

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

**A ESPORTIVIZAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS?
ANÁLISE DE PROGRAMAS PARA A INFÂNCIA E A JUVENTUDE NO
ESTADO DE SANTA CATARINA**

Por

Patrícia Daniele Lima de Oliveira

FLORIANÓPOLIS

Fevereiro, 2006

Patrícia Daniele Lima de Oliveira

**A ESPORTIVIZAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS?
ANÁLISE DE PROGRAMAS PARA A INFÂNCIA E A JUVENTUDE NO
ESTADO DE SANTA CATARINA**

Dissertação de Mestrado apresentada à Coordenação de Pós-graduação em Educação Física na Universidade Federal de Santa Catarina, como requisição parcial à obtenção de título de Mestre em Educação Física, na área de concentração em Teoria e Prática Pedagógica.

Orientadora. Prof. Dra. Ana Márcia Silva

FLORIANÓPOLIS

2006

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

A dissertação: **A ESPORTIVIZAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS?
Análise de programas para a infância e juventude
no estado de santa catarina**

Elaborada por: **Patrícia Daniele Lima de Oliveira**

e aprovada em 14/12/2005, por todos os membros a Banca Examinadora, foi aceita pelo Curso de Mestrado em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção de título de:

MESTRE EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento
Coordenador de Pós-graduação em Educação Física

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Márcia Silva (orientadora)

Prof. Dr. Antônio Jorge Soares – UFES/UGF

Profa. Dra. Marli Palma Souza - CSE/UFSC

Prof. Dr. Maurício Roberto Silva – CDS/UFSC

DEDICATÓRIA

Dedico para as pessoas que me deram força

quando eu estava desanimada para trabalhar.

Para as pessoas que fizeram à diferença em minha vida.

Para aquelas que estiveram sempre junto
até mesmo quando não estava disposta.

Para aquelas que fazem sorrir meu coração.

Norma, Walcir, Ivo Jr.,

Mô, Gê, Ricardo.

AGRADECIMENTOS

Durante esses quase dois anos, tenho que agradecer a muitas pessoas, as quais conspiraram para que tudo fosse acontecendo da melhor forma possível. Nesse processo de aprendizado, foram tantas as contribuições que nem sei por onde iniciar.

Primeiramente, quero agradecer a essa mulher maravilhosa, de fibra, exemplo de grande profissional, professora, amiga e agora também madrinha de casamento! Obrigada ANA MÁRCIA por ter me proporcionado essa oportunidade de aprendizado tão intenso e pela amizade.

Gostaria de agradecer as valiosas contribuições do Professor MAURÍCIO, a quem tenho muita admiração acadêmica.

A Professora MARLI PALMA e ao Professor ANTÔNIO JORGE por contribuírem para o meu processo de crescimento e amadurecimento acadêmico.

Aos Coordenadores dos Programas que me receberam com muita atenção, apesar das suas demandas de trabalho, dispuseram algumas horas para o diálogo. Muito obrigada: VÂNIA SANTOS RIBEIRO (PEEE), AGNALDA SANTOS (PST) e NILDA D'AGOSTINI PAULA (PETI).

Para uma amiga com quem aprendi muito. Admiro o seu “rigor acadêmico”, no sentido de estudar até esgotar as entrelinhas, aprendi muito em nossas discussões, diálogos e estudos. Muito obrigada minha querida ASTRID.

A MARIA DÊNIS, pessoa muito iluminada e que acompanhou todas as correrias, os desencontros, emprestou materiais neste período difícil e tinha sempre uma palavra amiga para nos consolar.

As minhas maninhas: ANINHA e ELISA. Por sentirem os mesmos “sintomas” e nos entendermos tão bem em momentos de crises, angústias, medos e de êxitos.

Aos colegas de mestrado: MARLINI, VERÔNICA, BRUNO e FABIANO.

Aos Professores e funcionários do CDS, especialmente aos Professores: ELENOR KUNZ, IARA DAMIANI, MARIA DO CARMO, LUCIANA FIAMONCINI.

Ao BETO, por sua paciência, por aturar as várias vezes em que “ocupava” a Ana Márcia aos finais de semana e feriados.

A minha querida FAMÍLIA: NORMA, WALCIR, MONIQUE, GEOVANA E RICARDO, que sempre me acompanham e me apóiam.

Ao meu amado marido JUNIOR, ele que tem se mostrado um grande companheiro e amigo.

As professoras que colaboraram na lapidação desta pesquisa: Tatiana Wippel Raimundo, pela realização do Abstract, e a Sonia Many pela revisão gramatical e ortográfica.

E a todos aqueles que participaram direta ou indiretamente no crescimento, desenvolvimento e amadurecimento da pesquisa, mas que nesse momento não foram citados o meu MUITO OBRIGADO.

Resumo

A Esportivização das Políticas Públicas? Análise de Programas para a Infância e a Juventude no Estado de Santa Catarina

por Patrícia Daniele Lima de Oliveira

Orientadora: Profa. Dra Ana Márcia Silva

As Políticas Públicas para o segmento infanto-juvenil vêm articulando o Esporte como eixo central de suas ações e como instrumento para promover a permanência dos usuários no programa. Tais políticas são focalizadas no público infanto-juvenil, especialmente, aqueles considerados em situação de risco social e pessoal, além de sua vulnerabilidade social. Diversos setores do Estado têm utilizado essa estratégia política, construindo Programas que, em geral, atrelam a inserção do usuário concomitante à exigência da obrigatoriedade de matrícula, frequência e permanência na escola. Esta pesquisa tem o intuito de compreender a articulação do uso do Esporte nas Políticas Públicas oferecidas por três diferentes Secretarias do Estado de Santa Catarina, a saber: Secretaria de Estado da Cultura, Turismo e Esporte, Secretaria de Estado de Educação, Ciência e Tecnologia e Secretaria de Estado Desenvolvimento Social, Trabalho e Renda. Os Programas analisados, respectivamente, são: Segundo Tempo, Esporte Escolar e Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. Para isso conta com os seguintes objetivos: Identificar qual ou quais a(s) concepção (ões) de esporte presente (s) nos três programas de Políticas Públicas Estaduais; Analisar as apropriações e diferenças entre os objetivos/finalidades do esporte nos três Programas que permitem o seu uso como estratégia política em setores tão diferenciados. Utilizamos como principal metodologia a análise dos documentos oficiais de cada programa que se constituíram como fonte primária desta pesquisa, além de outros documentos e textos de análise, como fonte secundária. Utilizamos, ainda, como estratégia metodológica, entrevistas com as Coordenações dos Programas em nível estadual, além do uso da bibliografia especializada da área. As análises indicam que prevalece uma concepção de esporte de cunho funcionalista; que há necessidade de maiores discussões e participação popular para encaminhamento e implementação de Políticas Públicas que sejam estruturantes; que os Programas apresentem acompanhamento e avaliação sistemática para que sejam menos onerosos para o Estado e não tragam danos para a classe empobrecida e para a Escola; que o esporte, nesta concepção, não contribui para a cidadania e emancipação coletiva e não altera a realidade deste público infanto-juvenil.

Palavras chaves: Esporte, Políticas Públicas, Infância-juventude.

ABSTRACT

The Sportivization of Public Politics? An Analysis of Programs to Infancy and Youth in Santa Catarina State

By Patrícia Daniele Lima de Oliveira

Supervisor: Ana Márcia Silva

The Public Politics for the infancy and youth segment have been considering “sports” as a central axis for their actions and also as an instrument to promote the continuation of users in the program. Such politics are basically focused on the infancy and youth audience, specially, those ones considered in a situation of personal and social risk, besides their social vulnerability. Several governmental sectors have been using this political strategy, designing programs which, in general terms, connect the user insertion to the requirement of being enrolled and attending classes in a school. This research has the objective to understand the articulation of the use of Sports in Public Politics offered by three different Departments of Santa Catarina State, as following: Department of Culture, Tourism and Sports, Department of Education, Science and Technology, and Department of Social Development, Work and Revenue. The Programs analyzed are, respectively: Second Half, School Sports and Program of Eradication of Children’s Work. Therefore, there are the following purposes: (i) identify which conceptions are present on the three Public Politic programs; and (ii) analyze the appropriations and differences between the objectives/goals of sports in the three programs, which allow their use as a political strategy in such distinct sectors. The main methodology used was the analysis of official documents of each program, which were considered as the primary source of this research, besides other documents and texts, as secondary source. We also used interviews with the Program Coordinators of the State, as methodological strategy, beyond the specialized bibliography of the area. The analysis show that (i) the conception of sports as a functionalist feature prevails; (ii) there is a necessity for further discussions and popular participation for the implementation of structured Public Politics; (iii) the Programs should present a systematic attendance and evaluation, so that they can be less expensive for the State and do not cause damage to the poor class and to the school; and (iv) sports, according to this conception, does not contribute to citizenship or collective emancipation. It also does not change the children and young people’s reality.

Key Words: Sports, Public Politics, Infancy-Youth.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS

LISTA DE TABELAS

RESUMO

ABSTRACT

CAPÍTULO I

DAS POLÍTICAS PÚBLICAS A ESPORTIVAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INFÂNCIA E JUVENTUDE..... 01

1.1 As faces do problema 01

1.2 Justificativa..... 05

1.3 Objetivos 08

1.4 Abordagem Metodológica: nos caminhos das políticas públicas 08

1.4.1 Método Empregado 10

CAPÍTULO II

AS POLÍTICAS PÚBLICAS COM “PANO DE FUNDO” ESPORTIVO 13

2.1 Programa Estadual de Esporte Escolar 15

2.2 Programa Segundo Tempo..... 19

2.3 Programa de Erradicação do Trabalho Infantil..... 27

CAPÍTULO III

DO PÚBLICO ALVO AO ALVO PÚBLICO: NO DIÁLOGO COM OS DOCUMENTOS DO PEEE, PST E PETI	35
--	-----------

3.1 Políticas Públicas: profícuas ou iníquas?.....	35
---	-----------

3.2 A Quem objetiva: criança(s), adolescente(s) ou juventude(s)?	39
---	-----------

3.3 Infância e Juventude: do processo da vulnerabilidade a vulnerabilidade das Políticas Públicas.	47
--	-----------

3.4 A Escola, um universo compulsório para os Programas	50
--	-----------

3.5 O que circunscreve esses Programas?	57
--	-----------

CAPÍTULO IV

A ESPORTIVIZAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O PÚBLICO INFANTO-JUVENIL É (IN)DESEJÁVEL?	71
---	-----------

4.1 Processo de Hegemonia do Esporte	72
---	-----------

4.2 Esporte e políticas públicas, o consórcio perfeito para ilusão?.....	79
---	-----------

4.3 O Esporte como instrumento de qual cidadania	81
---	-----------

CAPÍTULO V

O ESPORTE ÉAPROPRIADO PARA QUEM?.....	90
--	-----------

REFERÊNCIAS	94
--------------------------	-----------

ANEXOS

LISTA DE TABELA

Tabela 01: Atividades desenvolvidas com as crianças e adolescentes na jornada ampliada por município (%) 31

Tabela 02: Trabalho Infantil desenvolvido pelos usuários do Programa anteriormente a inclusão no PETI 32

LISTA DE ABREVIATURAS

ACM – Associação Cristã de Moços

ASMEL - Associação Municipal de Esporte e Lazer

CEJUVENT – Comissão Especial destinada a acompanhar e estudar propostas de Políticas Públicas para Juventude

CPETI – Cartilha do Programa de Erradicação ao Trabalho Infantil

DIPEEE – Diretrizes para implantação/implementação do Programa Estadual Esporte Escolar.

DOPST – Diretrizes e Orientações Programa Segundo Tempo

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FESPORTE – Fundação Catarinense de Desportos

GEREI – Gerência Regional de Educação e Inovação

JEB's – Jogos Escolares Brasileiros

ONGs – Organização Não Governamentais

PEEE – Programa Estadual Esporte Escolar

PETI – Programa de Erradicação ao Trabalho Infantil

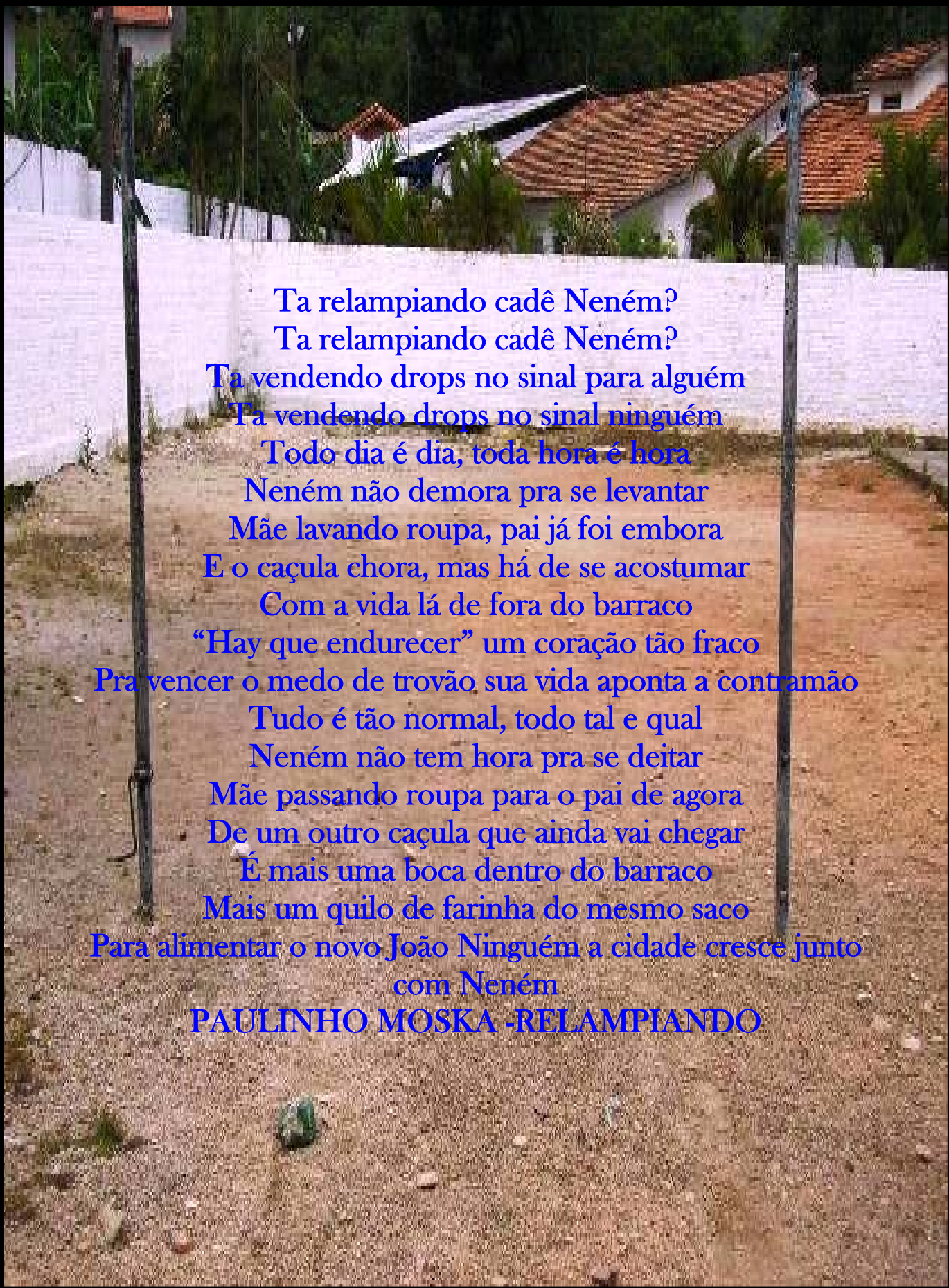
PST – Programa Segundo Tempo

PPP – Projeto Político Pedagógico

SESC – Serviço Social do Comércio

UnB – Universidade de Brasília

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura



Ta relampião cadê Neném?
Ta relampião cadê Neném?
Ta vendendo drops no sinal para alguém
Ta vendendo drops no sinal ninguém
Todo dia é dia, toda hora é hora
Neném não demora pra se levantar
Mãe lavando roupa, pai já foi embora
E o caçula chora, mas há de se acostumar
Com a vida lá de fora do barraco
“Hay que endurecer” um coração tão fraco
Pra vencer o medo de trovão, sua vida aponta a contramão
Tudo é tão normal, todo tal e qual
Neném não tem hora pra se deitar
Mãe passando roupa para o pai de agora
De um outro caçula que ainda vai chegar
É mais uma boca dentro do barraco
Mais um quilo de farinha do mesmo saco
Para alimentar o novo João Ninguém a cidade cresce junto
com Neném

PAULINHO MOSKA -RELAMPIANDO

CAPÍTULO I

DAS POLÍTICAS PÚBLICAS A ESPORTIVAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INFÂNCIA E JUVENTUDE

1.1 As faces do Problema

Muitos problemas sociais têm assolado a população brasileira, principalmente no que tange a precariedade de condições básicas de vida, especialmente de habitação, alimentação, educação, entre outras questões. Percebe-se que parte significativa da população fica a mercê da vulnerabilidade social, situação da qual são acometidas crianças, jovens, adultos e idosos. No entanto, têm sido observadas tentativas de amenizar esse quadro dramático. Dentre estas, destacamos a realização de Políticas Públicas com o intuito de agregar determinadas faixas etárias da população, enfocando objetivos e metas que se desejam atingir para melhorar as condições de subsistência, principalmente das pessoas consideradas de baixa renda.

Quando se fala em Políticas Públicas, principalmente para o público infanto-juvenil, deve-se ter o cuidado ao fazer o planejamento, preferencialmente contando com a participação popular, a modo de que seja pensando os seus objetivos e necessidades, e que na prática os mesmos sejam contemplados.

Mas a outra complexidade que envolve este público. Em princípio não se tem uma conceituação básica e única para os sujeitos do público em questão. Existem diversas abordagens para o seu olhar. Sendo que a sua abordagem, seus significados sociais e seu conteúdo modificam-se de sociedade para sociedade e mesmo dentro dela, através de suas divisões internas. Diante da dificuldade de etapização, faremos menção, à infância e juventude ao invés de

utilizarmos o termo criança, adolescente e jovem. Até por acreditarmos tratar-se de um *continuum*.

No que concerne às questões políticas e luta por acesso aos bens e serviços para a infância e juventude, a visibilidade se dá principalmente em meados dos anos 90, em que as manifestações e os Movimentos Sociais questionavam e reivindicavam principalmente o acesso ao diálogo com os políticos, na tentativa de construir políticas que, apesar de tudo, tinham a “cara” desses segmentos envolvidos. Partindo deste contexto, a primeira vitória dos Movimentos Sociais engajados foi o aniquilamento do Código de Menores para o então surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente, considerado como uma doutrina de proteção integral ao segmento. E, atualmente, está sendo estudado através da iniciativa parlamentar e sociedade civil, o Plano Nacional da Juventude, ainda que seja aprovado, contará com diversas discussões pelo país até o próximo ano no qual entrará em votação.

As Políticas Públicas podem surgir através dos reclames da população organizada, ou simplesmente por iniciativa governamental, em que a sua equipe verifica a demanda, os objetivos e a forma com a qual deseja atingi-los. Aqui, chama-nos atenção políticas públicas que apresentam seu eixo centrado na utilização do Esporte. Este vem tendo notoriedade nacional, inclusive, contando pela primeira vez, a partir de 2003, com um Ministério exclusivo para tratar das questões pertinentes aos Esportes. Ainda assim, a utilização do esporte vem sendo transitória, sendo observada imbricada em outros ministérios.

Esse cenário demarca a possibilidade de realização de diálogo e reflexão que propiciem a implementação de Políticas Públicas as quais estejam de acordo com as questões a serem enfrentadas com eficiência diante das variadas possibilidades de Políticas Públicas na área infanto-juvenil de superação das mesmas.

No Estado de Santa Catarina, essa realidade pode ser vista quando três Políticas Públicas, que apresentam seu eixo centrado na utilização do Esporte, são efetivadas por três diferentes Secretarias Estaduais, nas quais verificamos a utilização do Esporte enquanto estratégia política voltada para infância e juventude. Elencamos os seguintes Programas desenvolvidos pelo Estado: **Segundo Tempo, Esporte Escolar e a Erradicação ao Trabalho Infantil.**

Para melhor situar as questões pertinentes à pesquisa, estaremos realizando um breve histórico e caracterização de tais Políticas Públicas, já que o seu aprofundamento será objeto de análise desta investigação e, posteriormente outros elementos serão apresentados nos capítulos 2 e 3 com maior propriedade.

O **Programa Segundo Tempo** é de origem Federal, organizado pelo Ministério do Esporte em parceria com o Ministério da Educação, porém, em âmbito Estadual é desenvolvido pela Secretaria de Estado de Cultura, Turismo e Esporte¹, a qual a Fundação Catarinense de Esportes (FESPORTE) está vinculada e é a executora desse programa. Trata-se de um programa relativamente novo, já que foi criado no ano de 2003, e implementado no estado em 2004, contando com apenas 15 núcleos, sendo eles compostos pelas cidades próximas da capital do estado de Santa Catarina.

Conforme dados da FESPORTE, em 2005 o Programa contava com 70 núcleos, dispostos pelas 26 Secretarias Regionais do Estado. Envolvendo um público de cerca de dez mil usuários, sendo que a meta estadual para 2005 era atingir quatorze mil usuários.

De acordo com o PST, este caracteriza-se por ofertar atividades esportivas no período oposto à aula, e os participantes recebem alimentação durante o período em que fazem as atividades. O PST tem como público alvo prioritário crianças e adolescentes de baixa renda e em situação de risco social, mas que estejam matriculados e freqüentando o ensino público.

O Programa é desenvolvido em locais credenciados pela FESPORTE, isto é, em escolas, clubes, associações, universidades, ou qualquer lugar que ofereça infra-estrutura para realização das atividades.

A segunda Política Pública a qual abordaremos é o **Programa Estadual Esporte Escolar -PEEE**. Este faz parte de uma iniciativa da Secretaria de Estado de Educação, Ciência e Tecnologia², foi criado em 2001 quando era intitulado “Programa Estadual de Esporte na Escola”, passando posteriormente a chamar-se Programa Estadual de Esporte Escolar. Nos anos subseqüentes (2002 e 2003) a sua criação, ocorria, sempre, após publicação de Portarias que

¹ Em maio de 2005 ocorreu uma reforma administrativa no Estado e todas as Secretarias tiveram sua denominação modificada, anteriormente esta se chamava Secretaria de Organização do Lazer.

² Anteriormente a reforma esta era conhecida por Secretaria de Educação e Inovação.

estabeleceriam diretrizes para sua implantação e implementação nas escolas públicas da rede estadual de ensino. Essas portarias tinham a duração máxima até o fim de cada ano, as quais eram editadas e a cada novo ano contava com uma nova Portaria para ser autorizada. O PEEE, durante suas edições, nunca contou com a sua execução por um ano letivo inteiro, e já no ano de 2005 não ocorreu sua edição. Diferentemente do Segundo Tempo, o Esporte Escolar ocorreu exclusivamente nas instituições escolares.

Este Programa tem como público alvo crianças e jovens regularmente matriculados e freqüentando a escola. No Esporte Escolar são oferecidas várias modalidades esportivas e a criança e o jovem podem optar pela modalidade esportiva a ser praticada. A prioridade deste programa é atingir crianças e jovens em situação de risco social e pessoal, além da manutenção dos mesmos por um período prolongado na escola, apesar de sua freqüência ser de três vezes por semana.

E, por fim, o **Programa de Erradicação ao Trabalho Infantil (PETI)**, é um Programa Federal vinculado ao Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Em âmbito estadual é executado pela Secretaria de Estado Desenvolvimento Social, Trabalho e Renda³. É o mais antigo dos Programas, teve sua implantação no estado em novembro de 1999. Este programa não se utiliza exclusivamente ou prioritariamente do esporte como os demais programas. Na realidade, o princípio do PETI como seu nome diz é retirar as crianças e jovens da situação de trabalho precoce e insalubre.

O PETI é configurado como uma Política Pública com transferência de renda para família da criança/jovem que freqüenta a jornada ampliada. Para o público infanto-juvenil são oferecidas diversas atividades no contraturno escolar, e dentre essas atividades observamos a prática esportiva. O PETI também tem como público alvo o infanto-juvenil em situação de risco social e pessoal, porém há uma diferença importante em relação aos dois outros programas. Enquanto naqueles a adesão é espontânea, no PETI a criança/jovem é encaminhado através do Conselho Tutelar, em outras palavras, é escolhida em função de sua condição social precária e sua permanência no Programa não depende de sua vontade, pois outras relações

³ E esta era intitulada de Secretaria do Desenvolvimento Social, Urbano e Meio Ambiente.

são estabelecidas (como a renda – a chamada Bolsa Cidadã - que sua família recebe por sua frequência ao Programa), ficando mais difícil o desligamento do participante quando o mesmo não acha as atividades convenientes ou prazerosas para si.

Em princípio, os três programas configuram-se a partir da tentativa de possibilitar a permanência de tais faixas etárias no cotidiano escolar, com alimentação e entretenimento durante o período em que os usuários participem das atividades, caracterizando-se como Políticas Públicas, ao serem preceituadas pelo Estado.

Dentro das perspectivas já mencionadas, destacamos que as Políticas Públicas podem apresentar características ambíguas, ora podem servir enquanto mero benefício advindo da “bondade” paternalista do Estado, ora podem servir para acalmar os ânimos de determinada classe, ou ainda, por demanda e pressão dos movimentos sociais e sociedade civil que se percebem enquanto sujeitos e protagonistas. Com essas possibilidades, torna-se fundamental verificar qual o sentido objetivo de uma Política Pública. Assim como nossa realidade é dinâmica, essas relações também se mostram de forma dinâmica.

A dinamicidade requer que sejam realizadas políticas que atinjam e tornem brandas as questões sociais latentes na sociedade, como por exemplo, favorecer a inclusão social, a permanência do público infanto-juvenil na escola, tirar as crianças da rua, entre tantas outras situações.

Partindo desse, surgiram as seguintes questões de pesquisa a serem investigadas:

- Quais os atributos do esporte que o justificam como elemento central em Políticas Públicas em campos de ação diferenciados?
- Quais as diferenças e aproximações no uso do Esporte entre os três Programas analisados?

1.2 Justificativa

O Esporte tem se popularizado na sociedade a partir de diferentes justificativas. Pensa-se no esporte como salvação de vários problemas, tais

como: o uso de drogas, a amenização da violência, a promoção da profissionalização e riqueza para pessoas de baixa renda, a melhoria da qualidade de vida, enfim, a manutenção da ordem vigente. Talvez, por essas características o uso do esporte seja associado ao fazer Políticas Públicas, cujo alvo é infância e juventude, no intuito de apresentar algo atrativo e estimulante para essa faixa etária, deixando “dissimuladas” a aparente rotina e as contradições do dia-a-dia.

O uso indiscriminado deste tipo de fenômeno social e cultural, no qual se caracteriza o esporte nos Programas, deve ser melhor refletido. A retórica utilizada por grande parte dos políticos e de especialistas em seus discursos sobre a temática, de certa maneira, é que o esporte é intrinsecamente bom, saudável, desenvolve o senso de justiça, auxilia na formação do caráter e ensina a criança e o jovem o espírito de ganhos e perdas.

Para Zaluar (1994), o esporte possui um caráter “prazeroso”, ocupa o tempo das crianças e jovens, pois caso assim não fosse, estariam vagando nas ruas, usando substâncias ilícitas, sob más companhias ou cometendo atos infracionais. Deixa clara a idéia do esporte enquanto um ajustador de conduta, ou “salvação” para os males da sociedade (ocupação do tempo dos sujeitos, evitando que traficantes os “adotem”). Implicitamente, o que Bracht vem alertando sobre os valores “universais camuflam as contradições sociais, e os valores universais no esporte também encobrem a dominação e a exploração da classe” (1992, p.63 apud SHINNICK).

A idéia de aliar duas possibilidades ambíguas no combate às desigualdades e enfrentamento das questões sociais deve ser analisada com cuidado. Considera-se uma possibilidade com a capacidade de “vedar” os horizontes, fazendo com que a população fique dependente desse tipo de ajuda, mas sem de fato combater a verdadeira causa, ou ainda sem possibilitar a superação deste *status*. O fundamento, para isso, é que as Políticas Públicas podem ser capazes de “domesticar” a população, e a mesma ficar a mercê da manipulação política, continuando as massas serem “excluídas” do sistema. Tem, ainda, como característica, a “benesse”, em que a intencionalidade é deixar a população conformada com o que o Estado dá, mas sem que se faça uma reflexão com maior propriedade, ele justamente “dá” para reafirmar sua dominação nas/para as camadas mais periféricas da população, sendo assim,

elas não se vêem manipuladas, mas gratas ao Estado por ter lhe dado certo benefício. A população fica conformada e o Estado mantém a sua hegemônica dominação perante tal desigualdade, mas sobressaindo a idéia natural de pobreza.

A outra possibilidade sobressai se quando a população adquire consciência e vai em busca de seus direitos, ameaçando o *status quo*. Não se deixando manipular por pequenos benefícios que já lhe são de direito.

Qual será o enfoque retratado por tais Políticas Públicas esportivas em questão? Enquadrando-se em duas possibilidades que podem ser consideradas: a de ajustar as pessoas à sociedade, ou refletir sobre possibilidades de superação da ordem vigente, pensado a partir de alguma teoria que lhe sustente e que vislumbre elementos para uma sociedade melhor.

Estas preocupações são provenientes de minha trajetória acadêmica constituída por minha formação na Licenciatura em Educação Física e no bacharelado em Serviço Social. Neste último curso de graduação aproximei-me do tema: cidadania e ato infracional, refletindo as prerrogativas de Cidadania para o jovem em conflito com a lei.

Meus estudos na especialização em Educação Física Escolar foram norteados, mais uma vez, para a questão da juventude, em monografia intitulada “Para Além do Hip Hop: Juventude, Cidadania e Movimento Social”. Na qual se destacou a idéia do Movimento Hip Hop inserido em discussões em âmbito Federal, tanto na instância parlamentar como na executiva cuja intenção explicitada é o vislumbre da Cidadania. Meus estudos acadêmicos centraram-se nas questões da juventude/ cidadania/ políticas públicas e sociais e, provenientes dessas pesquisas, ainda encontram-se muitas perguntas sem respostas, algumas das quais enfrentaremos neste texto.

Minha caminhada profissional está pontuada pela prática pedagógica como professora de Educação Física do ensino fundamental em que percebo que os alunos necessitam de algo mais. Ao mesmo tempo, vejo algumas iniciativas de políticas públicas esportivas ora bem sucedidas, ora nem tanto. Dependendo do enfoque utilizado durante as aulas, há a possibilidade de se propiciar a reflexão de um professor/ mediador que pode influenciar nas atitudes da criança/ jovem, tornando essa tarefa séria e necessitando ser muito

bem formulada, já que enfrento alguns dos dilemas descritos no tocante à divergências da Educação Física Escolar e os Programas mencionados.

Atuei como Assistente Social na área da saúde, presenciando questões semelhantes àquelas descritas anteriormente. Mascaram a articulação de duas profissões que ao mesmo tempo complementam-se ao pensar em uma perspectiva melhor para a sociedade, ou podem tornar-se paliativos para as grandes contradições sociais existentes.

E é neste sentido que esta pesquisa irá propiciar uma reflexão, a partir de minhas inquietudes acerca dessas duas áreas de atuação e, atualmente, são questões que têm assombrado simultaneamente no que se associam: Estado, infância-juventude, e, mais especificamente, o esporte como eixo central das Políticas Públicas.

1.3 Objetivos

No intuito de compreender a utilização do esporte e as Políticas Públicas, esta pesquisa apresenta os seguintes objetivos:

- Identificar qual ou quais a(s) concepção (ões) de esporte presente (s) nos três programas de Políticas Públicas Estaduais.
- Analisar as apropriações e diferenças entre os objetivos/ finalidades constituídos nos três Programas executados, em âmbito Estadual, por três Secretarias diferentes que se utilizam do Esporte como eixo central de sua intervenção social.

1.4 Abordagem Metodológica: Nos Caminhos das Políticas Públicas

Para realização da pesquisa, as principais fontes de informações foram os documentos, preferencialmente os oficiais, dos Programas que foram envolvidos na proposta da pesquisa. Buscamos investigar que tratamento/entendimento se tem da concepção de esporte, e suas relações enquanto elemento central de Políticas Públicas Estadual.

Desta forma, esta pesquisa caracteriza-se por ser documental, conforme Gil (2002). Esta metodologia assemelha-se à pesquisa bibliográfica, porém, a documental “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (GIL, 2002, p.45).

Neste sentido, aprofundamos os estudos nas Diretrizes/ Cartilha dos Programas que se utilizam do esporte em diferentes Secretarias Estaduais de Santa Catarina e outros documentos federais e municipais que originam ou complementam os Programas selecionados (já que a priori constituem-se em fonte rica de dados).

A escolha dos Programas foi decorrente de uma pré-triagem realizada nas ações das Secretarias do Estado, quando nos chamou atenção o fato de terem características em comum: serem políticas públicas, como público alvo as crianças e jovens e, especificamente, tendo a utilização do Esporte como eixo central, apesar de estarem, institucionalmente, localizados em três órgãos diferenciados.

Os programas selecionados fazem parte de três diferentes Secretarias Estaduais, a saber: Secretaria de Estado da Cultura, Turismo e Esporte, Secretaria de Estado de Educação, Ciência e Tecnologia e Secretaria de Estado Desenvolvimento Social, Trabalho e Renda, sendo, respectivamente, os programas: Segundo Tempo, Esporte Escolar e Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. Estes são os documentos que compõe as fontes primárias desta pesquisa:

- Diretrizes e Orientações do Programa Segundo Tempo - DOPST, 2004;
- Portaria N005/2002/SEI, de 14 de Março de 2002, que implementa/implanta o Programa Estadual Esporte Escolar - PIIPEEE;
- Cartilha do PETI - CPETI, 2004.

A partir dessas fontes, complementaram-se as informações da pesquisa com fontes secundárias. Porém, algumas lacunas existentes nos documentos dos Programas geraram uma demanda de dúvidas e questionamentos que somente foram sanados com uma entrevista aos Coordenadores dos Programas.

Foram agendadas as entrevistas com a coordenação dos Programas nas três Secretarias. As quais tinham um roteiro geral, que está anexo nesta pesquisa.

No momento posterior, fez-se um confronto entre os programas, analisando as convergências, as divergências e as semelhanças na concepção do esporte e finalidades de uso do mesmo. Foram analisados posteriormente, o levantamento detalhado, a delimitação e o tratamento das fontes indicadas neste projeto.

1.4.1 Método Empregado

Conforme Oliveira (1998, p. 17), “O método assinala, portanto, um processo escolhido entre outros possíveis (...) quer dizer o método não representa tão-somente um caminho qualquer entre outros, mas um caminho seguro, uma via de acesso que permita interpretar com maior coerência e correção possíveis as questões sociais propostas num dado estudo, dentro da perspectiva abraçada pelo pesquisador”.

Sabendo da responsabilidade de se fazer escolhas, capazes de retratar o que se deseja de fato pesquisar e analisar, é que esta se compõe de cunho documental, mas utilizando-se do emprego do método de análise de conteúdo, conforme Triviños (1987, p. 160) este método constitui-se de “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores qualitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens”. Configura-se, então, enquanto um instrumento para o processo de organização de análise de dados de uma pesquisa.

O autor em questão sugere três etapas básicas no trabalho como análise de conteúdo: pré-análise, descrição analítica e interpretação referencial. Segundo o autor, a primeira etapa constitui-se da organização do material, ou seja, de formulação das questões iniciais: o problema da pesquisa, hipótese, objetivos, como estará organizada a pesquisa.

Na segunda etapa, é feita a descrição analítica, em que ocorrem a codificação, a classificação e a categorização do estudo. Este momento é

realizado a partir das questões iniciais para aprofundar outras questões, mas sem ainda a interferência de teorias.

Na terceira etapa, a mais densa deste instrumento, constituem-se as interpretações, análises e reflexões e se estabelece conexão com a realidade, com demais teorias e com outros estudos realizados sobre a temática.

Sendo estes três momentos dinâmicos, Trininõs chama a atenção de que o pesquisador deve estar atento não somente ao conteúdo explícito dos documentos, como também no implícito, nas entrelinhas contidas nos documentos, e, sobretudo, no silêncio das fontes.

Correspondendo ao método, está pesquisa esta organizada em cinco capítulos. O primeiro versa sobre as questões gerais dos Programas, assim como as questões introdutórias, os objetivos, a justificativa e a metodologia que sustenta a pesquisa.

No Segundo Capítulo, intitulado “As Políticas Públicas com “pano de fundo” Esportivo”, a prioridade é apresentar os três programas estudados, a partir de dez elementos que possibilitam a comparação textual dos conteúdos dos documentos analisados. A única fonte explorada foram os documentos oficiais de cada um dos três Programas.

O terceiro Capítulo, “Do público alvo ao alvo público: no diálogo com os documentos do PEEE, PST e PETI”, constitui-se da interpretação do que contém nos documentos, utilizando-se a bibliografia da área, no intuito de esclarecer e propiciar a reflexão dos dados e a da composição textual dos Programas, em que a questão da vulnerabilidade do público infanto-juvenil é primordial na implementação de Políticas Públicas. E estas, instalam-se nas dependências das escolas públicas gerando uma divergência com a disciplina curricular da Educação Física.

O quarto Capítulo, “A esportivização de Políticas Públicas para o público infanto-juvenil é (in)desejável?” apresenta a utilização do fenômeno socialmente determinado e que sua manifestação se dá na sociedade moderna. E quem o pratica tem um objetivo, mas quem o planejou detém outro objetivo. Infelizmente, vence o interesse de classe, da classe hegemônica.

E o último Capítulo, “Esporte é apropriado para quem?” abarca as conclusões provisórias acerca da concepção de Esporte existente nos Programas e para quem ele tem servido.

CAPÍTULO II

AS POLÍTICAS PÚBLICAS COM “PANO DE FUNDO” ESPORTIVO

Observa-se que nos últimos anos vem ocorrendo uma gradativa expansão dos setores públicos de atenção à questão do esporte. Tal manifestação vem se destacando não só por sua dimensão local, como em âmbito global. Exemplo deste movimento é o que ocorre com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura – UNESCO. Entre suas ações, está a eleição do Ano de 2005 como o ano Internacional da Educação Física e do Esporte. Para esta atividade, selecionou alguns temas importantes acerca do assunto, os quais elencamos: inclusão social pelo esporte, doping e o “fair play” (BOLETIM UNESCO NEWS⁴, 2005).

No Brasil, esta tendência também se faz notar, não só pela iniciativa da UNESCO citada acima e que teve vários desdobramentos no país, mas pela “valorização” das questões esportivas que vem se firmando a cada ano, agregando novos elementos, novas parcerias, enfim, possibilitando diferentes oportunidades de acesso a sua vivência para a população. No entanto, outro fator que evidencia a convergência desta valorização pelo Esporte é a criação de um órgão governamental Federal em 2003, o Ministério do Esporte, que lida exclusivamente com as questões relativas ao esporte e lazer. Esta inovação reverbera nos estados brasileiros que passam a ter demanda específica do Ministério, vislumbrando possibilidades de realização de Políticas Públicas que outrora pareciam estar secundarizadas; descortinando-se as carências e as “ausências” de tais políticas na sociedade, mapeando-se que há muito a se fazer pelas questões esportivas em todos os segmentos da sociedade.

⁴ Disponível on-line em <http://www.unesco.org.br/noticias/unescoweb/#>. Acessado em 05 de Outubro de 2005.

Nesse processo, estados e municípios criam e implementam Secretarias de Esporte engrossando e reafirmando as novas demandas, que por vezes, parecem, enquanto ampliação ou criação de espaços de lazer, formar atletas de alto rendimento/ talentos esportivos ou têm o objetivo educacional.

Com essa tendência surgem novos espaços para discussões, em que são proporcionadas trocas de experiências, como vemos, por exemplo, a organização da Associação Nacional de Esporte e Lazer - ASMEL⁵, e em outra instância o Fórum Nacional de Secretários e Gestores de Esporte e Lazer⁶, que demarcam a existência de um espaço fecundo e que, paulatinamente, têm se conseguido firmar como espaços para discussão, avaliação e planejamento em Políticas Públicas de forma um pouco mais sistematizada.

É um fato inédito pensar o Esporte atingindo *status* de Política Pública isolada, sem vincular-se a nenhum outro Ministério ou Secretaria, sem ser subordinado a outras ações políticas como educação ou turismo como habitualmente vê-se vinculado.

Mesmo com um Ministério específico para o Esporte, percebe-se que outros Ministérios, e no caso desta pesquisa, outras Secretarias de um mesmo estado ocupam-se em executar Políticas Públicas na área da Infância e Juventude, cujo eixo de ação é o esporte, principalmente para a população em situação de risco pessoal e social.

No Estado de Santa Catarina como essas Políticas se configuram? Quais são os seus públicos alvos? Quais os objetivos de Políticas Públicas que envolvem o esporte no Estado?

Para os questionamos acima, salientamos que o conteúdo deste capítulo propiciará subsídios para se conhecer os três programas através da descrição dos mesmos, neste momento sem serem analisados, a análise será realizada em capítulos posteriores.

Estaremos descrevendo a utilização do Esporte em três Políticas Públicas, cuja escolha baseou-se no caráter de serem coordenadas por três

⁵ Atual presidente Júlio Filgueiros, mandato 2005-2007.

⁶ A instituição foi constituída no ano 2000, cujo seu objetivo visa "o permanente aprimoramento e a interligação das políticas estaduais de esporte e lazer, respeitando suas especificidades, regionais e fornecendo subsídios aos diversos órgãos dos três poderes, fortalecendo o esporte a nível nacional com intuito de reduzir a vulnerabilidade de risco do cidadão, na forma do disposto no art.217 da Constituição Federal" Estatuto do Fórum Nacional de Secretários e Gestores Estaduais de Esportes e Lazer.

diferentes secretarias: A Secretaria de Estado da Cultura, Turismo e Esporte, Secretaria de Estado Educação, Ciência e Tecnologia e Secretaria de Estado Desenvolvimento Social, Trabalho e Renda.

Realizar análise dos Programas de Ação de três Políticas Públicas, especialmente por meio de seus documentos oficiais, é uma tarefa desafiadora e árdua, mas ao mesmo tempo instigante. Cada qual possui suas especificidades que devem ser destacadas, mas ao descrevê-las, inicio por suas unicidades presentes nos três documentos principais que os alicerçam.

Destacamos dez itens, dos quais, em nove são tratados os elementos genéricos e comuns na organização/ implantação de Políticas Públicas e o último destina-se a descrição da especificidade de cada programa, estando o texto, dessa forma, organizado:

- Origem dos documentos;
- Ano de elaboração;
- Ano de implantação;
- Objetivo do Programa;
- Objetivos específicos;
- Recursos Financeiros;
- Público Alvo;
- Organização das turmas (carga horária, número de alunos por turma);
- A equipe profissional envolvida;
- Especificidade do Programa.

2.1 O Programa Estadual de Esporte Escolar

O documento base para esta descrição, intitula-se “Diretrizes para implantação/ implementação do Programa Estadual Esporte Escolar – DIIPEEE”. Este Programa foi instituído pela portaria N005/2001/SEI, de 08 de outubro de 2001, com previsão de duração ate o final daquele ano. A cada ano,

para que o Programa seja relançado, é necessária a publicação de nova Portaria Estadual.

Essa Portaria era editada pela Secretaria da Educação, a qual o Programa é vinculado e que, em 2001, chamava-se Secretaria de Estado da Educação e do Desporto, hoje denominada Secretaria de Estado Educação, Ciência e Tecnologia.

O documento de implantação (2002) desse programa é composto por 18 Artigos subdivididos em nove títulos: Diretrizes para implantação/implementação do programa Estadual Esporte Escolar; dos recursos financeiros; o Projeto Esporte Escolar; dos alunos; das turmas; do profissional; da grade curricular, do evento esportivo e disposições gerais. Não obtivemos a informação quanto ao seu ano de implantação do Programa no Estado.

O PEEE tem como finalidade: “oferecer a prática de atividades físico/corporais para criança e adolescente, regularmente matriculados, garantindo acesso e permanência da comunidade escolar e integrando-o a população em risco social e pessoal”. (DIIPEE, 2002, p. 01).

O Programa apresenta **dois objetivos específicos**, o primeiro: as atividades físico/corporais desenvolvidas no esporte escolar deverão evitar a seletividade e a hipercompetitividade de seus praticantes, contribuindo para a inclusão social, o desenvolvimento integral do indivíduo e o exercício da cidadania, possibilitando a iniciação esportiva. O segundo, menciona que as atividades compostas no Programa Estadual de Esporte Escolar deverão estar integradas ao Projeto Político Pedagógico das Unidades Escolares, ficando o Conselho Deliberativo Escolar responsável pelo acompanhamento e fiscalização dos seus respectivos projetos.

Os **recursos financeiros** serão provenientes do Governo do Estado de Santa Catarina, porém as escolas poderão dispor de outras fontes financiadoras, como o Programa Nacional de Esporte na Escola e também recorrer a patrocínios, prêmios e doações. Os recursos financeiros objetivam às aulas extra-classe do Esporte Escolar a melhoria das aulas de Educação Física ao trabalhar os fundamentos básicos do esporte.

Quanto aos recursos humanos, cabe a Secretaria Estadual de Educação disponibilizar o professor adequando o regime de trabalho dos professores

responsáveis pelo Esporte escolar extra-classe, sendo que, primeiramente, o projeto deverá ser apresentado e aprovado pela Secretaria.

O documento faz menção aos recursos financeiros que deverão ser destinados a aquisição de uniformes, material esportivo, manutenção das instalações esportivas, jogos, alimentação e transporte escolar para eventos esportivos.

Em entrevista, a Coordenadora estadual do Programa nos informou que:

A escola que assumisse o Esporte Escolar teria R\$ 3,00 reais por aluno por ano, para compra de materiais pedagógicos, enfim, tudo que é previsto por Lei. Por exemplo, uma escola que tivesse 800 alunos, teria R\$ 2.400 reais para investir na compra de material, o que fosse necessário para desenvolver o esporte na Escola. O dinheiro sairia da Secretaria de Educação. Eles faziam um B. O., a gente mandava o dinheiro e eles faziam a compra. Toda compra era licitada e tinha que ter três propostas no processo de licitação.

O **público alvo** do programa citado são os alunos regularmente matriculados no ensino fundamental das unidades escolares da rede pública estadual, preferencialmente em situação de risco pessoal e social. Para ingressar no Programa, o aluno deverá ter no mínimo 10 anos de idade completos, com exceção para as atividades de dança, recreação e oficinas de criação de brinquedos e brincadeiras, nas quais os alunos participantes poderão ter idade inferior a 10 anos de idade.

O documento alerta que os alunos dispensados da prática da Educação Física escolar não poderão participar do Programa, assim como a participação no programa não dispensa da participação das aulas de Educação Física escolar.

O aluno será desligado do programa quando apresentar três faltas consecutivas sem justificativa, ou cinco faltas alternadas sem justificativas e /ou o aluno que estiver com o seu aproveitamento escolar insuficiente, neste caso, podendo retornar quando recuperar o rendimento escolar.

As turmas serão formadas de acordo com o número de alunos regularmente matriculados no Ensino Fundamental de cada unidade escolar. A cada 100 alunos matriculados, a Unidade Escolar poderá formar uma turma com, no mínimo, 20 alunos e, no máximo, 25 alunos. Em relação à carga

horária, cada turma deverá ter três horas aulas semanais do Esporte Escolar, concentradas em dias diferenciados.

O documento salienta, ainda, que será permitida a complementação das turmas com crianças advindas da comunidade, regularmente matriculadas na rede pública de ensino, quando o número de alunos da unidade escolar for inferior e não completar as turmas.

Quanto à **equipe profissional** responsável pelo Programa Estadual de Esporte Escolar, as aulas são de responsabilidade do professor de Educação Física lotado e em exercício na Unidade Escolar, ou na falta deste, por professor de Educação Física excedente em outras unidades escolares.

O Programa foi criado a partir de Fóruns tanto em níveis regionais quanto em Estadual. Segundo informações da Coordenadora do Programa, *“foram quatro Fóruns regionais e, entre eles, o Fórum Estadual de Educação e desses saiu à questão do Programa Estadual de Esporte Escolar”*.

Acerca das ações desenvolvidas pelo Programa durante os anos de efetivação, também obtivemos importantes informações da Coordenadora do Programa, ainda que a mesma não soubesse nos informar sobre quantos professores de Educação Física estiveram envolvidos com o Programa em cada ano.

Em sua primeira etapa, segunda ela, as ações tiveram início no segundo semestre de 2001, atendendo 75 escolas da rede Estadual de Ensino e atingindo um público de 5.678 alunos do Ensino Fundamental em 61 municípios do Estado.

No ano de 2002, ocorreu a segunda etapa, sendo ampliado o número de beneficiados com o Programa, contando com 293 Escolas da rede Estadual, atingindo um público com mais de trinta e quatro mil alunos em 140 municípios.

A terceira etapa ocorreu em 2003, caracterizando-se pela continuidade do Programa com a capacitação dos professores que atuavam no mesmo, não foi-nos informado, porém, o número daqueles que participaram desta ação.

No ano de 2004, o Programa não foi reeditado, não sendo desenvolvida nenhuma ação do PEEE. Em 2005, foi realizado um levantamento para estudar a possibilidade de realização do Programa, o qual tinha como meta mínima estipulada atingir 269 escolas do Estado. No entanto, por dificuldades orçamentárias da Secretaria de Educação, Ciência e Tecnologia, o Programa

não foi desenvolvido. A justificativa foi, principalmente, pela dificuldade de contratação de professores admitidos em caráter temporário para assumir a carga horária do professor efetivo deslocado para trabalhar no Programa.

Conforme informações da Coordenadora, a intenção é tentar implementar o Programa no ano de 2006. Nas palavras da Coordenadora: *“Acabar, não acabou. Ano que vem tem tudo para ser reeditado”*.

Entre os maiores obstáculos a serem enfrentados pela equipe, conforme a coordenadora do PEEE está a falta de pessoal: *“...gente para trabalhar aqui, só tinha duas pessoas, e o ano passado eu fiquei o ano todo sozinha, isso porque o programa não saiu porque se tivesse saído... Isso porque não tinha nada pra fazer (...)”*. Relatando a sua dura jornada de trabalho em que acumula várias funções.

Essa é uma primeira abordagem do PEEE. Passaremos agora para o PST.

2.2 Programa Segundo Tempo

O documento que apresentamos a seguir são as Diretrizes de Orientação do Programa Segundo Tempo - DOPST (2004). O mesmo está organizado em cinco partes. A primeira parte versa sobre os aspectos introdutórios do Programa: o Programa Segundo Tempo, a metodologia, as atribuições e parcerias, acompanhamento e avaliação e anexo. Na segunda, destacam-se os manuais de Implantação do Programa, das atividades complementares, de orientação para distribuição do material esportivo, de orientação para aquisição e distribuição do reforço alimentar, de orientação para aplicação de marcas na divulgação do programa local, de prestação de contas e, por fim, o manual de construção e modernização da infra-estrutura esportiva. Na terceira parte das Diretrizes e Orientações, encontramos as Atribuições e Responsabilidades no que diz respeito ao coordenador geral de capacitação do Ministério, ao coordenador Estadual de capacitação, ao coordenador geral do convênio, ao coordenador do núcleo e aos monitores. Na quarta, parte encontramos apenas a ficha de acompanhamento e na quinta

parte as apresentações: Esporte Educacional, Centro de Educação a Distância e prestação de contas.

O Segundo Tempo é um Programa Federal, cuja iniciativa é do Ministério do Esporte⁷ em parceria com o Ministério da Educação. Destacando que o Ministério do Esporte é um Ministério novo, já que anteriormente estava vinculado a outros Ministérios. Este apresenta três eixos: a Secretaria Nacional do Esporte Educacional, a Secretaria Nacional do Esporte e de Lazer e a Secretaria Nacional de Esporte de Alto rendimento. Dentre essas, localizamos a Secretaria Nacional de Esporte Escolar⁸, como responsável pelo Programa Segundo Tempo.

Em âmbito Estadual a iniciativa compete a Fundação Catarinense de Desportos – FESPORTE e é sua principal executora do Programa no Estado de Santa Catarina.

O Programa Segundo Tempo visa:

(...) democratizar o acesso à prática esportiva de crianças e adolescentes matriculados em escolas públicas do Brasil. Por meio de atividades esportivas no contra-turno escolar, pretende-se colaborar com a inclusão social, bem-estar físico, promoção da saúde e desenvolvimento intelectual de crianças e adolescentes que se encontram em situação de vulnerabilidade social, DOPST, 2004, p.09.

Conforme as Diretrizes e Orientações do Programa Segundo Tempo, este apresenta em seus princípios gerais: O saber coletivo (co-educação), a capacidade de organização grupal (cooperação), a reflexão crítica (emancipação), o posicionamento do educando como sujeito (totalidade) e como agente de sua aprendizagem (participação), a partir da realidade na qual está inserido (conscientização).

Consta também no documento, que o seu **objetivo geral** pauta-se em “Democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte como instrumento educacional, visando o desenvolvimento de crianças e adolescentes” DOPST, 2004, p. 10.

⁷ Este foi criado pela Medida Provisória 103, de 1 de Janeiro de 2003, tem como **missão** “Formular e implementar políticas públicas inclusivas e de afirmação do esporte e do lazer como direitos sociais dos cidadãos, colaborando para o desenvolvimento nacional e humano”. Diretrizes e Orientações do Programa Segundo Tempo, 2004, p.05.

⁸ Secretário Rafael de Aguiar Barbosa.

Quanto aos objetivos específicos, no PST, encontram-se quinze objetivos específicos, elencados a seguir:

- Promover a difusão do conhecimento e conteúdo do esporte;
- Oferecer a prática esportiva de qualidade;
- Despertar a consciência da prática esportiva como atividade necessária ao bem estar individual e coletivo;
- Contribuir para o desenvolvimento humano, em busca de qualidade de vida;
- Contribuir para com o processo de inclusão educacional e social;
- Garantir recursos humanos qualificados e permanentes para coordenar e ministrar as atividades esportivas;
- Promover hábitos saudáveis para crianças, adolescentes e familiar-higiene, saúde e de alimentação;
- Estimular crianças e adolescentes a manter uma interação efetiva em torno de práticas esportivas saudáveis orientadas ao processo de desenvolvimento da cidadania;
- Contribuir para ampliação das atividades educacionais, visando um caráter de educação permanente e integral por meio do esporte.
- Contribuir para redução do tempo de exposição de crianças e adolescentes a situações de risco social (violência, trabalho infantil e fome);
- Apoiar as ações de erradicação do trabalho infantil;
- contribuir com o processo de diminuição dos índices de evasão e repetência escolar da criança e do adolescente;
- Apoiar a geração de emprego e renda pela mobilização do mercado esportivo nacional;
- Implementar indicadores de acompanhamentos a avaliação do esporte educacional;
- Obter reconhecimento nacional e internacional do Programa. (DOPST, 2004, p.10.)

Quanto ao **Público Alvo** deste Programa, pode-se dizer amplamente que se destinam às crianças e adolescentes matriculados em escolas públicas do país. O público prioritário baseia-se em crianças e jovens matriculados em escolas públicas localizadas prioritariamente em áreas de risco social do país. Nas Diretrizes e Orientações do Programa Segundo Tempo, encontramos uma explicação do porquê da opção por priorizar o Ensino Público Básico (fundamental e médio). Isso deve-se à dimensão deste segmento, que em 2003, 87,5% das escolas do país são escolas públicas e 90 % destas são de ensino fundamental e médio.

No Segundo Tempo, as “**turmas**” organizam-se em núcleos. Os núcleos são espaços físicos organizados, destinados à prática esportiva orientada, didático-pedagogicamente, no ambiente interno ou externo da escola.

Cada núcleo tem como características a constituição de, no mínimo, duzentas crianças e adolescentes matriculados nas escolas públicas que, distribuídas em turmas de, no mínimo, vinte e cinco alunos e, no máximo, cinquenta alunos, para as modalidades coletivas e, no mínimo, dez alunos e,

no máximo, vinte e cinco alunos, para as modalidades individuais. Quanto à carga horária, os alunos deverão ter acesso às atividades esportivas três vezes por semana, no contraturno escolar como atividade complementar.

Cada criança deverá ter acesso há, no mínimo, duas horas e, no máximo, quatro horas de atividade diária, três vezes por semana, sendo que a duração das aulas deverá ter de cinquenta minutos a uma hora.

O profissional que deve compor a equipe, preferencialmente deve ser da área de Educação Física ou Educação, com experiência comprovada em gestão de projetos esportivos-educacionais e com vínculo direto com o estado, ou município, ou ainda, entidade conveniada com o Ministério do Esporte (no caso, poderá haver convênio através de qualquer uma das instâncias com o Ministério do Esporte, desde que sejam cumpridos os termos básicos destas diretrizes, ou seja, num estado o Ministério do Esporte poderá firmar convênio diretamente com o município, com o estado ou com a entidade que preencher os requisitos básicos). O mesmo deverá ser definido pelo proponente, em conjunto com o Ministério do Esporte para coordenar o trabalho do Programa no estado, no município ou na entidade parceira.

A carga horária mínima é de 20 horas semanais para o desenvolvimento do projeto e o pagamento do coordenador fica a cargo do parceiro do ministério, entrando como contrapartida do convênio.

Para o Segundo Tempo, o coordenador de atividades do núcleo deverá apresentar como perfil profissional formação na área de Educação Física ou educação, vinculado à entidade parceira formal do projeto local, com envolvimento direto nas atividades do núcleo. Destaca-se que a carga horária do professor coordenador de atividades deve ser no mínimo de dez horas semanais, destinadas exclusivamente ao projeto.

O Segundo Tempo conta com a participação de monitores na ministração das atividades. O monitor deverá apresentar o perfil de estudante de graduação, regularmente matriculado em cursos locais de Educação Física ou Educação, com vínculo específico com o parceiro do Programa, para desenvolver as atividades do mesmo, exige-se, porém que o acadêmico já tenha cursado o correspondente a primeira metade do curso. A carga horária mínima para o monitor/estagiário deverá ser vinte horas semanais.

As Diretrizes apresentam, ainda, uma breve idéia do que são considerados os benefícios do esporte.

O Esporte é tradicionalmente conhecido pelos benefícios que traz ao desenvolvimento humano, na contribuição para formação física e intelectual. Ele estabelece conceitos de liderança, trabalho em equipe e disciplina, que são estimulados desde a infância, de maneira a tornar indivíduos mais solidários e com sentido de cooperação. (DOPST, 2004, p.05.)

Encontramos nas Diretrizes, ainda, outros benefícios outorgados à prática esportiva, como elencamos:

No campo do indivíduo e das comunidades, por exemplo, ele pode trazer solidariedade, auto-estima, respeito ao próximo, facilidade na comunicação, tolerância, sentido de coletivo, cooperação, disciplina, capacidade de liderança, respeito as regras, noções de trabalho em equipe, vida saudável, entre outras coisas. E pode auxiliar no combate a doenças, evasão escolar, uso de drogas, criminalidade e assim por diante. (DOPST, 2004, p.06).

O Programa apresenta uma metodologia a fim de possibilitar a seus usuários:

Autonomia Organizacional, para permitir que organizações governamentais e não-governamentais interessadas mobilizem espontaneamente e congreguem os estabelecimentos públicos de educação em suas regiões de atuação para integrar-se ao Segundo Tempo;

Descentralização Operacional, para facilitar a implantação local ou regional, de forma que o planejamento e a implantação do Segundo Tempo atendam as disponibilidades próprias das organizações locais ou regionais;

Qualidade, para fomentar a melhoria da qualidade pedagógica do ensino de atividades esportivas educacionais, principalmente pela oferta contínua de capacitação, de materiais didáticos e esportivos adequados e, ainda, de acompanhamento e avaliação permanentes;

Segurança, para incentivar que a prática das modalidades esportivas no âmbito do Segundo Tempo aconteça com monitoramento profissional, resguardando a integridade dos alunos envolvidos no esporte educacional;

Liberdade de escolha, permitindo que os alunos atendidos exerçam sua liberdade de escolha ao decidir-se pela prática do esporte educacional e das modalidades oferecidas de acordo com sua capacidade e seu interesse;

Democratizar a atividade esportiva, incentivando o acesso às atividades esportivas educacionais do Segundo Tempo sem quaisquer distinções ou formas de discriminação individual ou coletiva (Grifos nossos). DOPST, 2004, p.16.

Uma das especificidades encontrada no Programa Segundo Tempo, é a preocupação na capacitação dos recursos humanos, a capacitação não tem o caráter obrigatório com os professores coordenadores dos núcleos, estagiários

e agentes comunitários envolvidos nas atividades. A capacitação está disponível através da parceria estabelecida com o Centro de Ensino à Distância da Fundação Universidade de Brasília – UnB. E esta capacitação apresenta as seguintes características:

- Semi-presencial (encontro presencial e à distância);
- Continuada;
- Modular (composta por módulos específicos).

O público alvo da capacitação são os professores coordenadores nos núcleos de esporte e estagiários/monitores de Educação Física, que por meio da capacitação poderão obter a seguinte titulação: Especialista em Esporte Escolar (para professores-coordenadores dos núcleos que participarem do curso de seis módulos de 60 horas e defesa de monografia); Extensão (destinada aos estagiários/monitores, que participarem de dois módulos de 60 horas cada) e Oficinas abordando temáticas específicas (destinadas a todo público alvo da capacitação do programa e demais profissionais que tenham interesse pelo tema).

Outra especificidade do Programa Segundo Tempo, é que, o mesmo prevê a distribuição de material esportivo⁹ às escolas. Com isso, planeja-se distribuir trinta bolas para cada núcleo de duzentas crianças, sendo que o material esportivo tem como previsão de reposição periódica, cinquenta por cento (50%) do material entregue em cada três meses.

Dentre suas ações também são previstas construção e modernização de infra-estrutura esportiva, as quais poderão ter “parceria com órgãos públicos e iniciativa privada, podendo o espaço esportivo ser construído, no espaço da escola ou não, em benefício dos alunos matriculados no ensino público fundamental e médio”. (DOPST, 2004, p.12).

Outra ação do Programa é o reforço alimentar, que é realizado “Por tratar-se de atividades esportivas desenvolvidas no contraturno escolar, é necessário oferecer um reforço alimentar, para manter as crianças e adolescentes no espaço educacional por tempo maior que aquele normalmente utilizado” (DOPST, 2004, p. 13).

⁹ Material esportivo do Programa Pintando a Liberdade, também realizado pelo Ministério do Esporte.

Em Santa Catarina, o convênio nº 156/2003 do PST foi firmado no início de 2003, porém foi implementado em 2004. Em princípio, havia quinze núcleos dos Programas situados basicamente na grande Florianópolis. Conforme a FESPORTE¹⁰, no ano referido, foram atendidos em torno de 3.000 crianças e adolescentes no contraturno escolar. Dentro das atividades esportivas realizadas, incluíram modalidades de quadra, capoeira, dança, escalada de parede, além de atividades culturais como pau-de-fitas e boi de mamão.

No ano de 2005, a meta Estadual era implantar 70 núcleos, distribuídos nas 29 Secretarias de Desenvolvimento Regional, atingindo um público alvo de 14.000 crianças e adolescentes. Estima-se que atualmente são atendidas cerca de 10.000 crianças e adolescentes pelo Programa Segundo Tempo nos 70 núcleos, por meio do convênio FESPORTE/Ministério do Esporte.

Além disso, conta com a adesão de todas as regiões do estado, ressaltando que a maior região atendida encontra-se no oeste catarinense. Em termos de profissionais envolvidos, em contagem superficial¹¹, estima-se que existam 70 coordenadores, 140 monitores e mais 140 profissionais da entidade parceira como parte da contrapartida do proponente que estão diretamente trabalhando com o Programa.

O público alvo concentra-se na faixa etária de 7 a 17 anos de idade, das escolas da rede pública do estado consideradas de risco social. Os principais parceiros do Programa são as Prefeituras Municipais e os locais utilizados para a realização do Programa configuram-se geralmente em quadras das escolas, parques de centros comunitários, quadras públicas e ginásios, porém em cidades menores encontra-se o Programa sediado em escolas particulares (abrem as portas de suas instalações para a estrutura do Programa).

Conforme informações da Coordenação Estadual, não existem dificuldade em contratar recursos humanos, até porque o Programa permite uma capacitação à distância oferecida pela UnB, em nível de extensão (para os estagiários) e especialização (aos coordenadores) de caráter não obrigatório, cuja adesão atual é de 100% das pessoas envolvidas com o Programa. Em

¹⁰ Disponível em: www.fesporte.sc.gov.br/paginasprincipais/framegeral.asp

¹¹ Realizada por um membro da Coordenação Estadual do PST, em entrevista realizada em 25/10/2005.

nível estadual, planeja-se realizar um banco de dados com as experiências vivenciadas dos núcleos.

Uma das dificuldades encontradas no Programa, está na contratação de estagiários em regiões em que não há Universidade, pois a Diretriz do Conselho Regional de Educação Física não permite a contratação de estagiários anteriores a quinta fase do curso de graduação.

Conforme a coordenação estadual do Programa: *“O grande destaque do Segundo Tempo é a sua abrangência, pois permite um “leque” de oportunidades que vão além da atividade Esportiva, que a gente lida muito com a realidade de cada núcleo”*.

A FESPORTE é a entidade executora do Programa que detém o convênio com o Ministério do Esporte, responsável pela parte financeira, recursos humanos, material e capacitação no estado com suas entidades. O Programa conta, também, com entidades parceiras como Universidades, além de ONGs.

Desde a implantação em 2004, o Programa vem ocorrendo ininterruptamente. O convênio foi renovado em 2005 por mais um ano, sendo que uma das metas para o próximo ano é renová-lo em agosto de 2006 por mais um ano, garantindo sua continuidade.

Quanto à questão financeira são firmadas contrapartidas: recursos financeiros, humanos e materiais. Na prática, o Ministério repassa os recursos para a FESPORTE e esta repassa com a parte do Estado para o parceiro que é o núcleo (a entidade que faz o núcleo acontecer no município). As verbas que a FESPORTE repassa conforme a Coordenadora do Programa:

“São suficientes” para montar um núcleo não exigindo recursos financeiros como contrapartidas da entidade parceira. A entidade poderá incrementar as verbas como contrapartida, ou através de patrocínio como fim de melhorar, por exemplo, a alimentação para os participantes. A verba originada do Ministério tem como fim único o pagamento de bolsistas e alimentação (verbas em dia). O pagamento dos Coordenados é a contrapartida da FESPORTE (que depende da compra de nota fiscal, e verba estadual -sem ser especificamente para o Programa- disponível até o décimo dia útil de cada mês).

De acordo com entrevista realizada, a maior dificuldade da coordenação do Programa é ter recursos para visitar os núcleos em *locus*. Outra limitação pauta-se no encaminhamento do material esportivo e do uniforme vindo do

Ministério do Esporte que deve ser encaminhado para os municípios, sendo que os municípios organizam-se para ir buscar o material na FESPORTE.

A característica geral do Programa no estado configura-se da seguinte forma: regido por núcleos, cada núcleo tem como característica a participação de 200 crianças e adolescentes, encontra-se 1 professor coordenador e 2 estagiários, podendo ocorrer, também, aos finais de semanas. As turmas podem ficar distribuídas no mínimo com 25 alunos e no máximo com 50 alunos para as modalidades coletivas, para as individuais, no mínimo 10, e, no máximo 25. As crianças e adolescentes devem estar matriculados nas escolas públicas. As atividades ocorrem numa periodicidade de três vezes por semana no contraturno escolar, como atividade complementar. Cada criança deverá ter acesso a, no mínimo, de 2h e, no máximo, 4h de atividade diária.

Está prevista também, a ocorrência de uma reunião semanal entre os monitores, coordenadores e supervisores, cujo objetivo é realizar a orientação e planejamento pedagógico das atividades do professor coordenador do núcleo com os estagiários monitores, além de reuniões com a coordenação geral do Projeto, quando necessário.

Destacamos que em Santa Catarina não há uma predominância de uma atividade sobre outra, lembrando que se procura realizar a atividade conforme a demanda da comunidade e as características predominantes das mesmas.

2.3 Programa de Erradicação ao Trabalho Infantil

Para finalizarmos as descrições dos Programas, apresentaremos a Cartilha do Programa de Erradicação ao Trabalho Infantil – CPETI. Este documento é a principal fonte de informações oficiais do Programa. A versão, a qual utilizaremos, é datada de 2004, porém encontram-se versões anteriores a esta, optamos por esta por se tratar da versão mais atualizada. O documento está organizado em VII Módulos, com perguntas e respostas sobre as questões pertinentes ao Programa, no Módulo I intitulado: “Concepções do PETI”, composto por nove perguntas respondidas, situando as posições iniciais do

Programa, o Módulo II versa sobre a “Bolsa Criança Cidadã”, composto por mais nove questionamentos acerca da inserção/ desligamento da família ao benefício monetário; o Módulo III- “A Jornada Ampliada”, conta com oito perguntas/respostas sobre as suas especificidades; o Módulo IV-“ O trabalho com as Famílias”, composto de quatro perguntas/ respostas; o Módulo V-“O controle Social do PETI” tem seis perguntas/respostas de como acontece a participação da sociedade civil de controle desta Política Pública; no Módulo VI-constam às “Informações Gerais sobre o Programa”, com seis itens; o Módulo VII-“Padrões Mínimos de Qualidade do PETI”, com doze itens, mantém a preocupação da avaliação do Programa como um todo, e, por fim, os anexos.

Também utilizaremos brevemente o documento intitulado “Análise Situacional do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil” datado no ano de 2004, que versa sobre o perfil do Programa no País. Este documento apresenta cinco capítulos e anexos, destacamos: Capítulo I – “Contextualização da Temática”, no Capítulo II-“A caracterização do PETI”, Capítulo- III “Descrição e análise dos dados”; Capítulo IV-“Descrição e análise das informações”; Capítulo V-“Considerações finais”, e, por fim, anexos.

O Programa é vinculado ao Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome e sua gestão está sob responsabilidade do Departamento de Proteção Social Especial. Em âmbito estadual, sua responsabilidade de coordenação compete à Secretaria de Estado do Desenvolvimento Social, Trabalho e Renda, na qual, a Gerência de Proteção Social Especial está vinculada.

O Programa de Erradicação de Trabalho Infantil (PETI) é um Programa Federal, que foi implantado em 1996, com o apoio da Organização Internacional do trabalho e tem como meta:

“Retirar crianças e adolescentes, de 7 a 15 anos de idade, do trabalho considerado perigoso, penoso, insalubre e degradante, ou seja, daquele trabalho que coloca em risco sua saúde e sua segurança¹²” (CPETI 2004, p.3)

Esses preceitos foram regulamentados pela Portaria número 20 de 13 de setembro de 2001. O PETI caracteriza-se por ser um programa de

¹² www.mds.gov.br/programas/relatorio_final_pet_.pdf.

transferência direta de renda do governo federal para famílias de crianças e adolescentes envolvidos no trabalho precoce.

O PETI apresenta como **objetivos específicos**:

- retirar crianças e adolescentes do trabalho perigoso, penoso, insalubre e degradante;
- possibilitar o acesso e permanência e o bom desempenho de crianças e adolescentes na escola;
- fomentar e incentivar a ampliação do universo cultural das crianças e dos adolescentes e o desenvolvimento das suas potencialidades, com o objetivo de melhorar seu desempenho escolar e inseri-los no circuito de bens, serviços e riquezas sociais, devem ser trabalhados nas atividades da jornada ampliada, tendo sempre o núcleo familiar, a escola e a comunidade como referência;
- Proporcionar apoio e orientação às famílias por meio da oferta de ações socioeducativas;
- promover e implementar programas e projetos de geração de trabalho e renda para as famílias (CPETI, 2004,p. 16).

O Programa é financiado com recursos do Fundo Nacional de Assistência Social, com co-financiamento de estados e municípios, podendo contar, ainda, com a participação financeira da iniciativa privada e da sociedade civil.

O PETI tem como público alvo famílias que tenham filhos com idade entre 7 e 15 anos de idade, realizando trabalho em atividades consideradas penosas, perigosas, insalubres e degradantes. Há prioridade às famílias com renda percapta de até $\frac{1}{2}$ salário mínimo, ou seja, aquelas que vivem em situação de extrema pobreza.

Quanto às **turmas**, estaremos apresentando aqui, justamente, a atividade que ocorre no contraturno da escola, denominada Jornada Ampliada, já que, diferente dos demais programas, essa jornada não é constituída somente de atividades “esportivas”, mas também outras atividades como reforço pedagógico.

As atividades da Jornada Ampliada devem acontecer de segunda a sexta-feira, com carga horária de quatro horas em cada período, conforme os períodos em que as crianças e adolescentes estiverem na escola. A Jornada Ampliada, dentro do programa tem caráter obrigatório, devendo ocorrer, inclusive, perante as férias escolares, pois, nesses períodos, são repassados recursos para sua manutenção e para o pagamento de bolsas às famílias. No

documento, não encontramos como e com que número são formadas as turmas.

Os profissionais, que atuam direta ou indiretamente na Jornada Ampliada, devem fazer parte de uma equipe com técnicos multidisciplinares, composta por assistentes sociais, psicólogos, pedagogos e outros profissionais, dependendo dos serviços que se fizerem necessários. Essas equipes não precisam, necessariamente, estar locadas nas instalações da Jornada Ampliada e suas atuações não precisam ser exclusivamente no PETI, mas, sempre que solicitados, devem estar disponíveis.

As equipes técnicas devem apoiar e orientar o trabalho para assegurar a melhoria do atendimento às crianças e adolescentes. Cabe a equipe técnica executar em conjunto com os monitores, programas de atendimento (individual ou grupal) destinados às crianças, aos adolescentes e às famílias que necessitam de atenção específica.

Este programa apresenta outra especificidade, um de seus instrumentos é a bolsa cidadã concedida mensalmente à família, cujas crianças e adolescentes, da faixa etária estabelecida, devem estar devidamente matriculados em escola e freqüentando atividades no período oposto ao curricular - Jornada Ampliada. O valor da bolsa varia de R\$ 25,00 e R\$ 40,00 para área rural e urbana respectivamente.

Conforme a CPETI (2004, p. 05) "(...) o pagamento das bolsas passa a ser realizado diretamente entre as famílias, por meio do Cartão Cidadão".

Desta forma, os custos para pagamento das bolsas às famílias são de responsabilidade da SEAS/MPAS, por intermédio do agente operador, que é a Caixa Econômica Federal.

O PETI não é um programa focado nos esportes como os demais apresentados, o destaque esportivo aparece ao analisarmos a tabela 01¹³ do relatório final, onde constam as atividades desenvolvidas com crianças e adolescentes por município, em que se constata 94,51% dos municípios brasileiros utilizam-se de atividades esportivas nas jornadas ampliadas (ANÁLISE SITUACIONAL DO PETI, 2004, 28).

¹³ www.mds.gov.br/relatorio_final_peti.pdf

Tabela 01: Atividades desenvolvidas com as crianças e adolescentes na jornada ampliada por município (%)¹⁴

Atividades	Municípios (%)
Atividades Esportivas	94,51
Reforço Escolar	94,14
Atividade de Lazer e recreativa	92,20
Atividades Culturais	86,34
Atividades Artísticas	85,28
Atividades de construção da cidadania	62,32
Acesso à informática	18,78
Iniciação ao trabalho (profissionalização)	15,91

Como já mencionamos, o PETI caracteriza-se por ser um Programa com transferência monetária, a qual é repassada mensalmente às famílias, em que sejam comprovadas a frequência escolar da criança ou do adolescente, a inserção na jornada ampliada e, ainda somente para as crianças e adolescentes que efetivamente forem retirados da situação de trabalho.

De acordo com a Cartilha, os recursos para o pagamento das bolsas são repassados pela Secretaria de Estado da Assistência Social para o Estado, ou diretamente para o Município, conforme a gestão. Uma vez cumpridas as condições necessárias de adimplência junto ao INSS, apresentação do Plano de Ação, devidamente preenchido e assinado e envio regular do acompanhamento físico é que se identificam as metas pactuadas e executadas.

Para receber a(s) bolsa (s), já que a família poderá receber a quantidade de bolsas referente ao número de filhos de sete a quinze anos que forem efetivamente retirados do trabalho, contudo existem contrapartidas: irão receber o benefício somente os filhos inseridos no programa, que tiverem frequência escolar mínima de 75% na escola e na Jornada Ampliada.

Existem, também, critérios para o desligamento da família ao Programa: quando o filho completa 16 anos de idade, quando não participa das atividades sócio-educativas (Jornada Ampliada) e de geração de emprego e renda oferecidos, quando se muda de município e quando não cumprir com as obrigações do programa (*idem*).

¹⁴ Fonte: Análise Situacional do Programa de Erradicação ao Trabalho Infantil (2004, p.28)

Diferente dos demais Programas, os participantes do PETI são quase que “obrigados” a participarem das atividades da Jornada Ampliada, senão a família não recebe a bolsa cidadã.

No estado de Santa Catarina, a gestão desse Programa fica ao encargo da Secretaria do Estado do Desenvolvimento Social, Trabalho e Renda através da Gerência de Proteção social especial. A implantação do PETI no Estado ocorreu em novembro de 1999, desde então, em âmbito estadual nunca houve a sua interrupção. No início, a prioridade de implantação foi dada aos municípios, cuja situação era evidentemente mais vulnerável, a saber, a área de atividade calçadista (São João Batista) e área de plantio de fumo na região Sul do estado que foram priorizadas. Ou seja, no primeiro momento, foram seis municípios contemplados com o Programa, mas com os anos, gradativamente, o PETI foi expandido para os demais municípios que possuíam a demanda de Trabalho Infantil.

Atualmente, duzentos e dez municípios do estado possuem o Programa, somando-se um total de trinta e um mil novecentos e oitenta e nove crianças e adolescentes incluídos no Programa, participando das ações sócio-educativas (Jornada Ampliada).

O perfil das principais ocupações das crianças e adolescentes retirados do trabalho pautavam-se basicamente em:

Tabela 02: Trabalho Infantil desenvolvido pelos usuários do Programa anteriormente a inclusão no PETI¹⁵

Ocupação	Número	%
Fumo	78	25%
Ambulante	51	16 %
Catador	41	13 %
Agricultura	25	08 %
Avicultura/Suinocultura	11	04 %
Milho	11	04 %
Olaria	09	03 %
Pesca	09	03%
Outras atividades	78	24%
Total	313	100 %

¹⁵ Fonte: Gerência de Proteção Social Especial, Secretaria de Estado do Desenvolvimento Social, Trabalho e Renda.

A Gerência de Proteção Social Especial não possui dados relativos ao número de profissionais envolvidos nos Programas (entre funcionários, professores, monitores e voluntários), já que o Estado não tem obrigações sobre as contratações municipais (as contrapartidas).

O repasse financeiro não é executado pelo Governo Estadual, uma vez que a União repassa os recursos diretamente aos municípios, ressaltando que o Estado não auxilia financeiramente com repasses de recursos.

Portanto, o Município tem autonomia de como desenvolver e como contratar os profissionais que atuarão na Jornada Ampliada e no PETI como um todo. O Estado, quando fornece cursos de capacitação, convoca apenas o Coordenador Municipal do Programa, e este tem a missão de socializar as informações recebidas para os demais profissionais que atuam no Programa. Porém, nesta gestão estadual, nenhuma capacitação ocorreu.

Os grandes parceiros no Estado para execução do Programa são: o Ministério Público do Trabalho, a Delegacia Regional do Trabalho e a Secretaria de Estado da Educação, Inovação e Tecnologia. Em âmbito municipal, cada município realiza suas parcerias, sendo encontrado como parceiros órgãos públicos (principalmente secretarias de educação), Organizações Não-Governamentais, associações comunitárias, entre outros parceiros, que tenham interesse em auxiliar a execução do Programa, principalmente nas Jornadas Ampliadas que necessitam de um espaço físico para abrigar as atividades sócio-educativas do Programa.

Por falar em Jornada Ampliada, no estado não existe um mapeamento das atividades desenvolvidas, porém a indicação que se tem é que as atividades realizadas despertam os interesses dos usuários do Programa, conforme entrevista realizada com a Gestora Estadual, *“As Jornadas Ampliadas exitosas são aquelas que oferecem atividades diferenciadas das desenvolvidas pela escola como, por exemplo: a oferta de oficinas de teatro, música, dança, judô e outros esportes, além do reforço pedagógico que é atividade fundamental em toda Jornada Ampliada”*.

O desafio desta Política Pública pauta-se na realização dos trabalhos com as famílias. As dificuldades provêm dos poucos funcionários que trabalham nos Programas em seus municípios, pois a realização de trabalhos com famílias requer sistematizações de ações, que exigem tempo do

funcionário, assim como nas ações de geração de emprego e renda que não prosperaram.

Esse é o contexto do PETI, que conta com apenas uma gestora no estado, e que, apesar de toda demanda dos 210 municípios, ainda atende outros programas ligados a sua gerência.

Os documentos apresentados, sumariamente, compõem a pesquisa. Neles encontramos, principalmente, propostas de inclusão social e também ao ambiente escolar, assim como, a tentativa de atenuar a situação de risco pessoal e social que atingem as crianças e os jovens, que vivem sobretudo, nas periferias e são provenientes de famílias de baixa renda.

CAPITULO III

DO PÚBLICO ALVO AO ALVO PÚBLICO: NO DIÁLOGO COM OS DOCUMENTOS DO PEEE, PST E PETI

Neste Capítulo deparamo-nos com uma importante tarefa: a realização do diálogo entre as fontes de pesquisa, que anteriormente foram apresentados, e a bibliografia da área. Nossa intenção, a partir deste esforço de reflexão, é compreender melhor as relações entre o esporte e políticas públicas no estado de Santa Catarina.

Daremos ênfase, num primeiro momento, ao realizar a análise, às aproximações e distanciamentos entre as concepções dos programas em questão. Partiremos dos dez elementos destacados anteriormente e que constituem o conteúdo dos documentos, abordaremos suas amplitudes, tentando, porém, não perder a profundidade dos mesmos. Para tanto, estaremos levantando alguns dos elementos para discussão e diálogo dos documentos, por entender que fazem parte do processo de construção teórica.

Situaremos o que circunscreve o âmbito de Políticas Públicas para posteriormente, adentrarmos na análise, iniciando com os objetivos dos Programas, a fim de tornar a leitura do texto dinâmica. O fragmento do documento oficial analisado estará disponível em rodapé.

3.1 Políticas Públicas: profícuas ou iníquas?

Para compreender melhor sobre a questão do que venha a ser uma Política Pública, destacamos Cunha e Cunha (2002): “Linha de ação coletiva

que concretiza direitos sociais declarados e garantidos em lei. É mediante as políticas públicas que são distribuídos ou redistribuídos bens e serviços sociais, em respostas às demandas da sociedade. Por isso, o direito que as fundamenta é um direito coletivo e não individual”.

Segundo Carvalho (2002, p.49), o conceito de Políticas Públicas “é o conjunto de Políticas econômicas, sociais e ambientais implementadas pelo governo (sejam em âmbito federal, estadual ou municipal) em conjunto ou não com a sociedade civil, para atender demandas específicas de grupos sociais”.

Para implementação de Políticas Públicas, o principal órgão gestor é o Estado. É através dele que advém a formulação de Políticas, mas também a identificação dos problemas e suas causas para se traçarem objetivos e estabelecer metas para que, posteriormente, sejam criados Programas.

As Políticas Públicas podem, também, ser consideradas um conjunto de normas, regulamentos, decisões e ações políticas, em vistas das estratégias estabelecidas pelo Estado, para fomentar o desenvolvimento de programas, projetos e atividades.

Para Höfling¹⁶, as Políticas Públicas são entendidas como o “Estado em ação”. É o Estado implementando um projeto de governo, através de programas de ações voltadas para setores específicos da sociedade. As Políticas Públicas são compreendidas como de responsabilidade do Estado no que se refere a implementação e manutenção, a partir de um processo de tomada de decisões que envolvem órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade.

Faz-se necessário distinguir entre Políticas Públicas e Políticas Sociais, pois se trata de termos semelhantes, porém, com origens e possibilidades diferenciadas. As Políticas Sociais têm estreita relação com a qualidade de vida, com a economia, com as forças sociais e com as crises econômicas.

As Políticas Sociais referem-se à ações que determinam o padrão de proteção social implementado pela sociedade civil, com o apoio ou não do Estado, usualmente com o objetivo de redistribuição de benefícios sociais,

¹⁶ Disponível em www4.prossiga.br/Politicass/oquee.html#/Politicass. Acessado em 25 de março de 2005.

focando a diminuição das desigualdades produzidas pelo desenvolvimento sócio econômico, conforme VIEIRA (1999).

Para Faleiros (1986), as Políticas Sociais “ora são vistas como mecanismos de manutenção da força de trabalho, ora como conquistas dos trabalhadores, ora como arranjos do bloco no poder ou bloco governante, ora como doação das elites dominantes, ora como instrumento de garantir aumento da riqueza ou dos direitos do cidadão” (FALEIROS, 1986, p.08).

Uma diferença fundamental entre Políticas Públicas e Sociais, pauta-se em que as Sociais estão relacionadas à idéia de Proteção Social, com cunho de benefício, visando à manutenção ou melhoria das relações sociais. Já as Políticas Públicas não deveriam ser vistas como benesses, pois estão voltadas para determinadas ações, cujo foco não é apenas uma estratégia ilusória de melhoria de vida para a população.

No cerne da questão está a preocupação indiretamente relacionada ao combate à pobreza, segundo Albuquerque (1995, p. 101). As ações de intervenções propostas no combate à pobreza baseiam-se em contemplar: “a focalização nos pobres das *políticas sociais públicas* de caráter setorial; o *planejamento familiar*; a *intensificação do uso do trabalho* como forma de complementação de renda; a *assistência aos pobres mais vulneráveis*, e universalização da cidadania”.

O autor ainda critica as Políticas Públicas, porque as mesmas são insuficientes, descontínuas, precárias e com distribuição desigual entre elas. As formas como estão sendo propostas não contribuem para real mudança de *status* social, quer seja no aspecto econômico, ou no sentido “emancipatório” de possuir uma cidadania coletiva. Sendo assim, as Políticas Públicas apresentam-se como setoriais, fragmentando os recursos e as ações existentes.

Outro ponto a ser mencionado, baseia-se na idéia de que as Políticas Públicas ofertadas à população em geral não são estruturantes. A tendência é que sejam superficiais, conjunturais, ou seja, não ataquem o problema no cerne da questão, apenas fazem uma “maquiagem”, pois quando deixam de existir, não ocorre uma significativa mudança no padrão de vida dos usuários, a

mesma pobreza volta a assolar a vida dos usuários quando, de uma hora para outra, acabam com determinado Programa.

No caso das Políticas Públicas, que são meramente compensatórias e assistencialistas, podem servir apenas de justificativas para injetar capital em setores do mercado. E o Estado, nesse contexto, detém certo controle ao usuário empobrecido.

Albuquerque (1995) cita, como uma das possibilidades, a universalização da cidadania, mas, para universalizá-la, deve-se também universalizar as Políticas Públicas. Essa é uma outra questão que merece cuidado ao ser analisada. Para Cury (2005, p. 15), o desafio em realizar uma política universalista centra-se na dificuldade de abrangência de todo segmento vulnerável. Em suas palavras “(...) A focalização desconfia do sucesso das políticas universalistas por uma assinalada insuficiência. Focalizar grupos específicos permitiria, então, dar mais a quem mais precisa, compensando ou reparando perversas seqüelas do passado. (...) É tratar desigualmente os desiguais”. Para ele, aí seria possível atingir a equidade em que consideraria tanto as diferenças individuais de mérito quanto as diferenças sociais. Atingir os mais pobres entre os pobres seria a idéia central de focalizar certas políticas nesse segmento, considerando-o o mais vulnerável de todos os vulneráveis. Partindo ainda de outro pressuposto, já que não se tem orçamento para cobrir uma política para todos, escolhe-se focalizar nessa parcela da população.

Além da focalização que tende ir ao encontro da população em risco, pelo fato do usuário focalizado (no caso a infância e a juventude em risco social), não estar sendo atingida genericamente pelo Estado, é como se o dinheiro não chegasse para todos os usuários. Conforme Faleiros (1999, p.161), a lógica de muitas políticas focalistas baseia-se na “parcialidade, da fragmentação, da redução do direito. A focalização sem universalização discrimina, corrói a relação de direito, passando a considerar o benefício como ato pessoal destituído de cidadania”.

Outra face da Política Pública, em virtude da demanda crescente de usuários em situação de risco, é a seletividade. Por se apresentar focalizada, ela também tende a apresentar critérios de escolha para inserção do usuário em determinado Programa.

No tocante às políticas, ocorrem “(...) o corte de benefícios ou a introdução de medidas de flexibilização do acesso a eles; a maior seletividade (não se aplica a todos) e a focalização das políticas sociais (atendem aos mais pobres entre os pobres), tornando-as residuais e causais, ou seja, os programas não são contínuos nem abrangentes e atingem pequenos grupos por determinado tempo (...)” (CUNHA e CUNHA, 2002, p. 13).

As Políticas Públicas para infância e juventude em questão, neste estudo, enquadram-se nos elementos anteriormente descritos. Basicamente são focalistas, pois almejam atingir determinado segmento, com determinada faixa etária e renda familiar¹⁷ para serem os eleitos a participarem das Políticas Públicas. Outra questão latente pauta-se na indeterminação temporária dos Programas, eles têm apenas previsão de início de implementação, podendo, a qualquer momento, extinguir-se, atuando sobre crianças e jovens empobrecidos.

3.2 A quem objetiva: Criança(s), Adolescente(s) ou Juventude(s)?

O objetivo, em uma Política Pública¹⁸, relaciona-se intimamente com os propósitos específicos, alvos a serem atingidos ao longo de determinado tempo e espaço. Sendo assim, os objetivos determinam o desdobramento das prioridades, as ações que serão implementadas¹⁹.

¹⁷ No PETI consideram-se público prioritário as “famílias que tenham filhos de 7 a 15 anos trabalhando em atividades perigosas, penosas, insalubres e degradantes. Devem ser priorizadas as famílias com renda per capita de até meio salário mínimo, ou seja, aquelas que vivem em situação de extrema pobreza” CPETI, 2004, P.03.

¹⁸ No roteiro de entrevista não foi indagado se os Programas têm sido analisados pelo Conselho da Criança e do Adolescente do Município. Órgão importante devido à participação da sociedade civil e de membros de instituições ligadas à infância e juventude, por representar um espaço de reflexão e de avaliação de Políticas Públicas para o segmento. Sugere-se para futuras pesquisas que essa questão seja esclarecida.

¹⁹ No PEEE, a finalidade é “oferecer a prática de atividades físico/corporais para crianças e adolescentes, regularmente matriculados, garantido o acesso e permanência da comunidade escolar e integrando a população em risco social e pessoal” (Portaria, 2002, p. 01). Já no PST, apresenta como objetivo central “Democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte como instrumento educacional, visando o desenvolvimento de crianças e adolescentes” (DOPST, 2004 p.09). E por fim o objetivo do PETI aponta com missão “retirar crianças e adolescentes de 7 a 15 anos de idade do trabalho considerado perigoso, penoso, insalubre ou degradante, ou seja, daquele trabalho que coloca em risco sua saúde e sua segurança” (CPETI, 2004, p.03).

Dos três objetivos, o primeiro impacto que se percebe é seu público alvo, enfocando principalmente crianças e adolescentes em condições de vida que exigem atenção. Essas condições que exigiram o enfoque das políticas públicas são aquelas em situação de risco social e pessoal, ou em trabalho penoso degradante. É preciso compreender que esta última condição, também se caracterizaria como risco pessoal, o que impossibilitaria seu pleno desenvolvimento.

O PEEE denomina seu público alvo de crianças e adolescentes. Já no PST, por vezes, aparece a denominação crianças e adolescentes, ora crianças e jovens e o PETI por sua vez, também denomina, crianças e adolescentes. Nesses documentos, estas denominações têm sido utilizadas como sinônimas, assim como são no senso comum. Compreendemos, porém, que estas não são, tornando-se importante que se analisem essas caracterizações por diferentes “faixas etárias” com cuidado, em função das diferenças gerarem desdobramentos importantes nas ações governamentais.

A pluralidade da denominação poderá acarretar em uma desfocalização do público alvo que compõe parte da Política Pública. Desfocalização, no sentido de uma abrangência ou restrição, da faixa etária sem maiores discussões. Quando se menciona uma Política Pública para infância, o enfoque é a metodologia, nos quais foram planejados devem diferir de uma Política pensada para Juventude.

Os documentos oficiais referem-se a essas denominações sem critério algum, como se fosse um termo *a priori*. A problemática dessa situação esta em saber qual a matriz teórica que elegeu as denominações e, enfim, de quem se está falando, quando se menciona criança, adolescente e jovem. Essa confusão de denominações explica também os possíveis fracassos de tais Políticas, por nunca chegar a quem de fato deveria ser o destinatário.

O Art. 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece que:

“Considera-se criança, para os efeitos desta lei, a pessoa até 12 anos de idade incompletos, e adolescentes aquela entre 12 e 18 anos de idade” (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, 1990). E em casos específicos, as pessoas entre 18 a 21 anos de idade. Esse é o entendimento

que rege a Doutrina de proteção integral à criança e ao adolescente. O Estatuto, por ser um dispositivo legal, discutido e aprovado pela sociedade civil, é amplamente conhecido e suas disposições são acatadas como referência para a questão.

O assunto das políticas para a juventude vem sendo discutido no país²⁰. Em âmbito Federal, encontramos um documento que foi fruto da iniciativa organizacional parlamentar. Esta iniciativa promoveu discussões em níveis regionais, e no seu auge ocorreu um encontro nacional, no qual estavam participando membros da sociedade civil organizada, políticos do executivo e do legislativo, movimentos sociais, acadêmicos, etc., expressando, com isso, uma compreensão significativa de Política Pública para jovens. E está, talvez, para além daquilo que aparece nos Programas analisados, devido a participação de um extrato da sociedade que legitima as discussões como um todo. Por esta notoriedade e especificidade da participação do extrato da sociedade civil, faremos menção ao documento.

Parte do conteúdo do Relatório Final da Comissão Especial, destinada a acompanhar e estudar propostas de Políticas Públicas para a juventude – CEJUVENT - destina-se a elucidar o que é ser jovem, entre outras questões que também aborda, tais como: cidadania, saúde e educação. “A Comissão Especial destinada a acompanhar e estudar propostas de Políticas Públicas para a juventude foi criada por Ato da Presidência da Câmara dos Deputados, em 7 de abril de 2003” (RELATÓRIO FINAL, 2004, p.05).

Entendemos que precisamos dar um olhar especial ao relatório no momento em que estamos refletindo as possibilidades de Políticas Públicas para juventude, assim como, acompanhar o que o Relatório traz como propostas para reflexão do que possa ser a juventude. No Relatório, a juventude pode ser analisada sob vários aspectos, entre eles: o histórico, econômico, psicológico e cronológico.

²⁰ Em 02 de agosto foram empossados os membros do Conselho Nacional de Juventude (presidente do Conselho Regina Novaes), instituído pelo Presidente da República. Este que vem realizando encontros para discutir, com representantes da sociedade civil, parlamentares e pesquisadores da área a proposta do Plano Nacional de Juventude. O referido Plano está em tramitação na Câmara Federal para ser votado no primeiro semestre de 2006. Será discutido em audiências públicas e tem previsão para a realização de um seminário nacional em marco/2006 para que seja amplamente discutido em todo o País.

Conforme o referido relatório, um das possibilidades para se entender o jovem, enquanto um conceito cronológico, é situá-lo numa faixa etária aproximada entre os 15 e 29 anos. Essa mesma faixa etária é a adotada pela Organização Ibero-americana da Juventude (OIJ²¹), composta por 21 países da América do Sul, América Central, além do México, Espanha e Portugal.

A constituição oficial desta Organização ocorreu em 1992, por ocasião da VI Conferência da Juventude, ocorrida na Espanha e como resultado de um acordo de cooperação de Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura. Em 1996, a OIJ adquiriu a categoria de organismo Internacional autônomo com personalidade jurídica própria. A intenção dessa Organização é de promover o diálogo, a cooperação, em se tratando de juventude, entre países Ibero-americanos. Os princípios que a regem, são: igualdade, soberania e independência dos estados, paz, solidariedade e a não intervenção em assuntos internos, com respeito às características próprias dos distintos processos de integração regional e sub-regional.

Outro importante organismo a ser considerado, é a Organização Mundial da Saúde (OMS), que considera juventude, a faixa etária compreendida entre 10 aos 24 anos de idade (apud CEJUVENT, 2004).

Naquele Relatório citado, há um levantamento do que dizem os dispositivos legais, como a Constituição Brasileira. Em geral, estes textos não delimitam a faixa etária correspondente à juventude. Na tentativa de exercer certa proteção à criança e ao jovem, introduzem uma cronologia ao fazerem referência à proibição do trabalho infantil, noturno e insalubre aos menores de 18 anos.

O Relatório Final (2004) ressalva o que diz respeito ao Código Penal, o qual identifica uma disposição de que os menores de 18 anos são penalmente inimputáveis, ficando sujeitos às normas estabelecidas na legislação especial²², Relatório Final, 2004.

²¹ Disponível on-line no sitio: www.oij.org, acessado em 23/10/2005. No Brasil, Beto Cury é o Secretario Nacional da Juventude.

²² A legislação especial referenciada é o Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA.

Apesar da referência a esse Estatuto, mantém-se a divergência nas faixas etárias, dado que, para o ECA, criança é a pessoa de até 12 anos de idade incompletos, e adolescentes aqueles entre 12 e 18 anos de idade. Tal divergência em documentos oficiais de nível federal, mostra a dificuldade no tratamento da temática, em especial, porque se trata de um *continuum* que merece uma reflexão mais aprimorada do que aquela que vem sendo desenvolvida, principalmente, nos documentos oficiais.

O Relatório da Comissão Especial da Juventude apresenta as diversas perspectivas e, até mesmo, a dificuldade de encontrar na Legislação, algo que seja referente à Juventude e a especifique a que segmento se destina. Tanto na Constituição como no ECA, as palavras criança, adolescente e menor são empregadas. Por identificar essa dificuldade, é que o relatório se propõe a não usar o termo juventude, mas *juventudes*.

(...) Entendemos que ela toma diferentes contornos se o jovem é do meio urbano ou do meio rural, se tem dificuldades econômicas ou não, se trabalha ou não, se estuda ou não, se trabalha e estuda ou não. Há quem diga que precisaríamos utilizar o termo *juventudes*, no plural, para poder distinguir as diferentes *tribos*. (CEJUVENT, 2004, p.38).

Este Relatório tem como pretensão identificar as várias expressões da juventude brasileira para propor Políticas Públicas que contemplem as diferenças. O documento constata, ainda, que a juventude pode ser analisada de diferentes marcos conceituais e, talvez, por isso mesmo, existem pontos divergentes. Neste Relatório Final, encontramos conceitos amplos como o de ZANETI, “é uma fase da vida humana, não há uma classificação rígida nem das etapas de vida do homem, nem para categoria juventude. Os conceitos têm variado segundo diferentes culturas e diferentes épocas” (CEJUVENT, 2004, p. 39). Para este autor, percebemos que não existe um conceito linear para juventude, levando-nos a pensar: o que de fato caracteriza a juventude para o Relatório? Ou que outras condições permeiam de fato as teorias?

É interessante que um Relatório venha possibilitar a pluralidade teórica no que se reflete acerca da Juventude, porém, quando se pensa em Políticas e quais esferas de ação se destinam, identificamos a necessidade de eixos concretos. Devem-se ter explícitas as definições do que se trata e a quem se

destina, por isso, uma das fragilidades desse documento pauta-se na pergunta: enquanto implementação de Políticas Públicas fora dos documentos, a que juventude está sendo referenciada?

No mesmo Relatório, encontramos as considerações de Carrano (2003, p.39) e, segundo este autor: “a referência ao jovem, hoje precisa levar em consideração a heterogênea realidade das sociedades complexas. A ambigüidade e a indefinição sobre o conceito de jovem são características dessa situação de complexidade”. O autor explicita sua dificuldade de enquadrar e conceituar a juventude, pois em cada realidade ela é diferenciada, o que não deixa de ser um problema para a estruturação de políticas mais abrangentes para juventude.

O Relatório apresenta mais algumas concepções de juventude, talvez, na tentativa de dar conta da multiformidade da temática, ou por perceber a dificuldade em achar uma única conceituação. Porém, há um indicativo, uma preocupação em estar gradativamente sendo construída uma conceituação, mas sem nenhuma definição *a priori*. Enfim, “o nosso marco conceitual de *juventude brasileira* está sendo construído” (CEJUVENT, 2004, p. 41).

Destacamos que é um avanço do documento em perceber que no país há diferentes juventudes e que deve haver uma reflexão que considere esta diversidade no contexto cultural, social, econômico e regional. O Relatório destinado a Estudar Políticas Públicas para Juventude, como um documento oficial, partindo de parlamentares, tem como proposição nortear Políticas Públicas para tal segmento, mas como mencionado anteriormente, encontra dificuldades ao não ter definições concretas acerca da juventude.

O esforço de mapeamento das definições de juventude que encontramos no Relatório citado, identificando que essas concepções são fundamentais para a estruturação de Políticas Públicas, deve ser reconhecido. Os documentos dos Programas Estaduais aqui analisados, porém, sequer fazem esse esforço, mais do que isso, utilizam várias denominações como se fossem sinônimos, sem preocupação conceitual com a questão.

Vanda Silva (2004) estudando “sertão de Jovens”, admite a dificuldade em falar sobre um conceito de juventude, até mesmo porque muitas vezes, este está associado ao sinônimo de adolescente. Justifica que não utiliza o termo adolescente devido a sua origem estar associada ao Positivismo

Científico e suas derivações ligadas a certa medicina higienista, indicando sua relação com a doença e a não normalidade.

Gostaríamos de trazer à discussão, a concepção de juventude de Machado Pais (1993, p.37), para quem “a juventude deve ser olhada não apenas na sua aparente unidade, mas também na sua diversidade. Não há de facto, um conceito único de juventude que possa abranger os diferentes campos semânticos que lhe aparecem associados. As diferentes juventudes corresponderão, pois, necessariamente, diferentes teorias”. Não podemos, portanto dizer em uma juventude universal, mas sim tratar da existência de várias juventudes.

Como se consegue identificar uma juventude como universal? Pergunta-se como fazer uma Política Pública universal para um público que não o é. A juventude é dotada de suas peculiaridades, tais que, talvez um documento, uma diretriz, uma cartilha não sejam capazes de abarcá-las em suas especificidades. Para fazer uma Política Pública, a notoriedade não está em abranger a superficialidade da aparente unidade do público alvo. Conforme entendimento da idéia de Machado Pais, as Políticas Públicas no país não deveriam estar dispostas em Programas de âmbito nacional como modelos fechados a serem seguidos, independentemente da população infanto-juvenil e de suas necessidades e características regionais e locais.

Machado Pais (1993) destaca que, historicamente, a juventude tem sido associada a determinados problemas sociais derivados da dificuldade de acesso ao emprego, à casa própria, aos estudos, entre outros. Sendo assim, a juventude é “forçada” a continuar coabitando com seus familiares, o que vai gerando pontos de tensão e conflitos, tornando-se um problema social.

Actualmente, e muito embora ainda se considerem baixos os níveis de associativismo, activismos e participação política dos jovens – apesar das possibilidades democraticamente instituídas de participação política -, os “problemas” dos jovens universitários (e os jovens, em geral) são problemas principalmente remetidos para as dificuldades de inserção profissional, readquirindo cada vez mais relevo outros “problemas”, associados ao consumo de drogas, à delinquência, etc. (MACHADO PAIS, 1993, p.26).

Este autor destaca que o termo juventude não deve ser pensado de forma linear ou homogênea, especialmente, em função da influência que a indústria cultural detém sobre o jovem. O autor expõe:

(...) A juventude é um mito ou quase mito que os próprios *media* ajudam a difundir e as notícias que estes veiculam a propósito da cultura juvenil ou de aspectos fragmentados dessa cultura (manifestações, modas, delinqüência, etc.) encontram-se afectadas pela forma como tal cultura é socialmente definida. As condutas “homogêneas” dos jovens acabarão, então, por ser heterônimas, na exacta medida em que são sugeridas pelos *mass-media*, pelo discurso político e por intervenções administrativas de vária ordem. A própria sociologia participa, por vezes, nesta construção heterônima ao enfatizar as representações de senso comum que predominam sobre a juventude.”(MACHADO PAIS, 1993, p.27).

Então, a crítica à ambigüidade de se falar sobre a juventude, como sendo uma unidade, mas que, às vezes, a mídia difunde certos aspectos da cultura juvenil de forma que pareçam uma cultura hegemônica, enfatizando apenas certas representações, como se estas predominassem sobre toda a juventude.

Carrano (2002, p. 44), estudando o lazer dos jovens da Cidade de Angra dos Reis, percebeu que ocorria nos espaços de lazer “(...) importantes processos sociais de formação para a subjetividade juvenil são desenvolvidas em contextos complexos, inúmeros territórios são disputados, não apenas como partidas regulamentadas nas diferentes formatações esportivas, mas profundamente como jogos de sociabilidade que expressam os variados contextos culturais da *corporeidade juvenil*”.

No diálogo com esses autores permeia a intensa dificuldade de se objetivar o que é infância e juventude ou identificar quando esta inicia ou quando aquela termina. Apesar disso, são elementos fundamentais ao se pensar que Políticas Públicas podem ser realizadas para infância e juventude, conhecendo seus principais anseios, dificuldades e metas é que de possibilitará planejar Políticas que sejam menos onerosas para a infância e Juventude e, ao mesmo tempo, mais eficazes. O que queremos alertar é que uma Política Pública pode ser genérica, mas suas aplicações ou ações precisam ser reconstruídas em cada região, de acordo com as peculiaridades de cada grupo, suas necessidades e aspirações.

3.3 Infância e Juventude: do processo da vulnerabilidade a vulnerabilidade das políticas públicas.

Voltando à questão do público alvo, ao PST, a prioridade deste Programa é voltada para crianças e jovens matriculados em escola pública, localizada prioritariamente em áreas de risco social. Segundo a compreensão deste Programa, em risco social se incluem “todas as situações que predispõem a vida da criança e do adolescente ao perigo constante”. (DOPST, 2004, p. 11).

Outra questão relacionada com esta prioridade é que, para o PETI situam-se as famílias com renda percapta de até meio salário mínimo, ou seja, aquelas que vivem em situação de extrema pobreza.

Parece-nos que o público alvo deste tipo de Política Pública foi exatamente eleito para a intervenção devido ao processo de vulnerabilidade e os riscos pessoais e sociais existentes. Tais riscos emergem em função de sua dependência a outrem, a qual não possui condições objetivas e subjetivas de assumir tal responsabilidade.

A pobreza não é algo desejável, naturaliza-se essa questão simplificando-se ou se é pobre ou se é rico! Como se fosse possível escolher a situação econômica. Conforme Silva (2005, p.43), crianças [e jovens] “não são pobres por um dom divino, mas pela ingerência do Estado capitalista que, ao destruir os postos de trabalho dos pais jogando-os todos no desemprego e subemprego”, continua “(...) na realidade, essas crianças [jovens] empobrecidos pelo sistema são carentes: carentes de políticas públicas eficazes e emancipatórias, carentes de justiça, sobretudo de respeito e cumprimento dos direitos, constitucionalmente, a eles destinados”. Nesse contexto, pensa-se que a situação vulnerável independe da vontade alheia, na qual o Estado, com dificuldades, consegue executar Políticas Públicas para a juventude.

Conforme Chaves Júnior (1999, p.46):

“Uma política de Juventude constitui um conjunto coerente de intenções do Estado para que, em parceria com a sociedade civil, sejam estabelecidos objetivos, diretrizes

e estratégias destinadas a fomentar e coordenar as atividades em favor da juventude, de modo que façam parte de uma dinâmica de desenvolvimento”.

Costuma-se pensar na questão da infância e juventude empobrecida, como problema social, na medida em que as classes economicamente mais favorecidas sentem-se, de alguma forma, ameaçadas, quer seja pela reivindicação das pessoas que estão “marginalizadas”, quer como forma de “acomodar” os reclames da população, ou ainda, como forma de manter o controle da parcela da população que se sente agradecida pelas migalhas dadas pelo poder público.

Para Demo (2003, p.100), a Política Social é implantada conforme os seus reais objetivos, a exemplo: “o programa de combate à Aids, decantado em prosa e verso, também porque ganhou prêmio internacional, esconde que está dando certo por razão muito própria. Aids contamina a elite também, esta se mobiliza e obriga o Estado a corresponder; se fosse ‘doença de pobre’, seria certamente programa de pobre”.

Uma Política Pública pode ter como objetivo “ajustar” o pobre ao sistema. Neste contexto, as Políticas Públicas atuam no sentido compensatório, deixando o usuário dos Programas condicionado ao assistencialismo, ao invés de proporcionar-lhe possibilidades de emancipação.

As carências (falta de escola, habitação, alimentação adequada, entre outros) perpassam o período da infância e da juventude. Estas situações o colocam com dificuldades de chegar a um pleno desenvolvimento, conforme o Estatuto da Criança e adolescente objetiva.

Em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA passa a ser implementado, sendo conhecido como uma doutrina de proteção integral à criança e ao adolescente. Considerando-os como pessoas em pleno desenvolvimento, propõe disposições acerca da atenção integral aos mesmos.

Importante lembrar que o ECA surgiu para substituir o Código de Menores de 1979, que consistia na modificação do Código de mesmo nome aprovado em 1927. O código de Menores, conforme Müller e Martineli (2005, p.11) “trazia uma visão de infância como incapaz e perversa. É muito importante observar que a palavra ‘menor’ é literalmente uma inferiorização. É

menos que outro”. Ou seja, era um código que dava o tratamento diferenciado a questão da infância x infância empobrecida.

Aquele Estatuto foi considerado como um conjunto de proposições que estava à frente do seu tempo. O contexto político em que ocorreram suas primeiras sistematizações e discussões, em nível nacional, era extremamente peculiar. Naquele momento, ocorria o definhamento da ditadura militar, a participação ativa de Movimentos Sociais preocupados com essa questão latente, em especial, o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, que discutiam a necessidade de uma nova lei para o segmento da criança e adolescente, conforme nos dizem Muller e Martineli (2005). Nesta “nova” Lei, o Estatuto propõe no Art. 3º:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes a pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, 1990).

Na prática, o que, até então, vinha ocorrendo é que muitas crianças e jovens deixam de estudar para contribuir no orçamento familiar, ou mesmo, as famílias não têm condições de proporcionar-lhes o amparo familiar. Segundo Miotto (1997), na família, a criança e o adolescente deveriam ter o carinho e aconchego do lar, mas acabam por ter um lugar opressor e que se torna, via de regra, sinônimo de violência.

Há outro fator que perpassa essa questão, a qual chamamos de Vulnerabilidade Social. Conforme Abramovay e colaboradores (2002, p. 29), a vulnerabilidade social tem “como resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas, culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade”.

A centralidade desta idéia encontra-se nas oportunidades “capitalistas”, possibilitadas ou não, pelo Estado regido por meio da ordem econômico-social capitalista. A falta de acesso aos bens materiais e imateriais favorece a que classes sociais, estratos da população, permaneçam à margem dos bens sociais, dos direitos cidadãos. Uma parcela significativa, talvez, majoritária, da

infância e da juventude brasileira encontra-se numa situação de vulnerabilidade social.

No PETI, a idéia de “proporcionar apoio e orientação às famílias por meio da oferta de ações sócio-educativas”, infere uma concepção de se pensar que a família deve ser observada no seu todo, e o processo de retirada de uma criança do trabalho requer uma outra ordem de organização familiar, quer seja em seu aspecto monetário, educativo, cultural ou político. Para isso também, consta em outro objetivo que deverá ser promovido e implementado em programas e projetos a de geração de trabalho e renda. Porém, conforme entrevista realizada com a coordenadora Estadual do PETI, tem-se pouco investimento no trabalho com a família.

O município não consegue voltar a um trabalho para família, o investimento, ou na geração de trabalho e renda, eles conseguem fazer encaminhamentos pontuais. No mais identificar as famílias na questão da escolaridade, encaminhar para cursos de alfabetização de adultos, mas não conseguem mudar uma realidade. O município tem grande dificuldade nessa questão do trabalho com a família não consegue chegar até família. Até porque se requer toda uma política para se chegar na família. Tu hoje na nossa área há pouco investimento em pessoal, vamos dizer assim, hoje os municípios dispõem de uma Assistente Social de modo geral que vai cuidar dos programas como um todo, do plantão social, então você acaba fazendo aquilo que é mais, que aparece mais na primeira linha.

3.4 A Escola, um universo compulsório para os Programas

A escola, permeando este contexto de vulnerabilidade social com sua função estruturante, constitui-se numa instituição fundamental para o desenvolvimento de uma série de Políticas Públicas destinadas ao público infanto-juvenil. Os Programas analisados investem na associação da participação nas atividades condicionadas à matrícula escolar, apostando, por aí, numa certa inclusão social.

No PEEE, a interdependência com a instituição escolar aparece no documento diretamente ligada aos objetivos gerais do Programa. Nos demais Programas analisados nesta pesquisa, embora não “salte aos olhos” o fato de estar matriculado na Escola da rede pública, aparece também como um dos

condicionantes (descritos em objetivos específicos) para ingressar, participar e permanecer no Programa quer seja ele o PEEE²³, o PST²⁴ ou o PETI²⁵.

A respeito da instituição escolar, embora amplamente discutido, sabe-se que a mesma não é “ótima” por si só, não é um espaço virtuoso por excelência. Também nela não está garantido como lugar de resistência ou de efetivação de direitos, muitas vezes ela pode também estigmatizar a condição de vida dos seus alunos, por ter dificuldades em lidar com as questões dos Programas, dos seus alunos e de alunos dos programas.

Nos documentos, aparece a solicitação de que os alunos participantes dos programas tenham frequência mínima exigida pelo Ministério da Educação. No PEEE, encontramos mais um condicionante: de que os participantes tenham notas na média estipulada pela escola. Caso o aluno fique fora da média estipulada, o mesmo deve ser desligado do Programa e retorna somente se sua nota voltar a estar na média.

Nesse processo, podemos observar certa marginalização da instituição escolar. A avaliação implícita reforça o imaginário de que esta é incompetente ao não conseguir manter a frequência de seus alunos. A questão da educação fica sendo tratada com base na produtividade, baseada em números, como se a frequência escolar por si só garantisse ou resolvesse o problema do aprendizado. Caracteriza-se 75% da frequência escolar como sinônimo de aprendizado, deixando de fora o questionamento da qualidade deste e das condições para apropriar-se da capacidade crítica, criativa e emancipatória.

Esta interdependência entre os desenvolvimentos dos Programas e a frequência escolar mostra outra face da questão. Além de não significar efetividade no aprendizado considerado satisfatório para a sociedade, traz a tona que a escola não é atraente por si só e precisa estar condicionada a “algo bom” que ocorre fora das salas de aula.

²³ 1- O Esporte Escolar tem como finalidade oferecer a prática de atividades físico/corporais para crianças e adolescentes, **regularmente matriculados, garantindo acesso e permanência da comunidade escolar** e integrando a população em situação de risco social e pessoal. (grifos nossos), (DIIPEEE,2002).

²⁴ Objetivo Específico: “Contribuir para com o processo de inclusão **educacional** e social”(grifos nossos), (DOPST, 2004, p.10).

²⁵ Objetivo Específico: “Possibilitar **o acesso, a permanência e o bom desempenho** de crianças e adolescentes **na escola**.(grifos nossos)(CPETI, 2004, P.3).

Outro agravante da questão escolar ocorre na execução dos Programas. Os três Programas analisados utilizam as dependências da escola na execução do Programa como local privilegiado, conforme já mencionado no capítulo anterior. O PETI e o PST podem firmar convênios com diversos tipos de entidades parceiras, sendo, porém, uma das possibilidades mais utilizadas o ambiente escolar. Já o PEEE é executado exclusivamente nas dependências da escola, apesar dos outros terem outros parceiros para o desenvolvimento dos Programas, a sua maior ocorrência se dá, também, nas dependências da escola, conforme indicação dos próprios documentos em questão. Nesse sentido, a coordenação do PST nos coloca a impossibilidade de ampliar o Programa no fim de ano, devido ao fim do ano letivo. Em suas palavras “*nós temos um problema que é o tempo. Hoje, por exemplo, vinte e cinco de outubro, e às vezes a gente esbarra com a questão do ano letivo, que está quase terminado, né? Porque como são crianças que estão na escola.*” Tem seu principal público, o escolar, e depende da escola para mantê-lo.

A questão mais importante, no entanto, neste tópico da realização dos Programas nas dependências das escolas, fundamenta-se em outra preocupação: o PST não comunga ou não conhece o Projeto Político Pedagógico existente na escola, gerando certa divergência (ou não) entre a disciplina curricular Educação Física e o Programa de Esportes. No contraturno, realizado pelo PETI, ressalva-se que ela “é uma ação educativa complementar à escola”. Que se organiza em dois Núcleos: o Básico e Específico. Conforme o documento, o contraturno (a Jornada Ampliada) deve manter perfeita sintonia com a escola do setor educacional. Expressa-se que:

Na execução da Jornada Ampliada exige a existência de uma proposta pedagógica, uma vez que deve ser composta por atividades eminentemente complementares para o seu desenvolvimento sócio educativo e cultural da criança e do adolescente assistidos – um instrumento de consolidação da inclusão social. (CPETI, 2004, p.7).

Proposta Pedagógica é diferente de Projeto Político Pedagógico. Que, por mais esforço que se faça para uma maior aproximação com a proposta pedagógica, acaba perdendo o seu enfoque. Além disso, as Jornadas Ampliadas recebem usuários de diversas escolas. Como seria atender tantas propostas pedagógicas diferenciadas?

Apresentamos, aqui, dois questionamentos fundamentais: qual o objetivo da instituição escolar? Qual objetivo do Esporte? Buscamos a possibilidade de reflexão a partir da leitura da Proposta Curricular de Santa Catarina²⁶, em que se destaca o “compromisso com o indivíduo crítico, participativo, consciente e politizado, deixando clara opção de busca a superação das condições reinantes em nossa sociedade” (Proposta Curricular de Santa Catarina, 1998, p.219). Nesse viés, as escolas do setor público do estado deverão ter como “norte” a orientação em relação aos seus Projetos Políticos Pedagógicos – PPPs. Os PPPs refletem as condições reais de determinada comunidade escolar, através da construção que envolve os seus diversos membros (funcionários, professores, pais e alunos) da comunidade em geral na qual a Escola está inserida. Existe uma preocupação em ir ao encontro dos anseios e das questões pertinentes ao ambiente escolar.

Sem que um processo coletivo de discussão e decisão ocorresse, de forma repentina, instala-se um Programa de Esportes nas dependências da escola. A escola parece inerte, vulnerável nesse processo, não questiona, servindo apenas de meio para essas políticas.

Questiona-se: por que ela aceita esse tipo de programa em suas dependências, se não lhe cabe o objetivo de realizar a iniciação para o desenvolvimento esportivo? A reflexão plausível para este momento, estaria baseada no Estado de Carência da Instituição Escolar. Que num ato de desespero, de tantas faltas (de material, de profissionais, de oportunidade, de espaço e etc) vislumbre como alternativa imediata a aceitação de qualquer “coisa” que possa ofertar e possibilitar aos seus alunos e comunidade. Ou tem o entendimento que esta permissividade é um caminho para a sensação de ter/ofertar direitos.

Ocorre, ainda, no interior da instituição escolar, um outro tensionamento que é derivado de certo esvaziamento da Educação Física Curricular ao se confrontar com o Programa de Esportes. A primeira, apropria-se do Projeto Político Pedagógico para pautar seu cotidiano escolar focando nas questões da corporeidade e do movimento, possibilitando o acesso ao conhecimento produzido no âmbito da cultura.

²⁶ Documento que norteia as questões pedagógicas nas Unidades Escolares do Estado.

Um possível avanço do PEEE consiste na proposta de integrar o Projeto Político Pedagógico das Unidades Escolares, essas Políticas Públicas que utilizam os espaços escolares esbarram na diferença de concepções entre a Educação Física e o Programa de Esporte, ficando difícil a análise, para o aluno que vivencia este processo, realizar a separação entre os dois elementos, pois, muitas vezes, o professor do ensino fundamental/ médio é o mesmo responsável pelo Programa na Escola.

Destacamos duas situações para o Esporte: O Esporte na Escola e o Esporte da Escola. Para adentrarmos nestas situações teremos que voltar na questão da problemática em torno da Educação Física Escolar X Esporte. O cerne desta questão parece estar na heteronomia que o Esporte assume nas dependências escolares. Nas palavras de Bracht (1992, p.22):

Mais uma vez a Educação Física assume os códigos de uma outra instituição, e de tal forma que temos então, não o esporte da Escola e sim o Esporte na Escola, o que indica sua subordinação aos códigos/sentido da instituição esportiva. O esporte na escola é um braço prolongado da própria instituição esportiva”

E, ao assumir esses códigos, a Educação Física curricular perde sua autonomia, fica a mercê dessa hegemonia que a condiciona. Ocorre a predominância de outras questões que não são as pedagógicas, dos códigos da instituição esportiva.

A respeito dos códigos importados da instituição esportiva Bracht relaciona: “princípio do rendimento atlético-desportivo, competição, comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida, sucesso esportivo e sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas” (BRACHT, 1992, p.22). As situações descritas pelo autor mostram o quanto esse processo fere os princípios pedagógicos da Educação Física Escolar/do Esporte escolar que deve estar em sintonia com o PPP da comunidade escolar.

O Esporte é um fenômeno cultural que tem monopolizado o trabalho nas escolas e nas aulas de Educação Física, como se apenas fosse o único conteúdo ou o mais importante para se lecionar, constituído como o esporte na escola, que se caracteriza por seguir incondicionalmente as regras impostas pelo esporte institucionalizado.

Conforme Castellani Filho (1998), alguns políticos afirmam em seu discurso que a prática esportiva é um elemento milagroso na vida de uma criança ou de um jovem, a partir da prática esportiva espera-se que o praticante possa desenvolver espírito de equipe, liderança, trabalho em grupo, senso de vitória e de derrota, além da mística de tirá-lo das ruas. Essas idéias compõem um arsenal, na tentativa de legitimar e tornar oficial a promoção do esporte na escola.

O Esporte é um dos conteúdos privilegiados dos Programas, fato que mostraremos no próximo capítulo, a previsão em dois dos três documentos da realização de eventos esportivos, que implica o fantasma do alto rendimento, competições e toda uma situação que não favorece a inclusão social, a busca pela cidadania coletiva.

Mello (2005, p.79) afirma sobre essa diferenciação das especificidades, e da intromissão do alto rendimento, como elemento das aulas de Educação Física, da seguinte forma: “Desconsidera-se a especificidade da escola e da disciplina da Educação Física em nome de outra instituição, que é o sistema esportivo, subjugando os interesses e as funções sociais da escola em detrimento das ‘necessidades’ do esporte de alto rendimento”.

Em relação a essa questão, Bracht²⁷ (2005, p. 03) assim dispõem:

Historicamente as políticas públicas para o esporte escolar em nosso país vem sendo determinadas mais pelos princípios do Sistema Esportivo do que do Sistema Educacional. Isso se reflete na ambigüidade organizacional na qual as autoridades educacionais e esportivas disputam ascendência sobre a escola. O documento procura distinguir o foco de atuação do Ministério do Esporte construindo uma diferenciação entre o esporte escolar e a educação física enquanto componente curricular. Mesmo assim, o documento fala do esporte escolar como um “complemento às atividades desenvolvidas na disciplina Educação Física”.

Essa análise demonstra a dificuldade em se fazer Políticas Públicas de Esportes, pois existe uma confusão entre Esporte educacional, Esporte convencional e o Esporte de alto rendimento. O que ocorre, geralmente, é a ampliação da hegemonia esportiva, nas palavras de Bracht (2005, 03),

²⁷ Estas considerações fazem parte Análise da Proposta de Política Nacional do Esporte realizada por Valter Bracht enviada ao Ministro de Estado do Esporte.

“conhecido como esportivização da cultura corporal de movimento”, mas que, ao mesmo tempo, a escola vem abrigando essas Políticas Públicas esportivas sem questioná-las. Em contrapartida, o esporte da escola deveria ser aquele dotado de fins pedagógicos, em que os indivíduos poderiam apropriar-se da cultura corporal de forma lúdica, criativa e prazerosa.

Para Castellani Filho (1998, p.54), seria preciso compreender que há um elemento maior nas aulas de Educação Física, a cultura corporal, “constitui-se como uma totalidade formada pela integração de distintas práticas sociais, tais como a dança, o jogo, a ginástica, o esporte que, por sua vez, materializam-se, ganham forma, através das práticas corporais”. No caso dessa disciplina curricular, não estamos falando de uma prática corporal específica, mas de um conjunto de práticas corporais capazes de proporcionar experiências e reflexões sobre nosso cotidiano, além de possibilitar o acesso à cultura sistematizada.

Ao se pensar em Políticas Públicas Esportivas, conforme Linhares e Vago (2003), a justificativa de argumentação ampara-se em dois eixos para sua implementação: o primeiro pautado no Esporte de alto rendimento, com apelo midiático em que a questão referencial seria a de que esse investimento tornará o Brasil uma potência Olímpica.

Conforme Melo (2005), através das Políticas Públicas, espera-se captar novos talentos esportivos, com o objetivo de ampliar a oferta de prática esportiva e, assim, fazer surgir novos talentos e, com isso, o país poderá obter melhores resultados esportivos em olimpíadas e em competições. Esse mesmo autor alerta sobre o chamado mau desempenho dos atletas brasileiros nos Jogos Olímpicos de Sidney, a partir disso, começou-se argumentar que a “culpa” seria da Educação Física nas escolas, por não se dedicar ao ensino do Esporte para formação de novos atletas.

O segundo argumento pauta-se em defender o esporte como “panacéia para os males sociais do país”, pois lhe é atribuída a solução de alguns problemas sociais como “colocar as crianças e adolescentes e jovens para prática de esportes torna-se instrumento de combate à violência, ao consumo e tráfico de drogas, à gravidez na adolescência, ao fracasso escolar, dentre

outros”. (LINHALES & VAGO, 2003, p.05)²⁸. Melo (apud Carrano, 2005) acrescenta mais uma dentre as possibilidades salvacionistas do Esporte. O autor informa que há uma mística na possibilidade de melhoria social através do Esporte, na futura ascensão econômica, como nos casos de alguns jogadores de futebol pobres, a exemplo de Ronaldo, que conseguiu “vencer” e tornar-se rico.

Outra importante pesquisadora do tema, também observou a esperança de ascensão social através do Esporte, em sua forma de trabalho remunerado, nas comunidades empobrecidas, Alba Zaluar afirma que:

A capacidade de mobilização do esporte provavelmente também se relaciona com o projeto de ascensão social que favorece os jovens. Esse projeto de seguir carreira no esporte, tem como modelo a história de vida dos astros do Futebol brasileiro, quase todos saídos das classes populares. Por isso mesmo, diante dos exemplos conhecidos tal projeto tem credibilidade e é realimentado como algo possível de acontecer, arrancando os meninos pobres do seu destino de operários ou trabalhadores braçais (ZALUAR, 1994, p.88).

Nessas argumentações pouco tem-se encontrado resistência, apenas perguntam-se: quais as garantias de que estas possibilidades se concretizem?

3.5 O que circunscreve esses Programas?

No PEEE, dentre seus objetivos, encontra-se a menção de “oferecer a prática de atividades físico/corporais”. Ressaltamos que essa idéia comunga com a promoção de saúde através do exercício físico, seguindo o modelo biomédico como um padrão, sem levar em consideração os condicionantes culturais e pessoais.

Conforme Silva e Damiani (2005, p. 23), acerca da diferenciação entre *prática corporal* e *atividade física*, e da opção pela expressão *prática corporal* consideram:

²⁸ Disponível em: www.esporteescolar.org/?canal=9&ed=1

(...) o termo *prática* deve ser compreendido em sua acepção de “levar a efeito” ou “exprimir” uma dada intenção ou sentido e fazê-lo, neste caso, por meio do corpo, como indica e permite plenamente a língua portuguesa. Esta expressão mostra adequadamente o sentido de construção cultural e linguagem presentes nas diferentes formas de expressão corporal. Este sentido de construção cultural e linguagem está ausente na expressão *atividade física* que tanto etimologicamente como conceitualmente mostra-se reducionista em sua perspectiva.

A expressão “atividade física” tem, em sua concepção, uma redução ao bom funcionamento orgânico, sem levar em consideração outras possibilidades, sem incorporar mediações das questões culturais que circunscrevem os aspectos da vida cotidiana. Ao optarmos pelo termo “prática corporal”, falamos em cultura, porém, não estamos nos referindo apenas a uma cultura homogênea ou a cultura como forma de ideologia.

Marcuse (1998, p. 156) assim se posiciona sobre cultura:

(...) definiríamos Cultura como um processo de *humanização (humanisierung)* caracterizado pelo esforço coletivo para conservar a vida humana, para pacificar a luta pela existência ou mantê-la dentro de limites controláveis, para consolidar uma organização produtiva da sociedade, para desenvolver as capacidades intelectuais dos homens e para diminuir e sublimar a agressão, a violência e a miséria.

Esse autor esclarece que é na cultura que os valores da realidade social são reconhecidos, nesse contexto pode haver diferenças referentes às instituições dominadas e às relações entre os componentes da respectiva sociedade.

Marcuse (1998, p. 155) diferencia Cultura e Civilização. Para ele:

Cultura se relaciona a uma dimensão superior da autonomia e da realização (*Erfüllung*) humana, enquanto ‘civilização’ indica o reino da necessidade (*reich de notwendigkeit*), do trabalho e do comportamento socialmente necessário dentro do qual o homem não é efetivamente ele mesmo, nem está em seu próprio elemento, mas sim submetido à heteronomia, às condições e às necessidades (*bedürfnissen*) exteriores.

Já, para Chauí (1987, p.14), em sentido amplo, cultura seria “o campo simbólico e material das atividades humanas, estudadas pela etnografia, etnologia e antropologia, além da filosofia. Em sentido restrito, isto é, articulada à divisão social do trabalho, tende a identificar-se com a posse de

conhecimentos, habilidades e gostos específicos, com privilégios de classe, e leva à distinção entre cultos e incultos de onde partirá a diferença entre cultura letrada, erudita e cultura popular”.

Não entraremos no cerne dessas questões levantadas por Chauí, apenas destacamos, que a cultura se efetiva através da construção coletiva, que se mostra dinâmica, embora sempre houvesse a tentativa de cooptar e hegemonizar, a cultura encontra-se em constante processo de reconstrução.

Voltado à questão civilizadora que envolve também o mundo do trabalho, há elementos importantes a discutir. No PETI, suas ações estão evocadas “apenas” para os trabalhos considerados penosos, insalubres ou perigosos. Relembramos que no Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu Artigo 60, dispõe: “É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz”. Será que existe trabalho salubre, brando e fácil para uma criança de sete anos, por exemplo?

Os elementos dos objetivos centrais são sempre polêmicos e ricos em suas possibilidades de análise, porém, precisamos também, considerar os objetivos específicos, apesar de algumas questões já sofrerem algum tipo de apontamento nas discussões anteriores. No caso do PEEE²⁹, há a referência no sentido de se evitar a seletividade e a hipercompetitividade, acreditando, assim, que haja a inclusão social.

Conforme a Coordenadora do PEEE, o principal destaque deste programa, segundo suas palavras:

É não estimular a competitividade, não que não tenha a competitividade, mas a nossa maior preocupação é fazer o sujeito jogar, ocupar seu tempo livre, fazer e trazer esse aluno para escola, tirar esse aluno da rua. Esse era o maior enfoque e dar novas possibilidades pra esse aluno em termos de movimento, então maior diversidade de modalidades que a gente podia. Em nenhum momento se pensou em fazer um grande evento esportivo, sempre nós procuramos fazer com que os professores realizem festivais e eventos integradores. Mas nunca que levasse a competitividade, porque isto já existe. E tinha que ser este o grande diferencial, fazer com que o aluno ficasse dentro da

²⁹ O texto preceitua que as atividades físico/corporais desenvolvidas no programa devem evitar “a seletividade e a hipercompetitividade de seus praticantes, contribuindo para a inclusão social, o desenvolvimento integral do indivíduo e o exercício da cidadania, possibilitando a iniciação esportiva”. DIIPEEE (2002).

escola praticando esporte não importava qual (...) nunca ficar a procura de talentos, se isso acontecesse tudo bem, mas nunca foi esse o objetivo. A prática esportiva enquanto integradora e “ocupadora” do tempo livre do público alvo.

Semelhante idéia é proposta também no PST³⁰, no sentido da “prática esportiva” contribuir para a inclusão social. Na mesma direção sobre essas questões aparecem no PETI³¹, porém redigido de forma mais ampla, tendo como sugestão a realização de atividades culturais, esportivas, artística e de lazer.

Não se tem um conceito de inclusão/exclusão social, autores como Demo (2002, p.17) expõe que a exclusão abarca um universo de preocupações tais como “Precariedade do emprego, ausência de qualificação suficiente, desocupação, incerteza do futuro. (...) uma condição tida por nova, combinando privação material com degradação moral e dessocialização (...) desilusão do progresso”. Ou seja, fica composto como um gama de fatores, que, apesar das condições materiais serem marcantes, não somente ficam compostas por elas, como também com a incapacidade de reagir.

Avaliamos que a idéia central desses Programas seria de “ocupar” o tempo das crianças e adolescentes, naquilo que se denomina medidas sócio educativas realizadas no contraturno escolar, período complementar à escola. Considera-se que assim não ficariam “ao acaso” pela comunidade, com o argumento de que toda criança e adolescente de comunidades empobrecidas, com tempo disponível, serão cooptados para realizar atividades ilícitas, tais como roubo, tráfico e consumo de drogas. A “rua” é vista como local de perigo e que todo “pobre” é potencialmente perigoso.

Melo (2005), acompanhando a experiência de implantação e implementação de Política Pública de lazer na Vila Olímpica da Maré, cujo público alvo era a “juventude pobre”, considera que:

³⁰ “Propiciar contato com a prática esportiva; contribuir para diminuição da exposição a situações de risco social; desenvolver capacidades e habilidades motoras.”

³¹ “Fomentar e incentivar a ampliação do Universo de conhecimentos da criança e adolescentes, por meio de atividades culturais, esportivas, artísticas e de lazer no período complementar ao da escola”.

Fica a impressão de que a juventude pobre teria quase uma tendência "natural", um destino inevitável, a enveredar-se pelos caminhos das drogas e dos crimes, e que as políticas de esporte e lazer seriam relevantes para tentar "livrar" esses jovens desse "destino". Uma visão preconceituosa, que tende a considerar o jovem pobre com sinônimo de criminoso em potencial. (MELO, 2005, p.81)

Ao mesmo tempo em que esse estrato da juventude é marginalizado, é na juventude e na infância que a sociedade vem depositando a esperança de um mundo melhor. No documento da CEJUVENT, comentado anteriormente, encontramos esta menção que associa a juventude como sendo responsável por tentativas de inovação e de um futuro melhor. É a partir dela que se avalia a possibilidade de surgir resoluções para os problemas sociais mais importantes.

Parece uma retórica vazia, pois não se tem um espaço para o diálogo, isso corta a possibilidades de autonomia e, conseqüentemente, de construção de uma cidadania coletiva que deveria ser constituída com as crianças e jovens. Na prática, a ação do Estado não reconhece tal direito e não dá chance de autodeterminação para que escolham/participem da definição das atividades, da forma, da lógica do trabalho desenvolvido, tornando incoerentes alguns de seus objetivos apontados.

Ao analisarmos a construção/constituição desses três programas, verificamos que apenas o PETI contou com uma discussão ampla, devido a agudização das perversas formas de pobreza que atingiam a população infanto-juvenil. Pobreza que justifica a participação do estrato exposto a maiores riscos da inserção do trabalho precoce. Carvalho (2004, p.51), descreve o processo histórico do momento:

Em decorrência dessa situação [miséria e o trabalho infantil precoce], em 1992 o Brasil passou a fazer parte do Programa Internacional para Erradicação do Trabalho Infantil – Ipec, da Organização Internacional do Trabalho, e em 1994, foi criado e instalado o Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil, sob a coordenação do Ministério do Trabalho com o apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância – Unicef e com a participação de organizações não-governamentais, empresários, representantes de sindicatos, da Igreja, do Poder Legislativo e do Judiciário. No segundo semestre de 1996, o Fórum Nacional lançou o Programa de Ações Integradas, que traçou o caminho para a Implementação do Programa de Erradicação e Prevenção do Trabalho Infantil no país, orientado para o combate às chamadas

“piores formas” desse trabalho, ou seja, aquelas consideradas perigosas, penosas, insalubres ou degradantes.

Em 1996, a problemática do trabalho infantil assolava o país, principalmente, os estados localizados ao norte e nordeste do Brasil. Com o apoio da OIT e da UNICEF, o programa começou a operar no Estado do Mato Grosso do Sul. Em sua proposta naquela primeira fase, estava implícito que órgãos não governamentais e governamentais estimulariam a implementação do PETI (ANÁLISE SITUACIONAL PETI, 2004).

Dentre os Programas analisados, o mais antigo deles, o PETI, é o que possui atualmente, também, o maior número de usuários em relação aos demais Programas analisados no estado, cerca de trinta e um mil novecentos e oitenta e nove crianças e adolescentes estão incluídos no Programa, participando das ações no contraturno (Jornada Ampliada) em Santa Catarina.

A visibilidade no cenário brasileiro aparece enquanto números que se apresentam em nível nacional estão presentes em todos os estados do país. Normalmente em Programas que nascem da noite para o dia, sem a participação efetiva da sociedade civil em seu delineamento.

Nos demais Programas, seus documentos não relatam o detalhamento de como foram criados e implementados. O PEEE, da mesma forma que surgiu, parece, também, estar em desaparecimento, dado que, no ano corrente, sua Portaria de funcionamento não foi renovada e não há previsão oficial sobre sua extinção ou sua volta ao cenário Estadual.

O PST tem sua formulação mais recente. Em 2003, porém, suas discussões aparecem um pouco acanhadas no estado de Santa Catarina. Em sua formulação, tem se mostrado distanciada das discussões da comunidade ao qual este está inserido. Parece haver um ordenamento hierarquizado de quem não conhece bem a realidade em *locus*, sem saber da real necessidade da sociedade.

Este não foi, e não vem sendo organizado com a participação da sociedade Civil. Situação que demonstra o seu caráter assistencialista, no sentido de prestar e possibilitar “pão e circo” para a população empobrecida. É entristecedor saber disso, pois essas ações deixam a sociedade, como um

todo, vulnerável, principalmente a escola fica fragilizada, por ter que dar conta de situações que perpassam os seus objetivos e suas capacidades (torna-se um local onde estão colocados postos de saúde, balcões de inscrição de empregos, reuniões de grupos da Assistência Social e etc.).

Em geral, têm sido estes os principais argumentos para o convencimento da sociedade sobre a importância de tais políticas, com objetivos de “inclusão social” que se tornam um jargão, banalizando seu sentido concreto. Destaca-se que essa expressão tornou-se chave para realização de qualquer nível de Políticas Públicas. Questionamos é o que realmente leva a construção de Políticas Públicas no horário oposto as aulas? Talvez, a resposta mais coerente seria investir na escola e, a partir dela, constituir um espaço tão mais desejável, mais prazeroso. Equipá-la com materiais, dispor de profissionais com vencimentos melhores e com aperfeiçoamento permanente, possibilitando outra expectativa para a comunidade escolar.

Porque não investir no professor de Educação Física que ministra a disciplina curricular na escola? Este docente que se sente ameaçado pelos Programas, no sentido de receber menos materiais adequados (os quais normalmente já são insuficientes) ou de não ter acesso a estes, somado a isso, seu espaço de trabalho vai sendo reduzido ou invadido por outros.

Em boa parte da rede escolar catarinense, o professor da disciplina curricular de Educação Física é obrigado a ceder perante a imposição da direção da escola e de toda pressão política na priorização de Programas como estes analisados.

Em muitos casos, para culminar neste contexto adverso, muitas vezes, sua proposta pedagógica vai de encontro à proposta trabalhada nos Programas, gerando comparações e dificuldade de diálogo com os alunos. Importante frisar, também, que com estes Programas, o professor acaba por não ter acesso à capacitação permanente, ficando em segundo plano, devido à falta de tempo disponível e também de condições financeiras de fazê-la, dado que são priorizadas as ações de desenvolvimento dos mesmos e não ao trabalho curricular.

Esse fato denota a pouca seriedade dos políticos ao implementarem os Programas. O ideal seria possibilitar mais recursos financeiros para aplicação no sistema educacional, priorizando a atividade curricular. Essa é uma política que não “dá votos” porque sua visibilidade não é instantânea, seus resultados são prestigiados em longo prazo, menos visíveis para a população, portanto menos passíveis de serem explorados politicamente. Esses outros Programas que desviam a prioridade da atividade curricular, por exemplo, é mais uma demonstração de que esses políticos são assistencialistas, por se apropriarem, também, dos números, do marketing e da mídia na divulgação desses Programas.

Lembramos que na realização dos Programas propicia-se o reforço alimentar, fato que reforça as questões apontadas anteriormente. No sentido do assistencialismo, no PST³² encontramos a menção ao reforço alimentar, nos demais Programas também acontecem, mas não estão explícitos de forma sistematizada, apenas menciona-se.

Enfim, como um Professor de Educação Física poderá sentir-se valorizado trabalhando com materiais escassos e velhos, em ambiente insalubre e fora das discussões atuais em sua área? No ambiente escolar, em geral, não se investe em uma disciplina que não vem tendo o mesmo *status* das demais disciplinas curriculares.

O professor de Educação Física sofre este primeiro estigma. O segundo ocorre com o não fornecimento de materiais³³ adequados para a realização de sua aula, que, de preferência, ficam num lugar isolado das outras salas de aulas para não atrapalhar o ensino dos demais profissionais. Além disso, permanece num ambiente, muitas vezes, descuidado e sem manutenção, com quadras desbotadas (quando não é chão batido e pedregoso).

³² “Por tratar-se de atividades esportivas desenvolvidas no contra-turno escolar, é necessário oferecer um reforço alimentar, para manter as crianças e adolescentes no espaço educacional por tempo maior que aquele normalmente utilizado. Dependendo da estrutura de apoio do núcleo e das condições específicas das crianças e adolescentes participantes das atividades, o reforço alimentar poderá apresentar-se como: Lanche da manhã ou tarde (para alunos que estudam pela manhã); almoço econômico (para crianças que não tem condições de ir para cada e retornar à tarde para as atividades esportivas na escola)” DOPST, 2005, p.13)

³³ No PEEE em relação aos recursos financeiros: “são destinados a aquisição de material esportivo, manutenção das instalações esportivas, jogos, alimentação e transporte escolar para eventos esportivos.” DIIPEEE (2002).

Em contrapartida, o PST possibilita uma capacitação em nível de especialização³⁴, ou mesmo. encontros em que se podem socializar as questões vivenciadas no Programa. Nesses encontros pode-se compartilhar de suas dúvidas e anseios do cotidiano com o público infanto-juvenil. Nas palavras da Coordenação Estadual do PST, a respeito das capacitações oferecidas pelo Programa, relata:

Tem a capacitação oferecida pelo Ministério [Esportes], tem capacitações que a gente faz aqui através da FESPORTE, que, às vezes, não tem capacitação em lócus, mas é uma capacitação à distância. Por exemplo, nós temos o repasse de material, assim a gente tá tentando fazer um banco de dados de trocas de experiência dos núcleos. Então assim, a gente vai fazer sexta-feira agora uma reunião de capacitação com os coordenadores e os estagiários dos núcleos da grande Florianópolis, onde eles vão trocar experiências e, dali, vão sair documentos com essa troca de experiência. Deste tipo de capacitação, desta troca de informações, esta vai ser a primeira. Mas tem em nível de extensão e em nível de especialização, que é a que já te falei, que é através da UnB. Não é obrigatória. Mas a adesão é de 100%. Nossa, tanto que a gente tem uma meta, que a gente queria ter atingido, que é a própria UnB nos colocou que nós teríamos começado nossa especialização e extensão para os estagiários em agosto, agora de 2005, que era quando se formaria a primeira turma, só que isso não aconteceu. E a gente está esperando, assim, com bastante ansiedade. Essa turma que se inscreveu ainda não começou.

Quanto à questão de capacitação, nos três documentos a preocupação de mantê-la como uma pré-condição de um trabalho de qualidade. O contexto político atual mostra, porém, que os recursos existentes são escassos e o tempo disponível (dos profissionais) são ínfimos e não remunerados para isso. Percebe-se, então, que existem outras prioridades do que possibilitar um atendimento de melhor qualidade. Na fala, da Coordenadora Estadual do PETI, sobre a capacitação que não vem sendo priorizada pelo atual governo:

³⁴ O Programa prevê capacitação específica, não obrigatória, aos professores Coordenadores dos núcleos, estagiários e agentes comunitários, envolvidos nas atividades, por meio de uma parceria estabelecida com o Centro de Ensino à Distância da Fundação Universidade de Brasília/UnB. (DOPST, 2004, p.14). Para professores-coordenadores dos núcleos, com formação superior na área de educação física/esporte ou Educação, poderão participar do curso de seis módulos, de 60 h cada, e defesa de monografia frente a banca examinadora, recebendo ao final do processo, o título de Especialista em Esporte Escolar. As temáticas apresentadas nos VI módulos são: (I) Esporte e Sociedade, (II) Dimensões Pedagógicas do Esporte, (III) Jogo, Corpo e Escola, (IV) Manifestações dos Jogos e Esporte, (V) Manifestações dos Esportes e o (VI) Elementos de Pesquisa. Para os estagiários e monitores (alunos de curso de graduação de Instituições de Ensino Superior de Educação Física ou Educação, poderão participar da Extensão, contendo dois módulos de 60 horas cada sendo composta pelas temáticas: Módulo I – Pedagogia do Esporte e Módulo II – Iniciação Esportiva e Atividades Complementares.

Aos coordenadores municipais, o Estado faz capacitação, ultimamente não tem sido feito, na atual gestão. Tem que ser feito. A capacitação dos monitores fica a cargo do município. Por isso, que a gente orienta que façam essa parceria, sempre, com a Educação, porque a Educação já tem esse tipo de ação, eles juntos com a Educação toda vez que acontece no município uma capacitação, esse município teve no pleito. Porque na Educação há sempre formação nas diversas áreas, na área de esporte, que os monitores sejam capacitados.

Outro contraponto possível de ser feito constitui-se na idéia de que a realização de uma política pública requer uma organização burocrática, organizacional, hierárquica. Todos os programas políticos são onerosos no sentido financeiro, exigindo-se que se tenha o controle fiscal em várias instâncias. Por isso, a mesma, deve ser muito bem pensada antes de sua aplicação, pois se trata de verba pública que está sendo investida.

Ao mencionar essa questão nos Programas analisados, encontramos possibilidades de avaliação. No PEEE ³⁵ a avaliação de sua eficácia /eficiência fica a encargo da Gerência Regional de Educação e Inovação - GEREI, mas sem definições do que serão avaliados, os desdobramentos da avaliação e quais têm sido seus prognósticos.

No PST, não só a avaliação está descrita, como também o acompanhamento³⁶ do Programa, sendo que no Estado de Santa Catarina são atribuições delegadas a UNESCO e SESC, entidades escolhidas pelo fato de serem “instituições especializadas e com abordagem específica a Programas Sociais” (DOPST, 2004, p.23). A equipe técnica do próprio Ministério do Esporte também se envolverá no acompanhamento de cada convênio implantado. Questiona-se qual foi o critério para escolha dessas duas instituições para realizar a avaliação? Essa escolha foi permeada com quais objetivos? Essas instituições concentrarão os dados de todo o país? Em entrevista realizada, observa-se que a Coordenação Estadual não possui os números exatos, apenas indicativos, não podendo nos esclarecer qual o perfil

³⁵ “Caberá às Gerências Regionais de Educação e Inovação – GEREI, a verificação da necessidade de implantação, aprovação, bem como o acompanhamento e avaliação técnica dos Projetos.”DIPEEE (2002).

³⁶ “O acompanhamento e a Avaliação de impacto do Programa estão sendo trabalhados juntos a UNESCO e SESC, instituições especializadas e com experiência nesta abordagem específica a Programas Sociais. Além disso, equipe técnica do Ministério do Esporte está acompanhando de perto cada convênio implantado, por meio de visitas técnicas que possibilitam a aquisição de informações reais sobre o atendimento de crianças e jovens e o funcionamento geral dos convênios no país”. (DOPST, 2004, 23)

das atividades, os municípios envolvidos, o número de profissionais, entre outras questões. No documento aparecem, igualmente, os resultados esperados, que estão divididos em Impactos Diretos e Indiretos. Devido sua relevância para a pesquisa, considera-se: Impacto Direto, ou seja, aquilo que se realiza em curto prazo e com o qual se pretende realizar: “Melhoria das capacidades e habilidades motoras dos participantes; melhoria no rendimento escolar dos alunos envolvidos; Diminuição da evasão escolar nas escolas atendidas e Melhoria da qualificação de professores e estagiários de Educação Física envolvidos” (DOPST, 2004, p.23). Essas quatro questões já foram abordadas anteriormente, apesar disso, além de não estar claro como o Programa identifica que isso possa ocorrer, deveria se ter outras formas de melhorar o rendimento escolar, sem ser esse o condicionante. Pensar uma escola melhor equipada e com profissionais melhor remunerados, provavelmente, ter-se-iam resultados mais eficazes. Neste caso, os professores precisariam de menos horas de trabalho em outras escolas, teriam mais tempo para dedicar-se ao planejamento das aulas, possibilitando aulas de melhores qualidades.

Entre os Impactos Indiretos previstos por este Programa, está a: “Diminuição no enfretamento de riscos sociais pelos participantes; geração de novos empregos no setor de Educação Física/Esporte no local de abrangência do Programa e Melhoria da estrutura esportiva no sistema de ensino público do país”. (DOPST, 2004, p.23).

Chamamos mais uma vez a atenção para a questão da desvalorização da Educação Física Escolar. Indiretamente, sabe-se que as condições de materiais nas escolas são precárias e esse programa promove o incentivo à melhoria das condições esportivas, ou seja, a instituição escolar obriga-se a fazer parte do Programa para usufruir de algumas vantagens ao participar; caso isso não ocorra, esta pode ficar a parte do processo de distribuição dos mesmos. No estado de Santa Catarina não existem dados concretos a respeito da geração de emprego do Programa, faz-se um cálculo superficial, no qual estariam envolvidos com o Programa cerca de 70 profissionais coordenadores de núcleo e mais de 140 estudantes/ estagiários. A não existência dos dados mostra, mais uma vez, a inexistência de um controle e um processo de

avaliação, igualmente, dos dados indiretos, como se pode observar nos dados diretos.

O PETI conta com o monitoramento e avaliação dos resultados esperados. Neste processo, configura-se a idéia de “um processo de aprendizagem social, devendo ser partilhado pelos vários atores e agentes que compõem a sua rede, objetivando garantir padrão mínimo de qualidade e resultados previstos, a realimentação contínua das ações e transparência dessas e de seus resultados” (CPETI, 2004, p.19). A avaliação ocorre em vários níveis: municipal, estadual e Federal, cada qual, possui suas especificidades.

Quanto a avaliação da atividade realizada no contraturno (jornada ampliada), a coordenadora Estadual do PETI, assim posiciona:

é o grande (...) tanto o Estado como o Ministério de Assistência Social tem se esforçado nessa qualidade, mas é muito difícil de se avaliar, até porque se precisaria de um monitoramento muito de perto, né? Um investimento muito grande nessa área. Porque requer capacitação de todos os agentes nessa área, então é uma formação permanente, mas temos jornadas de grande qualidade. Assim como temos algumas jornadas que refletem a vontade política do município. Porque municípios que querem investir, mesmo na área de infância tem ótimas jornadas ampliadas, mas por quê? Porque investe, investe na qualidade do monitor, investe numa coordenação, investe na qualidade das atividades.

Mas a coordenadora do PETI no estado ressalta que o grande desafio deste programa, enquanto coordenação, pauta-se na realização do monitoramento, pois o grande entrave está no “*número reduzido de profissionais na área*³⁷, os escassos recursos (investimento), já que se consiga fazer, esse é um problema atual na área de assistência (...) há uma fala de investimento na área social”.

Voltando a questão do Professor de Educação Física, precisamos mencionar quem são os profissionais que compõe a equipe dos Programas. No caso do PEEE, o profissional responsável deve ser, única e exclusivamente, o professor de Educação Física. Os documentos do PST referem-se a que seja

³⁷ No caso da Secretaria Estadual, esta é a única pessoa envolvida com o PETI, mas também tem outras atribuições além deste Programa.

“preferencialmente” o profissional (e não professor?) da área de Educação Física ou Educação, isto para a coordenação do núcleo de atividades e o denomina a atuação em núcleos (compostos por 01 coordenador de atividades, 02 estagiários e 200 crianças). Como este Programa prevê a figura do estagiário, este deverá ser estudante a partir da quinta fase do curso de Educação Física ou Educação, e é ele o responsável por executar as atividades planejadas em conjunto com a coordenação do núcleo. Realçando a questão da inclusão do educador no PST, deve-se ao fato da flexibilização das atividades a serem realizadas, podendo inclusive, ter disponível o reforço escolar na composição das atividades do núcleo.

O PETI configura-se como um trabalho em equipe multidisciplinar composto por Assistente Social, Psicólogo, Pedagogos, entre outros profissionais. Neste documento não há menção especificamente ao Professor de Educação Física, talvez, pelo documento principal ser estruturado na forma de uma cartilha ou manual. Além disso, as Jornadas Ampliadas possuem autonomia de organização e realização das diversas atividades, de acordo com o espaço físico disponível e público alvo a ser atingido, incluindo-se o tipo de profissional desejável para o trabalho a ser desenvolvido.

Com referência ao perfil do contraturno do PETI (Jornadas Ampliadas), em âmbito Estadual, não localizamos nenhum tipo de mapeamento nesta direção. Em âmbito Federal, encontramos no documento de Análise Situacional do PETI (2004) dados que mostram que 94,51 % das atividades realizadas nas Jornadas Ampliadas consistem em atividades esportivas. Embora não se tenha especificado que tipos de atividades estariam aí incluídas, é um forte indicador do perfil deste trabalho e, inclusive, da concepção de esporte proveniente desse Programa.

No documento de Análise Situacional citado, encontramos, em segundo lugar, o reforço escolar e em terceiro lugar, atividade de lazer e recreativas, sem maiores detalhamentos, entre outras atividades. Outro dado apresentado, refere-se à escolaridade do monitores que atuam na Jornada Ampliada, em que 41% dos monitores possuem o segundo grau completo (atual ensino médio), 22% possuem segundo grau incompleto, 19 % superior incompleto, 10% superior completo, 6 % de sexta a oitava séries, por fim, 3% apresentam a

escolaridade entre a primeiras e quintas séries, infelizmente não se tem um perfil da formação (profissão) dos que integram e compõe a “cara” da Jornada Ampliada. Sobre as Jornadas Ampliadas, a Coordenadora Estadual do PETI, considera que elas deverão ser planejadas e de acordo com o público alvo.

Não adianta você achar que tu vai segurar dentro de uma [sala de aula], considerando que eles já vão num período na escola, hoje em dia eles já não conseguem ficar quatro horas em uma escola, quanto mais, mais quatro, às vezes, dentro de uma sala de aula, né? Então por isso que a qualidade das atividades, por isso que se orienta que eles invistam na questão da dança, então naquelas atividades que a escola não proporciona, é nisso que eles têm que investir, naqueles outros conteúdos. Não adianta você reproduzir o conteúdo que a criança teve no primeiro período, não, você tem que explorar outros. Sempre costumo [dizer] que o adolescente vai gostar de dança, teatro, na questão da auto-estima, na questão cultural, que se trabalhem filmes com ele, essa clientela não tem acesso ao cinema. Então eu digo assim: - levem filmes para eles discutirem, filmes que dizem respeito a situação dele, que não são poucos hoje. Mas te digo assim, depende muito da coordenação municipal que esteja tentando fazer um planejamento, avaliando as atividades que estão desenvolvendo.

Todos esses contornos foram mapeados, no sentido de ter subsídios, para se identificar qual concepção de esporte encontramos nos Programas. Uma vez que conhecemos a quem se destina, quais os materiais disponíveis, onde realizar os Programas, que tipo de profissional está envolvido com o Programa, quais situações os programas almejam combater, mas, por que a escolha do Esporte?

CAPITULO IV

A esportivização de Políticas Públicas para o público infanto-juvenil é (in)desejável?

No Capítulo anterior, apresentamos as principais questões observadas nesta pesquisa, concernentes às Políticas Públicas realizadas no Estado de Santa Catarina para população infanto-juvenil, tendo o esporte como eixo central de ação. Essa tríade (Políticas Públicas, o público infanto-juvenil e o Esporte) contém elementos extremamente complexos. Essa complexidade advém das relações dinâmicas da nossa sociedade, as quais também não são lineares, homogêneas e justas.

No aspecto legal, temos Leis que amparam tal perspectiva. No Art.4 do Estatuto da Criança e do Adolescente, aparecem como disposição preliminar que:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, **ao esporte**, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, a liberdade e à convivência familiar e comunitária. (grifos nossos).

Assim como a educação, saúde, o esporte é mencionado enquanto direito constitutivo das prioridades para o público infanto-juvenil. A possibilidade de acesso nem sempre está disponível para as classes empobrecidas. Esse acesso só se torna possível com as mediações realizadas através de Políticas Públicas. Para pôr em prática, deve-se estudar e planejar qual a melhor forma de implementá-las. Até mesmo porque, o processo de vulnerabilidade social vem requerendo que ações e planos sejam efetivados em sua base estrutural. A sociedade e o modo político brasileiro, porém exigem que os governos

implementem projetos, de forma que as respostas apareçam instantaneamente, mesmo que seja uma atuação temporária, com possibilidade, inclusive de ao suspender a ação, dos mesmos, ou piores problemas sociais aparecerem.

Nesta pesquisa, ao analisar a concepção de Esporte e suas apropriações, pressupõe-se que “Esporte”, como fenômeno social, não é essencialmente bom ou salvacionista. Quando estou praticando esporte estou “incluído” socialmente. E quando deixo de praticar estou excluído? Ou somente se está incluído no momento em que se está num Programa? São relações complicadas, até mesmo porque, dentro do próprio Esporte, existe uma hierarquia (às vezes pouco visível) em que os melhores jogadores de determinada modalidade são venerados pelos demais amigos, que fazem de tudo para pertencer ao time do “bom jogador”, etc. Será que esta também não é uma forma de exclusão/inclusão?

4.1 Processo de Hegemonia do Esporte

A primeira reflexão remete-nos a questionar que se há proliferação do uso do esporte nas Políticas Públicas, isto a quem ela beneficia? Pois bem, não podemos acatar com ingenuidade a aparente ocupação dos usuários por períodos consideráveis. Devemos refletir o que existe nessas entrelinhas.

Pode parecer jargão ou *démodé* dizer que vivemos numa sociedade de ordem econômico-social capitalista. Temos que lembrar, porém, que, de um modo geral, as Políticas e as ações realizadas são reguladas por organismos internacionais, os quais, de uma forma ou de outra, querem (e exercem) a sua hegemonia dentro do país, através de pactos, pacotes e parcerias. Pode-se compreender também, por esta via, a utilização do esporte, que é de fácil proliferação e garante uma dada hegemonia por ter caráter de espetáculo amplamente difundido pela mídia.

O Esporte, conforme conhecemos hoje, constitui-se como um fenômeno social que proliferou para vários países europeus rapidamente no século XIX, conforme Hobsbawm (2002, p. 255) “formalizando em torno desta época na

Inglaterra que lhe ofereceu o modelo e o vocabulário, alastrou-se como incêndio aos demais países”. As práticas corporais anteriormente realizadas possuíam distinção do que aqui estamos nos referindo como esporte, pois eram praticadas com outro sentido e com características diferentes das atribuídas à instituição esportiva.

A prática inicial do esporte está atrelada, principalmente, aos jovens aristocratas, os quais freqüentavam as escolas e que praticavam essencialmente: a caça, o tiro, a pesca, as corridas de cavalos, a esgrima, como nos informa Hobsbawn (2002). Na época, outras atividades de competição não eram consideradas esportes. “Efetivamente na Inglaterra, a palavra “esporte” era originalmente restritiva a tais atividades, sendo os jogos e competições físicas (hoje chamados “esportes”), classificados como ‘passatempo’” (HOBBSAWN, 2002, p.226).

Mayer (1987), também destaca a presença dos esportes nas escolas, tais como *rúgbi*; a idéia em voga era que o mesmo favorecia a formação de grupos, no que tange a combinar o esforço individual com o trabalho em equipe, portanto, era praticado por considerarem que contribuiria para a formação dos alunos, filhos da aristocracia.

Assim, o esporte vai se proliferando e captando novos adeptos e novos espectadores. O surgimento do esporte apresenta fortes vinculações com a cultura inglesa e nos dá subsídios para reflexões sobre seu uso como um passatempo. Os filhos dos aristocratas iam estudar em internatos e se apropriavam de uma educação exclusiva onde eram socializados os valores e os conhecimentos eruditos, entre outros. No tempo ocioso, eles costumavam desenvolver jogos coletivos. Após sua formação, esses jovens aristocratas retornavam para as suas cidades de origem, muitos deles, passavam a exercer liderança e gerenciar empresas, percebendo no esporte uma estratégia para ocupar o tempo livre de seus trabalhadores, desenvolvendo, também, o “amor” por sua empresa.

A criação e sistematização de novas regras para essas práticas objetivavam, também, uma mudança de conduta dos jovens estudantes. Nas

Escolas da Associação Cristã de Moços (ACM)³⁸, novos esportes coletivos foram introduzidos como o basquete e o vôlei, os quais, juntamente com outros esportes de origem inglesa (futebol e rúgbi), implementavam a idéia da competição e cooperação com as práticas esportivas.

E, se o esporte consegue sua proliferação com rapidez e sagacidade, deve-se pensar que pode vir a servir ao sistema capitalista com sua funcionalidade. É um fenômeno, que pode estar associado à indústria dos records, a sua comercialização tratada como mercadoria, tendo em seus adeptos trabalhadores-atletas e consumidores-espectadores.

O passatempo “desinteressado” tornou-se essa potência atual, veiculado em grandes meios de comunicação, inclusive com destaques em horários nobres na televisão, além de todo aparato de equipamentos e de roupas lançadas a cada dia com propósito de atingir melhor desempenho.

Vimos que o esporte ora serve a aristocracia, ora a classe trabalhadora e foi utilizado no estreitamento de laços inter familiares e ainda auxílio na promoção da emancipação feminina. Atingir esse *status*, não foi devido meramente a possibilidade de melhoria no relacionamento social entre as famílias diferentes, mas também em função do processo de mercadorização vinculado ao esporte e de seus valores e lógica. A idéia de mercadorização está atrelada ao sistema de produção capitalista, em que a “lei do mercado” é o fator primordial superando as demais formas de relações entre as pessoas e os objetos.

Outra característica constitutiva do esporte, está em suas relações que passam a ser permeadas pelo processo de profissionalização, em que o jogador, que outrora era apenas dotado de seu talento natural, passa a vender sua força de trabalho, mas conforme Silva (1991, p. 61) “a profissionalização vai se tornando cada vez mais freqüente nos esportes. Essa transformação do esportista em assalariado levanta uma questão importante, também para os fenômenos culturais”. Assim sendo, outros padrões são modificados, lembrando que anteriormente qualquer pessoa poderia ser um esportista, e, da mesma forma, eram os demais segmentos do esporte que eram gerenciados

³⁸ Associação Cristã de Moços, criada na Inglaterra em 1884, instituição de caráter religioso, espalhou-se pela Europa e chegou aos Estados Unidos. Esta Instituição popularizou a prática esportiva difundindo-as em muitos países, inclusive no Brasil.

através da intuição. Com a profissionalização, a super especialização do sistema esportivo, há o envolvimento de diversos profissionais como: treinador, preparador físico, psicólogo, nutricionista, médico, administrador e advogado, além de outros que não participam de forma direta deste contexto, como por exemplo: jornalistas, pesquisadores, o empresário entre outros, (SILVA, 1991).

Tal dedicação deve-se a movimentação financeira que esse fenômeno proporciona, já que há uma indústria que movimenta todo esse espetáculo, desde sua veiculação pela mídia, a venda de ingressos nos estádios, os uniformes esportivos, os suplementos alimentares e os equipamentos esportivos.

Conforme Kunz (2001, p.23):

O esporte é atualmente um produto cultural altamente valorizado no mundo, pelo menos no sentido econômico. São investidas somas extraordinárias para que resultados cada vez melhores sejam alcançados. E a ciência que está à sua disposição não é uma ciência com interesse no ser humano ou na dimensão social do esporte, mas com um interesse tecnológico e de rendimento.

Sendo assim, o esportista é visto como uma máquina de fabricar recordes e proporcionar *shows*. Com todas essas modificações, novas exigências são adequadas “àquele” esporte inglês como mera diversão, seu caráter lúdico e prazeroso pode estar desaparecendo, dando vazão a idéia de supremacia vinculada também à lógica capitalista. Conforme Silva (1991, p. 66), “O Esporte, apesar de sua característica de valor de cultura, não escapa a essa lógica capitalista. Seu valor cultural é secundarizado, senão desprezado por completo quando assume a forma de mercadoria, enquanto espetáculo”.

Com uma perspectiva que se aproxima deste mesmo espetáculo, Hitler, nos jogos olímpicos de Berlim, em 1936, tenta acrescentar a esse fenômeno o uso político/ ideológico, na tentativa de fazer uma publicidade da supremacia ariana sobre as demais raças.

Como observamos, o Esporte apresenta algumas peculiaridades: unificação de regras e termos que se proliferam como universais, promove a circulação de mercadorias, profissionalização e, por fim, vincula-se o potencial de desenvolvimento de um país a sua condição de potência esportiva.

Conforme Bracht (2003, p.27), “Até a década de sessenta, nos textos produzidos após a segunda guerra mundial, o esporte aparecia na literatura fundamentalmente como um mundo a parte, reduto do mundo privado, espaço apolítico da vida”. O autor comenta que, a partir da década de setenta, esse cenário modifica-se radicalmente. Gradativamente, o esporte vai sendo pensando como um instrumento de política para manipular determinada classe. Os autores da chamada Escola de Frankfurt, apresentam críticas aos esportes, estas estão baseadas em duas principais teses, as quais, segundo Bracht são as seguintes:

a) a tese da coisificação ou alienação. Essa tese resumidamente propõe que a sociedade e os homens não são aquilo que em função de suas possibilidades e sua natureza poderiam ser. Isso transparece nas sociedades industriais principalmente no mundo do trabalho. Como causa, temos um tipo de pensamento que se efetiva na razão instrumental ou racionalidade técnica. Isso é, as relações sociais em seu conjunto são norteadas por uma razão instrumental, coisificando-as. b) a tese da repressão e manipulação. De acordo com essa tese, a sociedade moderna altamente tecnologicada, industrializada e desenvolvida, representa um sistema de repressão, dominação e manipulação. (BRACHT 2003, p.28).

Essas duas teses trazem reflexões sobre o fenômeno esportivo. Na primeira apresentada, a transformação das relações, enfocando que o esporte está conectado com o sistema capitalista e o processo de produção do capital permeia esse fenômeno, realizando mudanças em que as relações não são meramente sociais, mas regidas sob a égide do capital, portanto, passando a configurar-se como coisificadas - alienadas³⁹.

A segunda tese, na verdade, conseqüência da primeira, quando menos se espera, condiciona-nos a viver sobre os padrões pré-estabelecidos pelo sistema capitalista, quer seja na aquisição de um novo material esportivo ou na utilização de determinada roupa, cujo jogador do nosso time favorito faz propaganda na televisão e o “sistema” é quem organiza os processos de manipulação dos sujeitos, sem que os mesmos percebam.

³⁹ A “alienação” acontece com o processo de *reificação das relações sociais*, onde ocorre a inversão de valores, ou seja, “a transformação das relações humanas qualitativas em *atributo quantitativo de coisas inertes*, a manifestação do trabalho social necessário, empregado para produzir certos bens sob a forma de *valor*, como *qualidade objetiva desses bens*.” (Goldmann, 1979, p. 172), atribuindo caráter natural a essas novas relações.

Pires (1998, p. 26) expõe que, ao longo da história, os fenômenos da cultura esportiva vêm sendo utilizados como meio de disseminação de seus interesses, ou seja, “as manifestações da cultura esportiva de que se utilizam determinadas parcelas dominantes da sociedade, a fim de atender a interesses que são hegemônicos no seu interior”. Entende-se por Cultura Esportiva, características assumidas de competição, aprimoramento do rendimento técnico-físico, racionalização e treinamento, além do uso de regras idênticas aos esportes (vôlei, futebol, atletismo, entre outros).

Segundo Bracht (2003), o esporte foi utilizado para estabilização do sistema capitalista como um todo. Para ele “o esporte tem como função o desvio da atenção e atenuador das tensões sociais, que permitiriam uma compensação para as insuportáveis condições de vida”, (BRACHT, 2003,p. 30). O mesmo caso aparece nos Programas do Estado, essa ideologia também se faz presente. Tal atenuador das tensões transparece quando o enfoque se dá para o público alvo infante-juvenil, preferencialmente, os que estão em situação de risco social e pessoal (PEEE, PST e PETI). Em especial ao PETI, que focaliza as famílias em situação de pobreza extrema (meio salário mínimo percapta por membros da família) para o Programa. Para realizar a compensação, o público prioritário realiza suas alimentações no contraturno, e realiza a atividade esportiva, também.

Ao mencionarmos o esporte de rendimento, é preciso lembrar que este se pauta pela idéia de “trabalho alienado”. Bracht (2003, p.17) utiliza a expressão esporte de espetáculo, vinculado à idéia de esporte de alto rendimento, ele nos diz: “(...) porque entendemos que esta abriga característica central desta manifestação hoje, ou melhor, sua tendência mais marcante, qual seja, a transformação do esporte em mercadoria veiculada pelos meios de comunicação de massa”. A mídia televisiva detém influência até nas modificações das regras dos esportes, a fim de adequá-las ao espaço (tempo) disponível para transmitir tal modalidade.

Outra questão a respeito do esporte é o fato deste apresentar regras rigorosas. Regras essas que, talvez, sirvam para que a criança ou jovem aprenda que no futuro terá que seguir “regras” da nossa sociedade, do capitalismo, do mercado de trabalho. No esporte, o *fair-play* (jogo limpo), no jogo da vida isso quer dizer: seja sempre honesto, seja ético em suas relações

humanas. No esporte, o treino serve para o atleta automatizar uma jogada, por horas de ensaio, refinando-a. Numa analogia, no mundo do capitalismo, significa quanto mais “treinado” (numa fábrica) melhor será sua produtividade (lucro). Além disso, enquanto “ele” treina aquela habilidade de movimento, está deixando de criar, pensar e refletir sobre outras possibilidades de oportunidades de realizar o mesmo movimento.

Mesmo assim, seguindo rigorosamente as regras, fazendo o jogo limpo e treinando ainda não significa que atingirá a vitória. E segundo Pires (1998, p. 28.):

No mundo do esporte, aprende-se que a vitória do outro não deve ser questionada (ela é sempre justa, por princípio); que a fixação rígida de regras é necessária para mediar as relações de disputa, a fim de evitar excessos, mesmo que isso sirva também para garantir privilégios, que a autoridade hierárquica (juízes, dirigentes, técnicos) deve ser obedecida, ainda que se não concorde com seus atos.

Por essa perspectiva, essas lições, se bem aprendidas, garantiriam um relacionamento harmonioso do cidadão no seu grupo social, conformado-o diante das injustiças e diferenças, crente de que o bem sempre vence!

A prática do Esporte pode levar a adaptação às normas e ao comportamento competitivo, básico para a estabilidade e reprodução do sistema capitalista. Parece-nos que as organizações esportivas, tal como os Programas de ação, vêm passando a cumprir funções públicas, as quais o Estado tem interesse.

Não queremos impor que a prática de esporte é algo essencialmente bom ou mau, mas como está determinada não consegue solucionar as questões ditas como seu objetivo. Esses Programas geram a expectativa do usuário em ter acesso aos seus direitos, enquanto cidadão.

Outro ponto importante utilizado pelas Políticas Públicas é que o Esporte pode, muitas vezes, não ser sinônimo de saúde. A saúde não pode ser julgada como algo a ser educável, ou ainda, como algo a ser seguido por prescrições técnicas. A saúde, dentro desse contexto, deverá ser analisada de forma complexa e dinâmica, aliada aos determinantes sociais e individuais. Bracht (2003, p. 113) comenta que o discurso sobre o esporte na saúde, foi utilizado

para incentivar sua prática, no intuito de diminuir as despesas com saúde para o governo, despesas essas, provocadas pelos maus hábitos sedentários de vida da população. Aproveitando este filão de mercado, “a indústria cultural logo percebe o potencial de reprodução do capital que esse seguimento possui e passa a ser um dos segmentos mais prósperos da economia capitalista mundial – produtos esportivos, turismo com base no esporte, eventos esportivos associados ao turismo etc.”

Esse delineamento do surgimento do Esporte deixa implícito originário interesse de Classe existente nele. A história nos mostra que esses interesses são os da classe dominante, ao tentar, de toda forma, controlar todas as ações da sociedade.

4.2 Esporte e políticas públicas, o consórcio perfeito para ilusão?

Encontramos, nos Programas analisados, algumas correlações com a questão anteriormente levantada. No PST, em sua metodologia, encontramos cinco linhas estratégicas⁴⁰. A segunda linha estratégica nos chamou atenção, por se tratar da concepção e forma que o Programa imprime acerca da prática esportiva:

Efetiva a prática esportiva no contra-turno escolar, a partir da reflexão de valores implícitos e explícitos no esporte no país. Como valores transmitidos pelo esporte, pode-se mencionar: as relações em grupo, a cooperação, a socialização, a disciplina para um objetivo, o esporte como atividade mobilizadora, inclusive para objetivos na área social e econômica. O esporte com capacidade de aglutinar pessoas, pais e filhos, com iguais e diferentes interesses e disseminar informações específicas, de saúde, de nutrição, de doenças sexualmente transmissíveis, do combate as drogas e meios ilícitos; no sentido de reforçar e trabalhar conceitos desenvolvidos na escola e na família/sociedade. O esporte como possibilidade de atrelar eventos e o próprio Segundo Tempo, a outras atividades já organizadas, como por exemplo, aquelas desenvolvidas pela Pastoral da Criança, pelo Instituto Ayrton Senna e pelo MST. (DOPST, 2004, P.16)

⁴⁰ Linhas estratégicas do PST: “1 - Garantir condições de estrutura física e recursos humanos de qualidade para o desenvolvimento dos núcleos do Programa; 3- Motivar e possibilitar o ingresso e permanência do público-alvo na escola; 4- Efetivar o acompanhamento e avaliação permanente das ações do Programa; 5- Integrar ações de Programas e Projetos do Ministério do Esporte e estabelecer parcerias com instituições públicas e privadas que reconheçam sua responsabilidade social e aceitem participar do programa. (DOPST, 2004, P.16)

Mais uma vez, alertamos para a idéia salvacionista que é atribuída ao Esporte, fundamenta-se numa lógica funcionalista. Essa linha estratégica não prevê meios para a reflexão da superação deste *status* atual que os usuários estão imersos. A mudança que provocará pode ser ínfima na realidade de sua comunidade, pois não prevê uma emancipação (real) para o usuário e sua família, na direção daquela linha de ação destacada.

O PEEE não oferece uma metodologia discriminada dessa forma, com linhas estratégicas a serem seguidas, porém há duas pistas importantes no documento. A primeira está localizada no seu Art.2, já mencionado anteriormente, em que a demanda é gerada nas aulas de Educação Física Escolar. Ou pode-se, também, realizar o resgate da Identidade Cultural da comunidade. Ao mesmo tempo em que restringe os tipos de atividades a serem desenvolvidas os torna amplos, desde práticas corporais que sejam uma repercussão à cultura regional, até atividades esportivizadas em forma de eventos.

Apesar do Art.2 esclarecer que as atividades físicos/corporais deverão evitar a seletividade e a competitividade, a segunda pista, aparece no Art.16⁴¹ referindo-se à criação e regulamentação do evento esportivo, jogos competitivos ou festival escolar. Além disso, nos Recursos Financeiros⁴², tem-se a possibilidade de destinação de recursos para o transporte de eventos esportivos. Qual tipo de evento estará contemplado? Torneios? Competições? O contexto catarinense nos mostra que predomina a idéia dos jogos, onde prevalece a competição e o selecionamento.

Nesse mesmo rumo, o PST, em seu documento, a “Promoção de Eventos Esportivos Nacionais⁴³” também aparecem de forma sutil. Dentro das

⁴¹ Art.16 – A criação/regulamentação do evento esportivo ou festival escolar acontecerá regionalmente, decorrente das ações do PEEE nas unidades escolares das respectivas regiões, contemplando as ações elencadas por cada comunidade. (PPEEE, 2002)

⁴² 4.1 – Os recursos financeiros são destinados a aquisição de material esportivo, manutenção das instalações esportivas, jogos, alimentação e transporte escolar para eventos esportivos.

⁴³ Com objetivo de reunir crianças e adolescentes de diferentes faixas etárias do País, mobilizar diferentes setores relacionados ao esporte, contribuir para o professo de qualificação profissional dos personagens envolvidos nas atividades do Programa, contribuir para divulgação de trabalhos científicos, trabalhos artísticos e experiências esportivas desenvolvidas no País, esta ação caracteriza-se pela realização de eventos que legitimem a existência do Programa no País, bem como, a importância dada ao esporte. A ação poderá realizar, entre outros: Seminário Internacional de Esporte Escolar; Seminário Nacional de Coordenadores Estaduais de Capacitação do Programa; Seminário Nacional de Gestores Estaduais e

ações a serem implementadas constam os jogos escolares, ou seja, a competição. Sabemos que a competição, geralmente, não está em acordo com os PPP's das escolas, nos quais o PST está inserido. Além disso, o elemento que norteia a competição é a exclusão.

No PETI, embora seu enfoque não seja somente a realização de esportes, um número expressivo de Jornadas Ampliadas se utilizam do Esporte enquanto atividade principal. Esse fenômeno, acreditamos, está em consonância com as explicações citadas na Linha Estratégica do PST, isto é, a compreensão do esporte a partir de um discurso salvacionista, funcionalista.

4.3 O Esporte como instrumento de qual cidadania?

O Esporte, na forma que vem sendo utilizado pelos Programas em análise, apresenta aspectos funcionalistas. Sua utilização parece estar vinculada ao poder de manipulação que a instituição se propõe.

Parece bem propício para os governantes colocarem o público infanto-juvenil de classes empobrecidas enclausurados nestas atividades extra-classe. De certa forma, com uma ação que demanda pouco recurso, porém, sua visibilidade torna-se ampliada, tendo em vista a realização de uma forma de atuação engajada em mudança estrutural que levaria um tempo prolongado para que os resultados viessem a aparecer tanto na mídia, como na sociedade ou em pesquisas.

É mais fácil investir em Políticas (assistencialistas) que não permitem a visibilidade para uma cidadania. Cidadania que não permanece no âmbito meramente dos direitos e deveres, pois esta concepção denota a ideologia burguesa.

Sabe-se que a Cidadania encontra suas raízes na Antiga Grécia, nas elaborações sobre democracia, da qual faz parte, ou, a qual está intimamente associada. Naquele momento, a idéia de cidadania estava aliada à idéia de participação na *Polis* e do homem político como cidadão. Dessa forma, a

cidadania vem caracterizando-se como um conjunto de direitos e deveres. Apesar da caracterização geral, como direitos e deveres, deve-se deixar claro que não existe uma unicidade conceitual para cidadania, mas vários conceitos, os quais devem ser enquadrados na realidade *in lócus*.

Na acepção de T. H. Marshall (citado por Barbalet, 1989), a cidadania fica configurada como um conjunto de direitos (civil, político e social) em sua teoria desenvolvida na Inglaterra⁴⁴.

Barbalet (1989), em análise à obra de Marshall sobre o tema cidadania, informa que ela já existia nas comunidades antigas. Em um conceito amplo, poderia descrevê-la como: “a participação numa comunidade ou com a qualidade de um membro dela” (1989, p. 12). Mas, um dos aspectos problemáticos desse conceito é que nem toda a população consegue ter acesso à participação na sociedade, ou melhor, muitas vezes nem sabem que têm esse direito ou este se encontra mediado pela condição de consumidor.

Muitas vezes, a lei está descrita na sua acepção formal⁴⁵, mas, na material, ela não é consolidada, não se aplica.

À perspectiva de Marshall, vamos contrapor a de Karl Marx, esta, delineada nos anos 40 do século XIX, em seu estudo sobre as estruturas da Revolução Industrial Moderna (BARBALET, 1989).

Na perspectiva de Marx, citada por Porto (2001, p.18), a cidadania “é a condição de reprodução da dominação social, visto que objetiva ocultar a existência das relações contraditórias da exploração”. Marx preocupava-se com as relações econômicas permeando a relação entre Estado e Sociedade.

A cidadania pode ter se difundido para a população a partir da necessidade do capitalismo, ou seja, para suprimir as desigualdades que esse modelo acentua. Para Andrade (1993, p. 59), “a cidadania é, nessa perspectiva, criação do Direito racional – formal, atendendo a exigências específicas do modo capitalista de produção”.

⁴⁴ Em 1950 Marshall publica sua obra: Cidadania, Classe Social e *status*.

⁴⁵ Acepção Formal: ocorre quando existe dentro da Legislação. O que está escrita formalmente na Lei. Já a Acepção Material caracteriza-se como sendo a concretização da Lei, ou seja, quando ela é exercida na prática. Por exemplo: o fato que você tem direito a uma moradia digna, não significa que você terá uma.

Nesse aspecto, Marx observa “que quem cria as ideologias são as classes sociais, ou seja, o processo de produção da ideologia não se faz no âmbito dos indivíduos, mas das classes sociais” (In: Löwy, 1995, p. 95). Há sempre um interesse a ser contemplado, nem sempre baseado nos anseios do cidadão, mas, sim, correspondendo aos interesses de quem detém o poder, como já mencionado anteriormente.

A seguir, será exposto o tripé da cidadania pensado por Marshall, citado por Barbalet (1989), tradicional autor que foi, durante muito tempo, referência central para o tema da cidadania.

Iniciaremos pelo elemento Civil, que, conforme Barbalet (1989), é composto pelos direitos necessários à liberdade individual, à liberdade de ir e vir, de imprensa e pensamento e fé. Esse autor, trabalhando sob certa ótica de Marx, nos diz que esses direitos foram concebidos a fim de satisfazer a demanda da classe dominante; o mundo moderno estava exigindo uma nova postura de liberdade e de expressão e, por isso, ela foi concebida em prol do mercado.

O elemento político da Cidadania, para esse autor, pauta-se na participação no exercício do poder político, de criar partido, de acatar as decisões das majorias e respeitar as minorias, de votar e ser votado.

Marx acreditava, conforme indica Mazzeo (1995, p. 16), que o elemento político “(...) constitui apenas um dos elementos conformadores da totalidade do processo social”, analisando, ainda, que existe uma diferença entre o cidadão da vida pública e o de vida privada.

Barbalet (1989) expõe que a prática inicial do exercício do poder político demorou a ocorrer, inicialmente, devido à inexperiência da classe em poder pleitear e se mobilizar para efetivar outros direitos. Somente nas últimas décadas do século XIX é que a classe trabalhadora começou a organizar-se em movimentos e sindicatos, formados como meio de elevar o status econômico e social.

Vale ressaltar que a conquista dos direitos políticos, por exemplo, deu-se a partir do momento em que a classe mais favorecida viu-se ameaçada pela pressão da classe trabalhadora; a forma que o Estado, teve para continuar

obtendo o controle da situação, foi atender em parte as reivindicações de tal classe.

Wanderley (2000, p. 157) ressalta: “Para que os direitos políticos conquistados sejam concretizados, requerem-se garantias que asseguram o seu pleno exercício, mecanismos jurídicos que os tornem efetivos e, deste modo, historicamente, nas distintas nações, eles têm sido fixados em leis e constituições”.

O terceiro elemento da Cidadania, conforme Marshall é o Social, que engloba tudo que vai desde o direito de participar por completo na herança social e levar a vida de um ser civilizado, de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade, que são, até: ter acesso à saúde, educação, habitação, previdência, seguridade e trabalho. Marshall (citado por Barbalet, 1989), diz que os direitos sociais se referem aos indivíduos, não como agentes, mas como consumidores.

Esses elementos foram concebidos, paulatinamente, a saber: o direito Civil foi implantado na Inglaterra no século XVIII; o direito Político, no século XIX e o Social no século XX. O autor mencionado alerta que esse modelo foi concebido para a realidade da Inglaterra, naquele contexto sócio – cultural. Com a leitura de sua teoria, percebe-se que a cidadania possui diferentes bases institucionais, dado que, seus pressupostos não são lineares e, sim, compostos por muitas e diversas relações.

Paralelamente ao desenvolvimento da cidadania, deu-se a expansão do capitalismo e a acentuação das desigualdades, havendo uma contradição durante esse período, em relação à teoria e à prática ou entre sua acepção material e formal. Parcelas da população ficam a margem dessa cidadania, de cunho burguês, e o que está escrito nas leis (acepção formal), na maioria das vezes, trata-se de letra morta. A lei existe apenas no papel. Para tanto, a população necessita poder se organizar para fazer valer seu direito de cidadão.

As lutas, anseios e conquistas da população ocorrem quando elas se percebem respaldadas pela cidadania e não pela ética do favor, que ronda nossa sociedade.

A luz no final do túnel parece estar num processo de emancipação social, só ocorrerá a partir de uma ação coletiva, ou seja, de uma efetiva cidadania coletiva, em que os atores coletivos podem transformar a sociedade.

Segundo Touraine (citado por Sposito,1999, p.11): “O sujeito é aquele que deseja ser um indivíduo capaz de criar uma história pessoal, de dar um sentido ao conjunto de experiências da vida individual, esta última construída, a partir das determinações pela procura da liberdade e pela experiência de resistência.” Sabemos que essa transformação, para que os desejos de ser sujeito e ter uma sociedade de sujeitos coletivos, esbarram em obstáculos que impedem a efetivação da capacidade de ser um ator social.

Para as classes empobrecidas terem acesso a sua acepção material da Cidadania, deveria ocorrer a denominada Cidadania Coletiva (Gohn, 2001, p. 15) “(...) existe uma terceira acepção do conceito de Cidadania, elaborada a partir de grupos organizados da sociedade civil, através de movimentos”. Assim sendo, o cidadão coletivo, através dos movimentos sociais, reivindica que a Acepção Formal dos direitos seja realmente posta em vigor, a Acepção Material.

Esta concepção tem seu auge nos anos 80, época em que vários segmentos de manifestantes tornaram-se públicos, desde mulheres, negros, índios, homossexuais, entre outros, que exigiam, sobretudo, do poder público (Estado) que novas práticas políticas se incorporassem às preocupações desses setores. “A cidadania coletiva é constituída de novos sujeitos: as massas urbanas espoliadas e as camadas médias expropriadas” (GOHN,2001,16).

Ribeiro (2002) alerta que, através de movimentos sociais populares, aliados à educação, é que se pontencializa o processo de mudança na ampliação da Cidadania. “(...) as possibilidades podem ser visualizadas nas relações sociais contraditórias em que se produz/ reproduz a cidadania como síntese de lutas de classe sociais com interesses antagônicos, (RIBEIRO, 2002, 124)”. Expõe ainda que, conteúdo da Cidadania pode ser flexível, pois, ora restringe-se, ora amplia-se, conforme a força dos movimentos sociais que a reivindicam.

Podemos, então, analisar que a proposta de Cidadania de Marshall não é o bastante para as populações empobrecidas. Em sua proposta, todos deveriam ter acesso a boas condições de moradia, estudo, saúde e lazer, enfatizando um projeto burguês de cidadania, pautado, principalmente, nos direitos individuais, menos como direitos e mais como deveres, (Gohn, 2001). Nesse contexto, o Estado passa a regulamentar os direitos dos cidadãos e restringi-los ou cassá-los em determinadas conjunturas históricas. A questão da cidadania deixa de ser conquista da sociedade civil e passa a ser regulamentada pelo Estado.

Nos documentos da CEJUVENT, essa condição também é reproduzida como sendo condição “natural” para implementação da cidadania. Mas, como ter acesso aos direitos? Mais uma vez, nossa perspectiva baseia-se na idéia dos movimentos sociais como condição de ampliação à cidadania.

Em geral, o Estado formula uma concepção de cidadania e esta concepção está na dependência do modelo do capital, no qual a meta é ajustar o pobre ao sistema, ou seja, conforme Demo (2002) são realizadas políticas compensatórias, as quais, em sua análise, refletem que o capitalismo não combina com a Justiça Social. Há um escamoteamento da pobreza ao tentar maquiar com Políticas Sociais que assumem os papéis compensatórios e assistencialistas. Nesse contexto, para a superação da ordem capitalista e do modelo individualista que fragmenta as classes, o Estado tende a fomentar certos modelos hegemônicos, que vão de encontro à cidadania ampliada

Deve-se observar que as relações capitalistas estão como pano de fundo de toda a chamada exclusão social. Essa situação é a mesma que faz com que o público infante-juvenil fique nesse processo de vulnerabilidade. É o mesmo que propicia a realização de Políticas Públicas esportivizadas.

Acredita-se, de modo geral, que o trabalho com a prática esportiva não requer grandes debates, pois, em primeira instância para a sociedade em geral, a prática esportiva é sempre bem vista. Imperam alguns argumentos, no tocante à políticas esportivizadas. As quais elencaremos conforme o que já foi analisando anteriormente.

O primeiro argumento, de permissividade, dessas atividades pauta-se em: tirar as crianças e adolescentes das ruas. Conforme Melo (2005), o

Esporte aparece numa relação causa – consequência, como se fosse um passo de mágica: revoluciona as práticas indesejadas dos jovens na sociedade. Em suas palavras “Assim o esporte seria o ‘antídoto’ perfeito para coibir tais práticas [ingressar no mundo do crime], uma espécie de analgésico social, sempre numa perspectiva conservadora de controle social” (MELO 2005, p.82).

A proposta de tirar o público infanto-juvenil das ruas poderia ser adequada, se fosse para repensar, por exemplo, a questão esportiva na sociedade, ou ainda, contar com a pluralidade de práticas culturais regionais. Muitas vezes, nessas atividades de contraturno escolar é desenvolvida apenas uma única modalidade, não sendo acessíveis outras práticas, outros conhecimentos, enfim, outras experiências. Fazendo uma analogia fora da Educação Física, seria como oferecer aulas de música contando com apenas um ritmo, sem proporcionar novas vivências, novos desafios: é preciso considerar que, muitas vezes, não gostamos de outras coisas, por não termos oportunidade de acesso ao seu conhecimento.

Então, precisamos refletir qual é a real transformação que o esporte proporciona na vida dos usuários? Se nesses programas a proposta está pautada na reprodução da reprodução.

O outro argumento baseia-se em propiciar a inclusão social, como se bastasse a participação nos Programas para ser cidadão e estar incluído socialmente. A inclusão social vai muito além das possibilidades dadas pelos programas: “comer, estudar e mexer o esqueleto”. Na realidade, há um paradoxo: o filho de pobre deve freqüentar os Programas com contraturno escolar para poder ter uma refeição a mais durante o dia (a primeira é garantida pela escola), mas não tem o direito de fazer aulas de inglês, de computação e dança, ficando submetido ao reforço pedagógico e às práticas corporais hegemônicas na forma de alguns esportes.

Claro que o seu reverso também pode ser especulado. Talvez a participação no programa com a prática esportiva possa vir a ser o seu único momento de lazer, já que suas condições concretas não o permitem participar de outro tipo de atividade. Outra questão, que precisa ser colocada é que, com a urbanização das cidades, tem sobrado poucos espaços de lazer gratuitos e com infra-estrutura adequada, como quadras comunitárias e praças, onde se

possa ter um lugar específico para a realização do esporte, tal como a escola, em geral dispõe.

Com a difusão da prática esportiva, novos atletas irão surgir no cenário nacional, este é o terceiro argumento. Situação que gera expectativa no imaginário infanto-juvenil. Tornar-se um craque, um jogador profissional, representar o país em jogos oficiais, ganhar dinheiro. Esse é o principal sonho dos participantes dos programas (MELO, 2005, ZALUAR, 1994).

O esporte é visto como saída, ou uma possibilidade para geração de emprego e renda e ascensão social. Através do esporte, é a única alternativa de oportunidade para escapar de um futuro difícil socialmente. Porém, esta tão sonhada ascensão, ocorre isoladamente, não é via de regra.

Os argumentos apresentados são os utilizados quando se evoca a questão esportiva para a população infanto-juvenil. É uma ilusão pensar que o problema fica erradicado com algumas horas praticando esportes. Isso é discurso amplamente divulgado para o senso comum, ou uma mística que envolve a mídia, principalmente a televisiva que quer vender as suas mercadorias e deseja captar novos espectadores, mais consumismos e modismos.

A mídia televisiva também passa a idéia de que qualquer pessoa estaria habilitada para proporcionar as práticas corporais (como o projeto “Amigos da Escola”, amplamente divulgado pela TV Globo, que estimula a participação de voluntários dentro das escolas, para fazer o papel que cabe à escola, aos professores e à Secretaria de Estado e Educação). Uma questão a ser refletida, no caso do PETI, é a de quem ministra as atividades esportivas, já que os números apontam que mais de 94% das atividades realizadas nas Jornadas Ampliadas compõe-se de esporte, então, qual o perfil desse monitor? Se 10% deles possuem o superior completo, 19% superior incompleto e 41% o ensino médio completo, 22% o ensino médio incompleto? (ANÁLISE SITUACIONAL DO PETI, 2004, p.30). Importante saber que qualidade e com quais são as mensagens transmitidas pelos monitores.

Esses são os principais contornos e preocupações a serem refletidas pelos Programas. Não basta apenas ter o Programa, ele deve oferecer qualidade. Qualidade de discussões, reflexões para ser algo mais do que tirar

as crianças das ruas por si só, algo mais do que a inclusão social e algo para além do que a instrumentação para o trabalho, que seja uma política Pública desejável, não somente para classe empobrecida, mas que seja tão notável que outras classes almejem também participar dela.

Na seqüência, estaremos retomando as questões norteadoras da pesquisa, na intenção de estabelecer algumas considerações finais.

CAPÍTULO V

O ESPORTE É APROPRIADO PARA QUEM?

Neste momento, gostaríamos de relembrar os indicadores que apontam qual a concepção de esporte de cada um dos três Programas analisados. As aproximações entre estes são estreitas, com poucas divergências, de modo que podem tornar-se uma proposta de política única. São vários órgãos públicos, várias Secretarias e Ministérios desenvolvendo o mesmo tipo de ação para um mesmo público alvo.

No PEEE, a proposta indicativa, é de oferecer atividades Físico/Corporais que deverão evitar a seletividade e competitividade. Porém, conforme mencionamos no capítulo anterior, o Esporte “aparece” na idéia de oferecer e realizar “eventos”. Sobressai tal perspectiva, que acaba anulando a idéia de evitar a competitividade, a seletividade. A partir de que perspectiva se pode afirmar que a participação num evento esportivo propicia inclusão? No máximo, talvez, sejam incluídos os melhores; os demais apenas compõem o evento.

Embora o texto desse Programa se apresente de maneira a ser pedagogicamente inclusivo, cai em contradição. Sua concepção segue os padrões hegemônicos do esporte convencional, com atividades de quadra, os mesmos em voga, tal como ditado pela mídia.

O mérito desse Programa, seu diferencial em relação aos demais, é ressaltar a importância de estar em acordo com a Proposta Pedagógica da Escola. Além disso, dos três Programas analisados, este é o único em que tem

garantido que terá um professor de Educação Física nas suas ações com os alunos, condição para ser habilitado pela GEREI. Importante destacar, porém, que o Programa reduz a carga horária do professor da disciplina curricular de Educação Física, colocando em seu lugar, um professor substituto, por vezes, não habilitado, dando preferência a sua ação junto ao Programa, o que acaba por desvalorizar o Projeto Político Pedagógico que diz respeitar e constituir no cotidiano escolar.

O PST constitui-se como a principal política do Ministério do Esporte na atualidade. O forte apelo midiático que o Governo vem explorando neste Programa, demonstra o seu caráter político. Destaca-se também, que em relação aos demais Programas, este é o mais recente no estado de Santa Catarina, tendo suas ações iniciadas apenas em 2004.

Podemos observar sua concepção de Esporte, principalmente, nas indicações que se referem à metodologia do Programa. Abrangendo muitos aspectos, o documento apresenta as várias possibilidades do Esporte, tais como: aglutinar pessoas, unir as famílias, disseminar informações específicas para o combate ao uso de drogas e outras substâncias ilícitas, entre outras coisas. Estes indicadores o caracterizam, assim, como um discurso funcionalista do Esporte, discurso este, em geral, também atribuído ao senso comum.

Muitos núcleos do PST estão implantados em escolas da rede pública de Santa Catarina, como nas demais localidades do país. O PST, nos documentos analisados, não propõe que haja uma ligação entre o Programa, a Educação Física escolar e a Proposta Pedagógica da Escola. Dada sua concepção de esporte e o forte investimento político em seu desenvolvimento, talvez, este fato não seja negativo, já que interferiria nos rumos educacionais da instituição com outros objetivos.

Um destaque de tal Programa é a oferta, de forma não obrigatória, da capacitação permanente para os coordenadores e monitores dos núcleos envolvidos diretamente na atividade com os usuários. Esta capacitação é feita por meio de instrumentos e metodologias da Educação à distância, coordenados pela UnB. Apesar de terem se passado dois anos do início das ações desse Programa neste estado, ressaltamos que nenhum professor,

ainda, participou do processo de capacitação, elemento que mereceria uma análise mais detalhada com os sujeitos em questão.

Nas análises realizadas sobre o PETI, com referência ao Esporte, são poucos os indicadores encontrados que nos apontem qual a concepção de esporte do mesmo. Cabe destacar, aqui, o perfil dos monitores apontados pelos dados do relatório deste Programa, que nos mostram que são poucos aqueles que detêm uma formação adequada ou especializada como desejável para sua atuação do Programa. Fica a questão, então, de que na estruturação desta Política Pública, como no imaginário social, de que qualquer pessoa pode ministrar aulas de Esporte e dança.

Partindo deste pressuposto, ao supor-se que “qualquer um” pode coordenar ou ministrar as atividades, a concepção de Esporte deverá ser aquela convencional, como se apreende através dos meios de comunicação de massa ou da experiência direta. Uma política pública, ao assumir essa concepção hegemônica, entre outras coisas, reproduz valores e condutas questionáveis, não condizentes nem mesmo com uma concepção tradicional de cidadania.

Nesse aspecto, os Programas somente ampliam sua qualidade quando a sociedade civil está engajada, fazendo debates e criticando as questões que não são pertinentes aos Programas. Temos a compreensão de que a mudança (de paradigma em fazer políticas eleitoreiras) somente ocorrerá com a mudança coletiva e, para isso, a sociedade civil deve ser mais organizada em grupos, em movimentos, criando espaço e condições para o diálogo, constituindo uma cultura efetivamente democrática.

É oportuno ressaltar, neste momento, a questão da avaliação dos Programas, ou melhor, da inexistência desta. Conforme os depoimentos das coordenadoras, esse é o principal desafio dos programas. Tanto o PETI quanto PST não contam com um quadro grande de profissionais, sendo assim, trabalham com a demanda, não podendo visitar as localidades do estado que compõe o programa. Além da dificuldade de pessoal, também contam com vários problemas de infra-estrutura e deslocamento. Ocorre, apenas, a troca de informações à distancia e não um acompanhamento presencial.

Outro ponto a ser salientado, no que diz respeito ao PEEE e ao PST, é a mudança de profissional na Coordenação dos Programas. Um dos problemas dessas mudanças está em conseguir informações que sejam idôneas, encontrando documentos com os registros das ações desenvolvidas ao longo do tempo. Além disso, quando existem e apesar de serem referentes à gestão da coisa pública, não são públicos. Um dado objetivo desta pesquisa é que os Programas não são transparentes e seus dados não são acessíveis ao público. Quando existem, tornam-se propriedade privada daqueles que os coordenavam, desconsiderando que faziam parte da história pública do Estado.

Esta pesquisa contou com a limitação de ser uma análise de documentos e tendo, também, se utilizado da realização de entrevistas com os Coordenadores dos Programas, para resolver algumas das lacunas que os documentos não mostravam. Refletimos que o próximo passo importante, seria conhecer os sujeitos desse processo, suas falas e sua avaliação das atividades que experimentam nos Programas, sugestão que deixamos àqueles que se interessam pelo estudo de Esporte e das Políticas Públicas com o público alvo infanto-juvenil.

Em geral, os três Programas apresentam basicamente a concepção de esporte que é difundido pela mídia, no interior da ordem econômico-social capitalista e que se coloca como sendo uma prática natural, e não algo que é “naturalizado”. Esse ideário, que constitui o Esporte e a Política Pública, acaba se tornando um dos instrumentos mais poderosos, o qual impõe hábitos, costumes, valores, regras, formas de consumo, contagiando-nos com essa ideologia da competição, vencedores e perdedores, conforme a lógica capitalista, enquanto Políticas Públicas aparecem duplicadas, ou seja, mais de um Programa utiliza-se do mesmo público alvo, pensa em utilizar o espaço físico da instituição escolar e com idêntico meio de ação (através do Esporte). Estas, acabam por dispersar verbas públicas e articulação entre as Secretarias e Ministérios que realizam Programas de forma isolada.

Enfim, uma das intenções desta pesquisa era, exatamente, chamar atenção para algo que a sociedade e o Estado assumem como sendo ótimo - o esporte como solução para todos os males sociais - e que acaba por se constituir como um reforço de tudo que se busca superar.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. et al. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas.** Brasília: Unesco, Bid, 2002.

ALBUQUERQUE, R. C. Estratégia de Desenvolvimento e combate a pobreza. In: **Estudos Avançados.** 1995. 9(24).

Análise Situacional do Programa de Erradicação ao Trabalho Infantil. Brasília, 2004.

ANDRADE, V. R. P. O discurso da Cidadania no âmbito da sociedade Capitalista. In: **Cidadania: Do Direito aos Direitos Humanos.** São Paulo: Acadêmica, 1993. P. 51:92.

BARBALET, J. M. **A Cidadania.** Lisboa: Estampa, 1989.

BOLETIM UNESCO NO BRASIL. Unesco, 2005. n. 82. Disponível em http://aspro02.npd.ufsc.br/arquivos/120000/122700/18_122756.htm?codBib=

BRACHT, V. **Análise Proposta da Política Nacional do Esporte.** Vitória, 2005. mimeo

BRACHT, V. **Sociologia Crítica do Esporte: uma introdução.** 2 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

BRACHT, Valter. **Educação Física e Aprendizagem Social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL, República Federativa do. Internet: [www. brasil.gov.br/planos.htm](http://www.brasil.gov.br/planos.htm), 2004. Acessado em 15 de janeiro de 2005.

BRASIL. Lei no. 8069 de 13 de Julho de 1990 - Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.

CARRANO, P. C. R. **Os jovens e a Cidade**: Identidade e práticas culturais em Angra de tantos reis e rainhas. Rio de Janeiro: Relume Dumará/ FAPERJ, 2002. v.1.

CARTILHA DO PETI. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Brasília, 2004.

CARVALHO, G.C. A. **O jovem nas Políticas Públicas municipais de Florianópolis**. Monografia de graduação em Ciências Sociais. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2002.

CARVALHO. I. M. M. Algumas lições do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. In: **Revista São Paulo em Perspectiva**. São Paulo, 2004. out/dez. v.18.n.4.p.50-60.

CASTALLANI FILHO, L. **Política Educacional e Educação Física**. Campinas: Autores Associados, 1998. col. Polêmicas do nosso tempo. n.60.

CHAUÍ, M. **Conformismo e resistência**: aspectos da cultura popular no Brasil. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CHAVES JR, E. O. Políticas de Juventude: Revolução Histórica e definição. In: **Cadernos Juventude, Saúde e Desenvolvimento**. Brasília: Ministério da Saúde, Secretaria de Políticas de Saúde, 1999. vol. 1.

CUNHA, E. P. CUNHA, E. S. M. Políticas Públicas Sociais. In: **Políticas Públicas**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, Proex, 2002.

CURY, C. R. J. Políticas Inclusivas e compensatórias na educação básica. In: **Revista Cadernos de Pesquisa**. 2005. V.35, n3124, p.11-32.

DEMO, P. “Focalização” de políticas sociais: debate perdido, mas perdido que a “agenda perdida”. In: **Revista Serviço Social e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2003. n.76, nov.

DEMO, P. **O charme da exclusão social**. 2ed. Campinas: Autores Associados, 2002. col. Polêmicas do nosso tempo.

DIRETRIZES E ORIENTAÇÃO DO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO. Brasília, 2004.

FALEIROS, V. P. Desafios do Serviço Social na era da Globalização In: **Revista Serviço Social e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1999. n.61, nov.

FALEIROS, V. P. **O que é Política Social**. São Paulo: Brasiliense, 1986. col. Primeiros Passos.

GIL, A. C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOHN, M. G. **Movimentos Sociais e Educação**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001. col. Questões da nossa época. n: 5.

GOLDMANN, L. A reificação das relações sociais. In: Foracchini, Marialice & MARTINS, Jose de Souza. **Sociologia e Sociedade**. Rio de Janeiro: livros técnicos e Científicos Editora, 1977.

HOBBSBAWN, E. J. **A era dos Impérios 1875 – 1914**. 7 ed. São Paulo: editora Paz e terra, 2002.

HÖFLING, E. M. Estado Políticas (Públicas) Sociais. In: **Caderno Cedes**. Campinas, 2001. v.21.55.

KUNZ, E. **Transformação Didático pedagógica do Esporte**. 4 ed. Ijuí: Unijui, 2001. col. Educação Física.

LINHALES, M. A. VAGO, T. M. Esporte escolar: o direito como fundamento de políticas públicas. In: **Boletim Brasileiro de Esporte Escolar** – Pedagogia do Esporte. Goiânia, 2004. Disponível em: www.esporteescolar.org.

LÖWY, M. Marxismo. In: **Ideologias e Ciência Social**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 1995. p.93-112.

MACHADO PAIS, J. **Culturas Juvenis**. Portugal, Imprensa nacional casa da moeda, 1993.

MARCUSE, H. **Cultura e Sociedade**. Sao Paulo: Paz e Terra, 1998. v. 2.

MAYER, A. J. **A força da Tradição**: a persistência do antigo regime. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

MAZZEO, A. C. **Sociedade Política Marxista**. São Paulo: Cortez, 1995. v. 49. Col. Questões da nossa época.

MELLO, M. P. **Esporte e Juventude Pobre**: políticas públicas de lazer na Vila Olímpica da Maré. Campinas: Autores Associados, 2005.

MIOTO, R. C. T. Família e Serviço Social: Contribuições para o debate. In: **Revista Serviço Social & Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1997. n. 55.

MULLER, V. R. MARTINELLI, T. A. P. O Estatuto da Criança e do Adolescente: um instrumento legal do professor de educação física. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas: Autores Associados, 2005. v.27,n.1.

OLIVEIRA, P. S. **Metodologia das Ciências Humanas**. São Paulo: Hucitec/UNESP, 1998.

PIRES, G. L. Breve introdução ao estudo dos processos de apropriação social do fenômeno esporte. In: **Revista da Educação Física**. 1998. 9(1). P.25-34.

PORTARIA 005-SED de 08/10/2001. Implantação e Implementação do Programa Estadual Esporte Escolar. Santa Catarina, 2001.

PORTARIA N 001-SEI de 27/03/2003. Implantação e Implementação do Programa Estadual Esporte Escolar. Santa Catarina, 2003.

PORTARIA N 005-SED de 14/03/2002. Implantação e Implementação do Programa Estadual Esporte Escolar. Santa Catarina, 2002.

PORTO, M. C. S. Cidadania (dês) proteção social: uma inversão do Estado brasileiro? In: **Revista Serviço Social e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2001. n. 68. p:17-33

RELATÓRIO FINAL. **Comissão Especial destinada a acompanhar e estudar propostas de Políticas Públicas para Juventude**. Reginaldo Lopes (presidente), Brasília: 2004.

RIBEIRO, M. Educação para a cidadania: questões colocadas pelos movimentos sociais. In: **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo: 2002. v: 28, n: 2. p: 113-128, jul-dez.

SILVA, A. M. **Esporte Espetáculo**: a mercadorização do movimento corporal humano. Florianópolis. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, 1991.

SILVA, M. Infância empobrecida no Brasil, o neoliberalismo e a exploração do trabalho infantil: uma questão para Educação Física. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas: Autores Associados, 2005. v.27,n.1.

SILVA, V. **Sertão de Jovens**: antropologia e educação. São Paulo: Cortez, 2004. Col. Questões da nossa época.v.115.

SILVA. A. M. DAMIANI, I. R. As Práticas Corporais na contemporaneidade: pressuposto de um campo de pesquisa e intervenção social. In: **Práticas Corporais**: Gênese de um Movimento Investigativo em Educação Física. Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte, 2005.

SPOSITO, M. **Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação**. ANPEd, 1999.

TRIVIÑOS, A. N S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, E. **Democracia e Política Social**. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1999. c. Polêmicas do Nosso tempo. V.49.

WANDERLEY, L. E. Educação e Cidadania. In: **Revista Serviço Social & Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2000. n. 62.

ZALUAR, A. **Cidadãos não vão ao paraíso**. São Paulo: Editora Escuta, 1994.

ANEXOS

Roteiro de Entrevista Exploratória

Portaria nº 005/SED de 08/10/2001 – DOE nº 16.762, de 09-OUT-2001

Portaria Nº 8, de 16 de Fevereiro de 2001

Portaria Nº 20, de 13 de Setembro de 2001

ENTREVISTA EXPLORATÓRIA

1 Identificação

Nome:

Qual função ocupa na Secretaria:

Quanto tempo trabalha no Programa:

Já trabalhava anteriormente:

Qual a sua formação:

2 Programa

Data de início da implantação do Programa no Estado:

Quantas cidades/lugares aderiram ao Programa no Estado?

Quantas regiões do Estado?

Quantos professores/ monitores estão envolvidos diretamente ao Programa?

Quantas crianças e adolescentes estão envolvidos no Estado?

Qual característica tem o público alvo?

Alguma escola faz parceria com o Programa?

Há dificuldade referente a recursos humanos?

Ocorre alguma capacitação para os profissionais envolvidos com o Programa?

Na sua avaliação qual é o grande destaque desta política pública?

Qual o principal papel desta Secretaria na execução do Programa?

Qual o objetivo do Programa?

Em algum momento o Programa foi interrompido? Quanto tempo e por quê?

Existe entidade conveniada com o Programa?

3 Avaliação

Quais as metas do Estado perante o Programa?

As verbas são encaminhadas nos prazos? São suficientes?

Quais são as dificuldades e obstáculos encontrados?

Há parceiros na execução do programa? Quem são eles (outras secretarias /órgão público/ privados)

Qual avaliação positiva você poderia destacar do programa?

4 Observações

Outros documentos que possa indicar para pesquisa?

Outras pessoas que possam fornecer informações sobre o Programa?

**ESTADO DE SANTA CATARINA
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
E DO ESPORTE**

**PORTARIA Nº 005/SED de 08/10/2001 –
DOE Nº 16.762, de 09-Out-2001**

Dispõe sobre a criação do Programa Estadual Esporte na Escola - PEEE.

A SECRETÁRIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o disposto no item IV, artigo 27, da Lei Nº 9394/96,

RESOLVE:

Art. 1º Criar o Programa Estadual Esporte na Escola - PEEE, que oportuniza a prática do Esporte Escolar extra classe na rede pública estadual de ensino, integrando crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social à comunidade escolar.

Art. 2º O Esporte na Escola é de responsabilidade dos professores de Educação Física em exercício na unidade escolar:

I - os professores efetivos poderão disponibilizar até 50% de sua carga horária para o PEEE, permanecendo em regência de classe nas demais horas;

II- os professores ACT's, em exercício na unidade escolar, poderia participar do FEEE desde que previsto no Projeto Político Pedagógico - PPP, e destinem no mínimo 50% de sua carga horária para as aulas de Educação Física Escolar, como os efetivos;

III- em hipótese alguma serão contratados ACT's, exclusivamente para as atividades extra classe do Esporte Escolar.

Art. 3º O Regime de Trabalho dos profissionais responsáveis pelo Esporte Escolar, adequar-se-á da seguinte forma:

I - os professores poderão

completar a carga horária mínima exigida, ou seja, 32, 24, 16 ou 8 horas aula para as cargas horárias de 40, 30, 20 ou 10 horas/semanais respectivamente. com as aulas do Esporte Escolar extra classe, passando desta forma a receber regência de classe;

II- o professor efetivo poderá completar 40 aulas ministrando aulas extra classe da Esporte Escolar;

III- O professor efetivo que exceder o limite descrito no artigo 11, da Lei Nº 1.139, perceberá sob a forma de aulas excedentes;

IV- os professores de Educação Física Escolar efetivos, em desvio de função nas unidades escolares, poderão assumir as aulas de Educação Física Escolar disponibilizadas em função do PEEE;

V- o professor que solicitar ou sofrer afastamento do Projeto Esporte Escolar, cessando a sua participação, retomará seu regime de trabalho original.

Art. 4º Descentralizar a gestão do Esporte Escolar, destinando recursos financeiros per capita/ano aos alunos do Ensino Fundamental, em escolas com mais de 500 alunos.

Art. 5º Capacitar os professores da rede estadual pública de ensino.

Art. 6º Celebrar parcerias e convênios com universidades para atividades de pesquisa e extensão.

DOS JESC

Art. 7º Os Jogos Escolares de Santa Catarina — JESC, passam a fazer parte do Programa Estadual Esporte Escolar, sendo regulamentado anualmente em documento específico, até o dia 31 de dezembro,

DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 8º Caberá às Coordenadorias Regionais de Educação — CRE's, a verificação da necessidade de implantação, bem como o acompanhamento e avaliação técnica dos projetos;

Art. 9º É função da Secretaria de Estado da Educação e do Desporto! Diretoria do Ensino Fundamental normatizar as ações, coordenar o programa e aprovar os projetos.

Art. 10º Esta portaria tem validade até 31/12/2001.

Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

MIRIAM SCHLICKMANN

Secretária de Estado da Educação e do Desporto