departamento de Pedagogia do Movimento Humano, Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil

^b Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, Brasil

^c Departamento de Esporte, Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil

Recebido em 22 de dezembro de 2010; aceito em 2 de abril de 2015

Disponível na Internet em 5 de outubro de 2015

PALAVRAS-CHAVE

Esportes;
Ensino;
Escola;
Formação

Resumo O objetivo da presente pesquisa foi analisar e caracterizar o planejamento das práticas esportivas escolares (PEEs) no ensino fundamental no município de Santos (SP). Para isso, foram aplicados questionários aos professores/treinadores (n=85) de escolas estaduais, municipais e particulares, com relação: a) ao conhecimento e ao vínculo das PEEs ao projeto pedagógico da escola; b) ao planejamento e à fundamentação teórica para esse projeto; c) aos objetivos e conteúdos a serem atingidos nas PEEs; d) à feitura de avaliação. Concluiu-se que os professores/treinadores apresentaram dificuldades de planejar as PEEs. Sugere-se a elaboração de políticas de formação continuada, bem como a reflexão sobre a formação inicial para a atuação nas PEEs que incorporem esses temas.

© 2015 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Todos os direitos reservados.

KEYWORDS

Sport;
Teaching;
School;
Formation

School sport's planning in elementary school in the Santos' city

Abstract The study aimed to analyze and characterize School Sport's planning in the elementary schools in the Santos' City. Questionnaires with open and closed questions were applied to teachers/coaches (n=85) in public and public schools, regarding: a) School Sport's knowledge and the link between School Sport and the school's curriculum; b) planning of the activities; c) learning outcomes and activities; d) evaluation. It was concluded that teachers/coaches had difficulties in School Sport's planning. This research suggests the development of public policies for continuing professional development in School Sport.

© 2015 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Published by Elsevier Editora Ltda. All rights reserved.

* Autor para correspondência.

E-mail: luguetti@usp.br (C.N. Luguetti).

PALABRAS CLAVE

Deportes;
Enseñanza;
Escuela;
Formación

Planificación del deporte escolar en la escuela primaria de la ciudad de Santos

Resumen El objetivo de esta investigación fue analizar y caracterizar la planificación del deporte escolar en la escuela primaria de la ciudad de Santos (SP). Con este fin, cuestionarios fueron entregados a los profesores/entrenadores ($n = 85$) de las escuelas públicas y privadas, en relación con: a) el conocimiento de los deportes escolares y la relación entre estas prácticas y el programa escolar, b) la planificación, c) los objetivos y contenidos, d) la evaluación. Se concluyó que los profesores/entrenadores tuvieron dificultades para planificar el deporte escolar. Se sugiere el desarrollo de las políticas de formación continua, así como la reflexión sobre la formación inicial de profesores/entrenadores para trabajar en el deporte escolar.

© 2015 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Todos los derechos reservados.

Introdução

O esporte deve ser desenvolvido como um dos conteúdos da educação física escolar no ensino fundamental. Porém, tem sido observado um aumento do número de escolas brasileiras que também oferecem modalidades esportivas como atividades extracurriculares no contraturno, as quais são denominadas “práticas esportivas escolares” (PEEs), “esporte escolar” ou “turmas de treinamento” (Bassani et al., 2003; Sartori, 2003; Soares, 2003; Lettnin, 2005; Sigoli, 2005; Santos e Simões, 2007; Luguetti, 2010).

As PEEs e a educação física escolar têm especificidades próprias, com características e objetivos distintos; mas, se mediadas pelo projeto político pedagógico da escola, podem se constituir em práticas pedagógicas complementares. Existe um consenso de que é na educação física escolar que as crianças devem conhecer a diversidade de conteúdos da cultura corporal ou do movimento, considerando o esporte entre esses conteúdos (BRASIL, 1997; BRASIL, 1998; Neira e Nunes, 2006). Nesse sentido, as PEEs podem possibilitar um aprofundamento de conhecimento e vivências das manifestações culturais de natureza esportiva ensinadas nas aulas de educação física (Luguetti, 2010).

No âmbito federal, existem dois programas voltados para a prática esportiva escolar: o “Segundo Tempo”, que é de competência da Secretaria de Esporte Educacional, e os “Jogos Escolares Brasileiros”, evento esportivo de responsabilidade da Secretaria de Esporte de Alto Rendimento. Os programas que oferecem as PEEs no âmbito federal são geridos por diferentes secretarias do Ministério do Esporte, o que dificulta a elaboração de uma política articulada para o fomento das práticas.

O Governo do Estado de São Paulo organiza a “Olimpíada Colegial do Estado de São Paulo”, parceria da Secretaria de Educação e com a Secretaria de Esporte, Lazer e Turismo. Com o objetivo de preparar os alunos para as Olimpíadas Colegiais, as escolas da rede estadual de São Paulo podem oferecer a eles um programa de treinamento que consiste em “atividades curriculares desportivas” (ACDs) ou turmas de treinamento.

No município de Santos (SP), as escolas municipais desenvolvem um programa denominado “Escola Total”, cujo objetivo é ampliar o tempo de permanência dos alunos das unidades municipais de ensino em atividades educativas nas

áreas de cultura, artes e esportes. Para oferecer essas atividades, a prefeitura de Santos usa espaços cedidos por clubes, espaços privados sem fins lucrativos, escolas estaduais, entidades de bairros, sindicatos e escolas recentemente construídas com espaço para oferecer as atividades.

Apesar do potencial das PEEs para a educação de crianças e de jovens, algumas investigações apontam problemas nos programas oferecidos. Pesquisas feitas em escolas estaduais revelam a existência de uma prática seletiva que visa aos resultados nas Olimpíadas Colegiais do Estado de São Paulo (Soares, 2003; Santos e Simões, 2007; Luguetti, 2010). Nas escolas municipais, Sartori (2003) e Luguetti (2010) avaliaram o objetivo das PEEs em escolas que aplicavam o programa “Segundo Tempo” e constataram uma preocupação com a formação integral dos alunos. No entanto, Bassani et al. (2003) verificaram resultados diferenciados nas escolas municipais em que os alunos participavam de competições e nas quais as PEEs seguiam o modelo do alto rendimento. Já os programas de PEEs desenvolvidos nas escolas privadas podem fazer parte de uma estratégia de marketing. Muitas vezes pode não haver relação com o projeto político pedagógico da escola e, consequentemente, com a formação de crianças e de jovens (Lettnin, 2005; Sigoli, 2005; Luguetti, 2010).

Assim, para que as PEEs possam auxiliar na formação integral de crianças e jovens torna-se necessária a atuação de um professor/treinador que esteja comprometido com o projeto político pedagógico da escola (BRASIL, 1996; Gadotti, 2000; Libâneo, 2004; Unesco, 2004). O professor/treinador necessita responsabilizar-se por um planejamento coerente, significativo e real, que possibilite escolher os melhores caminhos para a boa aprendizagem dos alunos; para tal, o professor deve estar em constante atualização, por meio de uma formação continuada (Molina e Molina Neto, 2001; Trudel e Gilbert, 2006; Tokuyochi et al., 2008; Marcon et al., 2010). Uma boa pedagogia passa, necessariamente, pela qualidade de seu planejamento, com professores/treinadores que tenham uma postura reflexiva e autônoma e possibilitem a reflexão da atuação docente e do papel da instituição (Rosseto Júnior et al., 2008).

Embora bastante atenção tenha sido dada para pesquisas referentes a aspectos gerais dos programas de PEEs na opinião de gestores, pais e alunos/atletas (Bassani et al., 2003; Soares, 2003; Lettnin, 2005; Sigoli, 2005; Santos e Simões,

2007), consideravelmente menos estudos foram feitos sobre o planejamento das atividades pelo professor/treinador que atua especificamente nesses programas. Diante desse fato, nosso objetivo foi analisar e caracterizar o planejamento das práticas esportivas escolares (PEEs) em escolas municipais, estaduais e privadas no ensino fundamental no município de Santos (SP).

Nossa hipótese é que o planejamento feito pelos professores/treinadores seja diferente nas escolas municipais, estaduais e privadas, considerando que os programas desenvolvidos têm objetivos diferentes: a) no município, que tem um programa voltado para os princípios educacionais (programa Segundo Tempo), a prática deve priorizar a formação integral dos alunos; b) no estado (Turmas de Treinamento [ACDs]), que objetiva as Olimpíadas Colegiais, a prática deve ser seletiva e competitiva; c) nas escolas privadas, que possivelmente usam o esporte como estratégia de marketing, a prática deve ser seletiva e com fins competitivos e econômicos. Além disso, independentemente da natureza da instituição, acredita-se que o professor/treinador esteja "distante" da escola e não exerça uma participação ativa na elaboração do planejamento, o que pode explicar os problemas quanto à possibilidade educacional do esporte evidenciada em estudos anteriores.

Nos tópicos a seguir descreveremos como o estudo com os professores/treinadores de escolas estaduais, municipais e particulares foi feito, bem como os resultados relativos ao conhecimento e o vínculo das PEEs com o projeto pedagógico da escola; ao planejamento e a fundamentação teórica e os objetivos, conteúdos e a feitura de avaliação na opinião dos professores/treinadores.

Material e métodos

Amostra

O levantamento da população estudada foi feito mediante contato com a Diretoria de Ensino de Santos (SP), a qual forneceu o nome das escolas e dos respectivos diretores responsáveis. O município de Santos tem 147 escolas de ensino fundamental e, por meio de contato telefônico, verificou-se que 123 ofereciam PEEs, o que corresponde a 85% do total (74 escolas privadas, 37 municipais e 12 estaduais). A amostra foi composta por 49 professores da rede privada, 26 da municipal e 10 da estadual. Todos os professores/treinadores avaliados assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido. O presente estudo foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo (CEP: 2010/08).

Instrumento

Como instrumento de medida, foi usado um questionário elaborado segundo a técnica sugerida por [Thomas e Nelson \(2002\)](#), com base nos estudos de [Arena \(2000\)](#), [Lettnin \(2005\)](#), [Tsukamoto \(2004\)](#) e [Unesco \(2004\)](#). A validade de conteúdo do instrumento usado foi obtida por meio do julgamento de especialistas e, para tanto, contou-se com a colaboração de três professores da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo. O instrumento foi

testado num estudo-piloto e algumas questões foram readequadas. O questionário se propõe a avaliar o planejamento e perguntar aos professores/treinadores quanto: a) ao conhecimento e ao vínculo das PEEs ao projeto pedagógico da escola (questões fechadas); b) ao planejamento e à perspectiva temporal (questões fechadas); c) à fundamentação teórica para fazer o planejamento (questão fechada); d) aos objetivos a serem atingidos nas PEEs (questão aberta); e) aos conteúdos desenvolvidos nas PEEs (questão aberta); f) à feitura de avaliação (questão fechada) e, no caso de resposta positiva, como é feita (questão aberta).

Procedimentos e análise

Os questionários foram entregues nas escolas, acompanhados de uma carta de esclarecimento com a explicação e o propósito do estudo, em papel timbrado da Escola de Educação Física e Esporte/USP, e do termo de consentimento livre e esclarecido.

Foram considerados três grupos na análise dos dados: as redes de ensino estadual, municipal e privada. Foram elaboradas tabelas cruzadas da frequência de distribuição das variáveis qualitativas, considerando-se as três redes de ensino, e foi aplicado o teste qui-quadrado para verificar a existência de diferenças significativas entre os grupos estudados. Adotou-se o nível de significância de 5% na interpretação das análises estatísticas feitas. Foi usado o programa SPSS 13.0 for Windows na análise dos dados.

Nas questões abertas, foi usado o método do discurso do sujeito coletivo (DSC), de [Lefèvre e Lefèvre \(2003\)](#). O DSC é usado como uma proposta de organização e tabulação de dados qualitativos de natureza verbal. Para confeccionar os DSCs, [Lefèvre e Lefèvre \(2003\)](#) criaram as seguintes figuras metodológicas: a) Expressões-chave (ECH): pedaços, trechos ou transcrições literais do discurso; b) Ideias centrais (IC): é um nome ou expressão linguística que revela e descreve, de forma sintética, precisa e fidedigna, o sentido de cada um dos discursos analisados e de cada conjunto homogêneo de ECH, que vai dar origem, posteriormente, ao DSC; c) Discurso do sujeito coletivo (DSC): é um discurso síntese redigido na primeira pessoa do singular e composto pelas ECH que têm a mesma IC. Foram elaboradas tabelas com as frequências absolutas e relativas para as ideias centrais encontradas nos discursos. As tabelas apresentam a soma de frequências acima de 100%, pois alguns avaliados podem apresentar duas ou mais ideias centrais. Nos resultados serão apresentados os discursos de maior frequência (superior a 20%).

Resultados

Serão apresentados de acordo com as variáveis avaliadas no instrumento: a) o conhecimento do responsável e o vínculo das PEEs ao projeto pedagógico da escola ([tabelas 1 e 2](#)); b) o planejamento e sua perspectiva temporal ([tabelas 3 e 4](#)); c) fundamentação teórica para fazer o planejamento ([tabela 5](#)); d) os objetivos das PEEs ([tabela 6](#)); e) os conteúdos desenvolvidos nas PEEs ([tabela 7](#)); f) como é feita a avaliação em caso de resposta positiva ([tabelas 8 e 9](#)).

Tabela 1 Frequência absoluta (FA), frequência relativa (FR) e resultado do teste de qui-quadrado para a variável "os professores/treinadores sabem o que é um projeto político pedagógico"

		Origem das escolas ^a			Total
		Privadas	Municipais	Estaduais	
Sim	FA	24	24	7	55
	FR	68,6%	92,3%	77,8%	78,6%
Não	FA	11	2	2	15
	FR	31,4%	7,7%	22,2%	21,4%
Total	FA	35	26	9	70
	FR	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

p = 0,082.

^a Qui-quadrado = 4,9.**Tabela 2** Frequência absoluta (FA), frequência relativa (FR) e resultado do teste de qui-quadrado para a variável "os professores/treinadores conhecem o projeto político pedagógico da escola em que atuam"

		Origem das escolas ^a			Total
		Privadas	Municipais	Estaduais	
Sim	FA	16	24	6	46
	FR	47,1%	92,3%	66,7%	66,7%
Não	FA	18	2	3	15
	FR	52,9%	7,7%	33,3%	33,3%
Total	FA	34	26	9	70
	FR	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

p = 0,001.

^a Qui-quadrado = 13,5.**Tabela 3** Frequência absoluta (FA), frequência relativa (FR) e resultado do teste de qui-quadrado para variável "existência de planejamento das atividades"

		Origem das escolas ^a			Total
		Privadas	Municipais	Estaduais	
Sim	FA	41	26	9	76
	FR	87,2%	100,0%	100,0%	92,7%
Não	FA	6	0	0	6
	FR	12,8%	0%	0%	7,3%
Total	FA	47	26	9	82
	FR	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

p = 0,90.

^a Qui-quadrado = 4,8.

Nas questões abertas, o produto de cada pergunta permitiu a captação de ideias centrais (ICs) que possibilitaram a construção dos discursos do sujeito coletivo (DSCs).

Discurso do sujeito coletivo 1: Ideias centrais A – Aspectos afetivo-sociais – referente aos objetivos das práticas esportivas escolares

Integração social, respeito mútuo e limites, disciplina, viver em sociedade, melhorar sua autoestima (medo, vergonha), ter responsabilidade, entre outros. Devem aprender com o esporte a se tornar seres humanos inteligentes e

conscientes, pois o esporte é um instrumento de inserção social e formação cidadã. As crianças devem aprender valores que possam levar para a vida, como cooperação, respeito a si e aos outros, a respeitar regras, direitos e deveres, conhecer seu corpo e movimentos e limites.

Discurso do sujeito coletivo 2: Ideias centrais B – Aspectos motores – referente aos objetivos das práticas esportivas escolares

Coordenação motora, lateralidade, regras e os fundamentos das modalidades. As crianças e os jovens devem ampliar

Tabela 4 Frequência absoluta (FA), frequência relativa (FR) e resultado do teste de qui-quadrado para a variável “perspectiva temporal do planejamento dos professores/treinadores”

			Origem das escolas ^a			Total
			Privadas	Municipais	Estaduais	
Anualmente, mensalmente, semanalmente e diariamente	FA	18	12	3	33	
	FR	45,0%	46,2%	33,3%	44,0%	
Mensalmente, semanalmente e diariamente	FA	9	4	1	14	
	FR	22,5%	15,4%	11,1%	%	
Semanalmente e diariamente	FA	10	8	2	20	
	FR	25,0%	30,8%	22,2%	%	
Diariamente	FA	3	2	3	8	
	FR	7,5%	7,7%	33,3%	10,7%	
Total	FA	40	26	9	75	
	FR	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

p = 0,400.

^a Qui-quadrado = 6,2.**Tabela 5** Frequência absoluta (FA), frequência relativa (FR) e resultado do teste de qui-quadrado para a variável “os professores/treinadores seguem fundamentação teórica para planejar seu treinamento”

			Origem das escolas ^a			Total
			Privadas	Municipais	Estaduais	
Sim	FA	28	25	4	57	
	FR	59,6%	96,2%	40,0%	68,7%	
Não	FA	19	1	6	26	
	FR	40,4%	3,8%	60,0%	31,3%	
Total	FA	47	26	10	83	
	FR	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

p = 0,001.

^a Qui-quadrado = 14,7.**Tabela 6** Caracterização das ideias centrais (IC), frequência e percentual para a variável “objetivos na perspectiva dos professores/treinadores das três redes de ensino”

IC	Privadas		Municipais		Estaduais		Total	
	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR
A Aspectos afetivo-sociais	37	75,5%	15	57,7%	8	80%	60	70,6%
C Aspectos motores	18	36,7%	18	69,2%	4	40%	40	47,1%
B Aspectos cognitivos	4	8,2%	8	30,8%	0	0%	12	14,1%
D Capacidade de competição	2	4,1%	1	3,8%	0	0%	3	3,5%
E Prazer	2	4,1%	0	0,0%	0	0%	2	2,4%
Total	49	100%	26	100%	10	100%	85	100%

o seu vocabulário motor com a prática esportiva escolar e vivenciar diversos esportes, aprender as diversas modalidades coletivas. Trabalho das capacidades físicas, além das técnicas e táticas, que são fundamentais. Devem desenvolver todas as modalidades para quando chegar à fase adulta escolher o que mais gosta. Vivenciar um maior número de atividades esportivas na categoria de esporte de base e enfatizar o aprimoramento das habilidades fundamentais.

Discurso do sujeito coletivo 1: Ideias centrais A – Fundamentos do esporte (técnica) – referente aos conteúdos das práticas esportivas escolares

Treinos técnicos com fundamentos específicos das modalidades. Fundamentos, circuito com o uso de fundamentos, regras básicas, técnicas e tática. Atividades que desenvolvam as habilidades específicas das modalidades, sequência pedagógica.

Tabela 7 Caracterização das ideias centrais (IC), frequência e percentual de respostas da pergunta: “Na sua opinião, que atividades devem ser desenvolvidas na prática esportiva escolar?”

IC	Privadas		Municipais		Estaduais		Total		
	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR	
A	Fundamentos do esporte	13	26,5%	9	34,6%	6	60%	28	32,9%
B	Conteúdos gerais	13	26,5%	7	26,9%	3	30%	23	27,1%
C	Atividades lúdicas	8	16,3%	11	42,3%	0	0%	19	22,4%
D	Jogos	5	10,2%	5	19,2%	2	20%	12	14,1%
E	Exercícios físicos	2	4,1%	0	0,0%	3	30%	5	5,9%
F	Conceitos	2	4,1%	1	3,8%	1	10%	4	4,7%
Total		49	100,0%	26	100,0%	10	100,0%	85	100,0%

Tabela 8 Frequência absoluta (FA), frequência relativa (FR) e resultado do teste de qui-quadrado para a variável “os professores/treinadores fazem avaliação?”

		Origem das escolas ^a			Total
		Privadas	Municipais	Estaduais	
Sim	FA	27	21	9	57
	FR	57,4%	80,8%	90,0%	68,7%
Não	FA	20	5	1	26
	FR	42,6%	19,2%	60,0%	31,3%
Total	FA	47	26	10	83
	FR	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

p = 0,036.

^a Qui-quadrado = 6,6.**Tabela 9** Caracterização das ideias centrais (IC), frequência e percentual de respostas da pergunta: “Como é feita a avaliação?”

IC	Privadas		Municipais		Estaduais		Total		
	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR	
A	Observacional	11	40,7%	16	76,2%	4	44,4%	31	54,4%
B	Avaliação conceitual	3	11,1%	4	19,0%	0	0%	7	12,3%
C	Frequência	6	22,2%	0	0%	0	0%	6	10,5%
D	Observacional com registro	3	11,1%	2	9,5%	1	11,1%	5	8,8%
E	Competição	3	11,1%	0	0%	1	11,1%	4	7,0%
F	Conversa com os alunos	2	7,4%	1	4,8%	1	11,1%	4	7,0%
G	Testes físicos	3	11,1%	0	0%	0	0%	3	5,3%
H	Participação	0	0%	0	0%	3	33,3%	3	5,3%
I	Avaliação psicológica	1	3,7%	0	0%	0	0,0	1	1,8%
Total		27	100%	21	100%	9	100%	57	100%

Discurso do sujeito coletivo 2: Ideias centrais B – Conteúdos gerais – referente aos conteúdos das práticas esportivas escolares

O maior número possível, todas que executem o gesto motor, psicológico e social do praticante. Toda aquela que desenvolva e acrescente algo na criança em sua parte motora e social, todas úteis para desenvolvimento esportivo do aluno. Todas que conduzirão o aluno a evoluir psicológica, social e fisicamente. Todas que estiverem ao alcance do professor.

Discurso do sujeito coletivo 1: Ideias centrais A – Observacional – referente à avaliação das práticas esportivas escolares

Avaliação individual do crescimento de cada aluno/atleta nos diferentes tipos dos segmentos: físico, técnico e tático. Acompanhamento do aluno e de seus resultados, de forma individual e coletiva. O objetivo é ver o crescimento da evolução do aluno com os fundamentos e sua postura, por meio da análise dos exercícios executados durante. Levar

em consideração se a criança consegue se desenvolver e interagir com outras. Estabelecer dificuldades para promover desafios, observar o comportamento de cada um e dar a solução.

Discussão

Será apresentada de acordo com as variáveis avaliadas no instrumento: a) o conhecimento do responsável e o vínculo das PEEs ao projeto pedagógico da escola; b) o planejamento e sua perspectiva temporal; c) fundamentação teórica para fazer o planejamento; d) os objetivos das PEEs; e) os conteúdos desenvolvidos nas PEEs; f) em caso de resposta positiva, como a avaliação é feita.

Com base nos questionários aplicados, observou-se que poucos professores/treinadores não sabem o que é um projeto político pedagógico (PPP) ou não conhecem tal documento da escola em que atuam (tabelas 1 e 2). Assim, não estão devidamente sintonizados com a filosofia pedagógica das instituições em que trabalham. Azanha (2000) e Benites et al. (2008) citam que os cursos de licenciatura qualificam os professores para ensinar algo a alguém numa relação individualizada, sem discutir a integração da ação educativa numa escola. Contudo, de acordo com a LDB, é tarefa dos docentes participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino, assim como elaborar e cumprir planos de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino (BRASIL, 1996). Libâneo (2004) aponta que uma das funções do professor é participar ativamente da gestão da escola e, para isso, ele precisa conhecer os objetivos e o funcionamento dessa, ou seja, seu PPP. O PPP é um documento que detalha os objetivos, as diretrizes e as ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola. Além de conhecer o PPP, o professor deve participar de sua elaboração. Cabe salientar que, para o autor, a construção da identidade do professor ativo depende de uma boa estrutura de coordenação pedagógica, de propor e gerir o PPP, liderar a inovação e favorecer constantemente a reflexão na prática e sobre a prática (Libâneo, 2004).

A maioria dos professores/treinadores relatou que elaboram o planejamento na perspectiva anual (tabelas 3 e 4). Destaca-se que 10% dos professores/treinadores avaliados planejam diariamente as atividades. Conforme Libâneo (2004), planejar consiste numa atividade de prever a ação, ou seja, antecipar a prática. Como foi dito, o plano de ensino deveria ser elaborado em consonância com o PPP da escola, o que nem sempre acontece. Rosseto Júnior et al. (2008) são enfáticos ao lembrar que o planejamento deve ser significativo e real, possibilitar a escolha dos melhores caminhos para a aprendizagem efetiva dos alunos. De acordo com os mesmos autores, a pedagogia apropriada passa necessariamente pela qualidade do seu planejamento e exige professores com postura reflexiva e autônoma, tanto no planejamento como na prática pedagógica. Portanto, verifica-se a necessidade de articulação destas três instâncias – PPP, planejamento e prática/atuação – para que o processo não se torne burocrático.

No presente estudo, verificou-se que boa parte dos professores/treinadores de escolas privadas e estaduais relatou não seguir uma fundamentação teórica (tabela 5). Os que

afirmam basear-se em fundamentação teórica o fazem por meio de livros e artigos. Assim, a maioria dos professores/treinadores das escolas privadas e estaduais não citou as diretrizes da instituição como parâmetro considerado. Nas escolas privadas, os resultados podem ser explicados pelo fato de não terem diretrizes estabelecidas (um programa escrito para cada modalidade, por exemplo). Com relação às escolas estaduais, não existe uma diretriz única, fica a cargo dos professores/treinadores a sua elaboração. Ressaltamos que o projeto exigido pelo Estado não incita um posicionamento aprofundado do papel educacional do esporte nas turmas de treinamento (ACDs), pois tem maior ênfase nos itens burocráticos como: lista dos alunos que comporão a turma, RG e data de nascimento desses alunos (Cenp, 2008), não demandam reflexão pedagógica aprofundada das modalidades desenvolvidas. Para Rosseto Júnior et al. (2008), a participação do professor/treinador na elaboração das diretrizes ou do currículo contribui para a reflexão sobre sua prática e sua educação continuada. Os autores defendem a ideia de que o professor/treinador deve ser um protagonista do currículo e refletir se ele: a) dialoga com a realidade; b) atende ao projeto educativo; c) inclui o aluno como sujeito da aprendizagem; d) concretiza-se na prática.

O fato de a maioria dos professores/treinadores das escolas estaduais e privadas relatar que não segue diretrizes ou um currículo é preocupante, pois são esses mecanismos que definem as ações pedagógicas. A função das diretrizes é, a partir do projeto político pedagógico da escola, definir objetivos, conteúdos e indicadores de avaliação para as práticas esportivas. A formação pedagógica dos professores (os cursos de graduação) pode explicar tais resultados, uma vez que pesquisas apontam para um currículo de formação inicial em formato de "mosaico", no qual as disciplinas não apresentam inter-relações (Gonzalez, 2004; Benites et al., 2008; Neira, 2009), o que contribui para o antagonismo existente entre teoria e prática: as disciplinas teóricas não dialogam com as pedagógicas (Daólio, 1998; Benites et al., 2008).

Verificou-se que, na opinião de professores/treinadores, os aspectos afetivo-sociais e motores são os principais objetivos das PEEs (tabela 6). Quanto aos conteúdos, observou-se que os mais citados pelos professores/treinadores foram os fundamentos do esporte e conteúdos gerais (tabela 7). O treinamento multilateral e o ensino de habilidades básicas não foram citados como as principais formas motoras de se desenvolver os conteúdos. Para Greco e Benda (1998) e Böhme (2000, 2002, 2004) a iniciação esportiva deve proporcionar uma vivência diversificada de movimentos, por meio da aplicação e da combinação de habilidades motoras fundamentais (estabilizadoras, locomotoras e manipulativas) e específicas (fundamentos do esporte).

Na dimensão motora, observa-se que os métodos de ensino descritos pelos professores/treinadores avaliados são pautados na repetição mecanizada de fundamentos do esporte. Nunomura et al. (2009) estudaram 46 técnicos de ginástica artística e verificaram que 40 desses revelaram ter uma visão imediatista, desenvolver os conteúdos em função da competição – talvez pela falta de perspectiva de longo prazo, de conhecimento técnico ou por imposição das instituições. Os autores citam que essa atitude é frequente quando o foco do trabalho é o rendimento esportivo,

ou seja, a competição de alto nível. Tal fato pode ser atribuído a problemas existentes na formação inicial, tais como: a) reprodução do esporte institucionalizado, por meio de um ensino tecnicista e acrítico (Castellani Filho, 1998; Daólio, 1998); b) desconsideração das dimensões históricas, culturais, sociológicas, econômicas, como, por exemplo, o fenômeno de marketing etc. (Castellani Filho, 1998; Daólio, 1998); c) entendimento da aula como um espaço fechado, sem a participação do graduando nas decisões sobre o planejamento e a implantação das disciplinas, o que coloca o aluno em uma perspectiva passiva (Benites et al., 2008).

Os professores/treinadores citaram conteúdos procedimentais que envolvem principalmente ações motoras. Contudo, além dos conteúdos procedimentais, os parâmetros curriculares nacionais preconizam conteúdos atitudinais (valores, atitudes e normas) e conceituais (conceitos e princípios) (BRASIL, 1997; BRASIL, 1998; Ferraz e Macedo, 2001; Ferraz, 2002). Os conteúdos conceituais e atitudinais foram citados por poucos professores/treinadores. Rosseto Júnior et al. (2008) citam que, embora as dimensões de conteúdo possam ser analisadas separadamente, elas acontecem e se concretizam simultaneamente na prática pedagógica. Para os autores, se o professor/treinador não planeja, acaba por mediar e avaliar a aprendizagem somente em uma dimensão do conteúdo.

A ideia central dos conteúdos gerais, descrita por alguns professores/treinadores, pode indicar que têm dificuldade de selecionar conteúdos que atendam aos objetivos das PEEs. No item anterior, observou-se que os professores/treinadores optam por objetivos afetivo-sociais, pouco contemplados nos conteúdos. Essa dificuldade de selecionar conteúdos e métodos de ensino que sejam coerentes com os objetivos pode ser explicada pelas lacunas desses temas nas publicações profissionais e científicas da área, bem como nos cursos de graduação.

Com relação à avaliação, nas escolas municipais, conforme o programa Segundo Tempo, o acompanhamento e a avaliação são permanentes. O Segundo Tempo desenvolve um processo de acompanhamento pedagógico e administrativo do programa a partir de uma rede de equipes colaboradoras, constituída com o apoio técnico das universidades federais responsáveis, sob coordenação da Secretaria Nacional de Esporte Educacional, pelo assessoramento técnico/pedagógico, pela capacitação de coordenadores de núcleos e pelo acompanhamento *in loco* da execução dos convênios. Contudo, nas funções estabelecidas por tal grupo, não se descreve a perspectiva de avaliação proposta. É importante destacar que, na maior parte dos programas, não existem estratégias de controle, com relação aos seguintes itens (principalmente no que concerne aos impactos sociais): a) os alunos participantes do programa que aumentaram o nível de envolvimento em atividades esportivas; b) se os alunos reivindicam espaços adequados ao poder público, para a prática esportiva; c) se os alunos se envolvem progressivamente na apreciação de espetáculos e eventos esportivos; d) se houve melhoria no rendimento escolar, entre outros. Para essas avaliações, em nossa opinião, uma possibilidade interessante seria o estabelecimento de parcerias com universidades, inclusive as particulares, para descentralização dos procedimentos e obtenção de indicadores que vão além da frequência de alunos no projeto.

Conclusões

Independentemente da origem da escola (privada, estadual ou municipal), poucos professores/treinadores não sabem o que é um projeto político pedagógico (PPP) e alguns não conhecem o PPP da escola em que atuam. Metade dos professores/treinadores de escolas privadas e estaduais não segue fundamentação teórica e as escolas estaduais e privadas não têm um programa específico de esporte para sua unidade (currículo). Os professores/treinadores de escolas municipais, por sua vez, seguem o programa Segundo Tempo. A ausência de um programa específico que organize as práticas esportivas escolares (PEEs) dificulta a inter-relação com outras disciplinas curriculares (como, por exemplo, a educação física escolar) ou atividades extracurriculares, bem como a interação com o PPP da escola.

Verificou-se que os aspectos afetivo-sociais foram os principais objetivos das PEEs e que os conteúdos mais citados foram os fundamentos do esporte e conteúdos gerais. Todavia, os professores/treinadores têm dificuldade em selecionar conteúdos que atendam aos objetivos propostos nas PEEs. O tipo de avaliação mais feito é o observacional, mas a maioria dos professores/treinadores não usa registros (relatórios, questionários etc.) que permitam auxiliar a sistematização desse tipo de avaliação. Sugere-se uma atenção às políticas de formação continuada e à organização curricular dos cursos de formação inicial, de maneira a possibilitar uma melhor articulação entre teoria e prática, além de uma aproximação mais adequada à realidade profissional presente nos programas esportivos extracurriculares.

Apesar do potencial das PEEs para contribuir na formação para a cidadania, de acordo com o perfil dos professores/treinadores na cidade de Santos (SP) observamos que tal fato possivelmente não ocorre, pois, em sua maioria, os professores não usufruem de um programa de formação profissional adequado a essa finalidade. Além disso, os professores descrevem que o esporte ministrado está distante do projeto político pedagógico das escolas.

Acreditamos que a presente pesquisa possa subsidiar futuras discussões sobre programas de formação esportiva extracurriculares no contexto escolar, uma vez que os professores responsáveis por essa formação são figuras determinantes e constituem o elo fundamental de um processo educativo democrático. Além disso, para que possamos, a partir do diagnóstico apresentado, elaborar políticas públicas que se preocupem em avaliar/controlar programas de formação esportiva extracurriculares numa perspectiva qualitativa, sobretudo do planejamento dos professores/treinadores.

Conflitos de interesse

Os autores declaram não haver conflitos de interesse.

Referências

- Arena SS. Iniciação e especialização esportiva na grande São Paulo. 105f. Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.
- Azanha JMP. A escola de cara nova/Planejamento. São Paulo: SE/CENP; 2000.

- Bassani JJ, Torri D, Vaz AF. *Sobre a presença do esporte na escola: paradoxos e ambiguidades*. *Movimento* 2003;9:89–112.
- Benites LC, Neto SdS, Hunger D. *O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de educação física*. *Educação e Pesquisa* 2008;34(2):343–60.
- Böhme MTS. *O treinamento a longo prazo e o processo de detecção, seleção e promoção de talentos esportivos*. *Rev Bras Ciênc Esporte* 2000;21(2/3):4–10.
- Böhme MTS. *O talento esportivo e o processo de treinamento a longo prazo*. In: DE ROSE, D. *O esporte e a atividade física na infância e na adolescência*. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 109-122.
- Böhme MTS. *Talento esportivo*. In: TANI, G. et al. (Org.). *Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades*. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2004. p.235-249.
- BRASIL. Lei n° 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental/Secretaria de Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEM (Área: Educação Física; Ciclos 1 e 2), 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental/Secretaria de Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEM (Área: Educação Física; Ciclos 3 e 4), 1998.
- Castellani Filho L. *Política educacional e educação física*. SP: Autores Associados; 1998.
- Cenp. Resolução SE 173 de 05/12/2002. Disponível em: <<http://cenp.edunet.sp.gov.br/index.htm>>. Acesso em: 23 jun. 2008.
- Daólio J. *Fenômeno social. Esporte na formação profissional em educação física*. *Revista da Educação Física/UEM* 1998;9(1):111–5.
- Ferraz OL. *O esporte, a criança e o adolescente: consensos e divergências*. In: de Rose Junior D. (Org.). *Esporte e atividade física na infância e na adolescência*. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 25-38.
- Ferraz OL, Macedo L. *Educação física na educação infantil do município de São Paulo: diagnóstico e representação curricular em professores*. *Rev Paul Educ Fís* 2001;15(1):63–82.
- Gadotti M. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas; 2000.
- Gonzalez FJ. *O estudo do esporte na formação superior em educação física: construindo novos horizontes*. *Movimento* 2004;10(1):213–29.
- Greco PJ, Benda RN. *Iniciação esportiva universal I: Da aprendizagem motora ao treinamento técnico*. Belo Horizonte: Editora UFMG; 1998.
- Lefèvre F, Lefèvre AMC. *O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa*. Caxias do Sul: Educus; 2003.
- Lettnin CC. *Esporte escolar: razão e finalidades*. 2005. 154p. Dissertação (Mestrado) apresentada ao Programa de Mestrado em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2005.
- Libâneo JC. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa; 2004.
- Luguetti CN. *Práticas esportivas escolares no ensino fundamental no município de Santos-SP*. 2010. 149f. Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- Marcon D, Graça ABS, do Nascimento JV. *Estruturantes da base de conhecimentos para o ensino de estudantes-professores de educação física*. *Motriz* 2010;16(3):776–87.
- Molina RK, Molina Neto V. *O pensamento dos professores de educação física sobre a formação permanente no contexto da escola cidadã: um estudo preliminar*. *Rev Bras Ciênc Esporte* 2001;22(3):73–85.
- Neira MG, Nunes MLF. *Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas*. São Paulo: Phorte; 2006.
- Neira MGN. *Desvelando frankensteins: interpretações dos currículos de licenciatura em educação física*. *Rev Bras Docência Ensino Pesqui Educ Fís* 2009;l(1):118–40.
- Nunomura M, Pires F, Carrara P. *Análise do treinamento na ginástica artística brasileira*. *Rev Bras Ciênc Esporte* 2009;31(1):25–40.
- Rosseto Júnior AJ, Costa CM, D'Angelo FL. *Práticas pedagógicas reflexivas em esporte educacional: unidade didática como instrumento de ensino e aprendizagem*. Phorte, São Paulo 2008.
- Santos AL, Simões AC. *A influência da participação de alunos em práticas esportivas escolares na percepção do clima ambiental da escola*. *Rev Port Cien Desp* 2007;7(1):26–35.
- Sartori RF. *Projeto esporte escolar e o impacto no desenvolvimento de seus participantes em uma comunidade de São José (SC)*. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina; 2003.
- Sigoli MA. *O esporte educacional e a prática esportiva nas escolas da cidade de São Paulo*. 2005. 62f. Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
- Soares LMA. *Esporte escolar: concepções e práticas*. 2003. 133p. Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.
- Thomas J, Nelson J. *Métodos de pesquisa em atividade física*. Porto Alegre: Artmed; 2002.
- Tokuyochi JH, Bigotti S, Antunes F, Cerêncio MM, Dantas LEPBT, Leão H, et al. *Retrato dos professores de educação física das escolas estaduais do Estado de São Paulo*. *Motriz* 2008;14: 418–28.
- Trudel P, Gilbert W. *Coaching and coach education*. In: Kirk D, Macdonald D, O'Sullivan M, editors. *The handbook of physical education*. Sage Publications; 2006. p. 531–54.
- Tsukamoto MHC. *A ginástica olímpica no contexto da iniciação esportiva*. São Paulo: Universidade de São Paulo; 2004.
- Unesco. *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam o que almejam*. São Paulo: Moderna; 2004.