

ALINE BORGES

**A escola e o esporte:** uma análise das vivências e práticas pedagógicas no Programa Segundo Tempo, em uma escola pública de Belo Horizonte.

BELO HORIZONTE

2010

ALINE BORGES

**A escola e o esporte:** uma análise das vivências e práticas pedagógicas no Programa Segundo Tempo, em uma escola pública de Belo Horizonte.

Monografia apresentada à Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Educação Física.

Orientadora: Professora Ms. Amanda Fonseca Soares Freitas

Belo Horizonte

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional

2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E TERAPIA OCUPACIONAL

**ACADÊMICA: Aline Borges Moreira Dias**

**NÚMERO DE MATRÍCULA: 2005047397**

**DISCIPLINA: SEMINÁRIO DE MONOGRAFIA II**

**TÍTULO: A ESCOLA E O ESPORTE: UMA ANÁLISE DAS VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO, EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE BELO HORIZONTE.**

**PROFESSORA ORIENTADORA:**

PROFESSORA MS. AMANDA FONSECA SOARES FREITAS

**DATA:**

**NOTA:**

**CONCEITO:**

Professora Orientadora

Amanda Fonseca Soares Freitas

À Seção de ensino Para registro e arquivo

Data:

COORDENADOR DO COLEGIADO

DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – UFMG

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO.....</b>   | <b>05</b> |
| 1.1 A ESCOLA.....  | 07        |
| 1.2 A instituição escolar.....   | 07        |
| 1.3 A escola de Educação Básica e Profissional da UFMG – Centro Pedagógico.....  | 09        |
| <b>2 O ESPORTE .....</b>   | <b>13</b> |
| 2.1 A instituição esportiva.....   | 13        |
| 2.2 O programa Segundo Tempo do Ministério do Esporte.....   | 14        |
| 2.2.1 Política Setorial do Esporte Educacional.....  | 15        |
| 2.3 Diretrizes Gerais do Programa Segundo Tempo .....  | 16        |
| 2.4 Capacitação .....  | 17        |
| <b>3 O ENCONTRO.....</b>   | <b>21</b> |
| 3.1 Escola e esporte: tensões na construção de um projeto cultural.....  | 21        |
| 3.2 A autoetnografia: uma possibilidade de investigar o problema fazendo parte dele.....                                 | 25        |
| <b>4 A EXPERIÊNCIA.....</b>  | <b>27</b> |
| 4.1 O Programa Segundo Tempo na escola de tempo integral do Centro Pedagógico: relatos e análise de uma experiência..... | 27        |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>   | <b>40</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>   | <b>43</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos dois últimos anos do meu curso de graduação, tenho dedicado meus estudos, planejamentos e intervenções ao entendimento da presença do Programa Segundo Tempo em uma escola de Educação Básica. Influenciada pela participação, como monitora, no programa Segundo Tempo na Escola de Tempo Integral do Centro Pedagógico, me interessei pelas discussões acerca da construção de uma proposta pedagógica para o Esporte na escola de Educação Básica. Assim, tenho pensado os pressupostos teóricos e as concepções de Escola e Esporte e como estas concepções, historicamente, vem se constituindo em um encontro – Esporte na escola/Esporte da escola/ A Escola e o Esporte.

O desafio de pensar o Esporte e sua presença na escola não é novo.

Parto do entendimento de que a escola, como instituição social, pode produzir uma cultura escolar de esporte que, ao invés de reproduzir as práticas de esporte hegemônicas na sociedade, estabeleça com elas uma relação de tensão permanente, num movimento propositivo de intervenção na história cultural da sociedade.

E quando o Governo Federal cria um Programa, visando promover o acesso de todos os alunos/alunas à prática esportiva, ele encontra na instituição escolar a sua melhor possibilidade de parceria. **Mas, quais são as tensões/conflitos que surgem na construção deste trabalho?** Tensões estas que vão desde aspectos físicos e materiais - espaços disponíveis, tempo, materiais esportivos e materiais alternativos - até aspectos sociais, históricos e culturais – envolvendo discussões sobre a formação de professores (construção das intervenções, dos projetos, orientações didático-metodológicas, avaliação); considerando as histórias e contextos sociais diversos dos sujeitos que fazem parte da vida da escola (alunos /professores/ pais/ funcionários/ monitores do programa/ coordenadores do programa; além de tentar um diálogo constante com o projeto político pedagógico da escola em que acontece o programa.

Então, **como um Programa do Ministério do Esporte, intitulado Segundo Tempo, é apropriado pela escola ou melhor, pelas escolas?** Não podemos falar em uma única escola, pois, cada escola apresenta sua diversidade cultural, sua história e as relações e interações de diferentes sujeitos sociais. Sendo assim,

acredito poder falar do encontro do Programa Segundo Tempo com uma escola específica – o Centro Pedagógico. Este encontro corresponde a uma experiência, em que participei como monitora desde o seu início. Acredito que esta experiência pode ser investigada, analisada e trazer indicações interessantes quanto à construção de projetos de esportes nas escolas.

Proponho, neste trabalho, analisar a presença do Programa Segundo Tempo na Escola Fundamental do Centro Pedagógico, tendo como eixo norteador da pesquisa o diálogo (cheio de tensões) entre esporte e escola.

No primeiro capítulo considero imprescindível discutir e analisar instituição escolar e como os aspectos sociais, históricos e culturais a influenciam e são influenciados por ela. Apresento a escola em que realizo a investigação, ou seja, o Centro Pedagógico, e como os aspectos citados anteriormente vêm caracterizando e construindo uma escola rica em diversidade cultural.

No segundo capítulo, busco a compreensão do Esporte como uma instituição social, ao mesmo tempo, produto e produtora da modernidade. Também descrevo o Programa Segundo Tempo, do Ministério do Esporte, com todas as suas indicações e fundamentações.

O terceiro capítulo busca analisar as tensões que surgem no encontro – Esporte e Escola / Escola e Esporte – e como alguns estudos já realizados têm abordado esta questão. Neste capítulo também aponto uma opção metodológica – realizar uma autoetnografia, ou seja, investigar o problema (a construção do Programa Segundo Tempo na Escola de Tempo Integral do Centro Pedagógico), fazendo parte dele (como monitora do Programa). O lugar de professora/pesquisadora que investiga seu próprio espaço de atuação permite que as práticas educativas sejam compreendidas a partir do reconhecimento dos sentimentos e das emoções do próprio sujeito que pesquisa.

O quarto capítulo é a descrição e análise da experiência de construção do Programa Segundo Tempo na Escola de Tempo Integral do Centro Pedagógico. Esta experiência permite a realização de algumas indicações quanto à presença do esporte na escola de educação básica.

Considero o exercício de desenvolver uma monografia de final de curso um desafio duplo e ao mesmo tempo único. É colocar no papel aquilo que a graduação me possibilitou aprender todos esses anos e ao mesmo tempo, aquilo que posso oferecer a ela como contribuição.

### 1.1 A Escola

#### 1.2 A instituição escolar

A instituição escolar é o espaço para qual convergem as diferentes dimensões dos processos de formação vivenciados pelas crianças e adolescentes. Cabe a escola ser um espaço de convivência, de encontro, de socialização de experiências, desejos e desafios, e, simultaneamente um lugar de construção e sistematização dos conhecimentos escolares, o que faz dela um lugar de produção e acesso à diversidade de bens culturais. Cabe à escola possibilitar aos diversos grupos sociais que compõem seu quadro discente o reconhecimento de seus conhecimentos a sua ampliação e incrementação, desenvolvendo métodos de percepção, compreensão, busca, associação cognitiva e análise.

A escola é uma instituição educacional construída historicamente privilegiando o desenvolvimento das funções sociais fundamentais: transmitir cultura, oferecer as novas gerações o que de mais significativo culturalmente produziu a humanidade. A educação, hoje, é considerada essencial para manter a idéia de progresso na sociedade.

A fé na educação é sustentada pela crença de que esta possa melhorar a qualidade de vida, a racionalidade, a compreensão, a queda na agressividade, o desenvolvimento econômico e progresso das ciências e tecnologias propagadas e incrementadas pela educação. Essa é o grande enigma que desafiou e ainda desafia as escolas. Uma educação que seleciona saberes, valores e práticas que são considerados importantes, convenientes e adequados a todos. E os saberes “populares”, e os saberes “culturais”?

O que se tem observado nos currículos escolares é uma homogeneização e padronização dos conteúdos e dos sujeitos presentes no processo educacional criando uma visão monocultural da educação e da cultura escolar. Os pobres, negros, índios, homossexuais, homos... quando instalados no ambiente escolar,

penetram no espaço desestabilizando sua lógica e instalam uma realidade sociocultural inovadora.

Segundo Vago (2009), o entendimento de escola vai rumo a um lugar *de* culturas, um lugar *das* culturas e um lugar *entre* as culturas. Um lugar *de* culturas porque seus indivíduos, os alunos, professores, funcionários e as sociedades que a permeia, são produtores de cultura: cultura infantil, juvenil ou adulta. São também desenvolvidos na cultura que estão envolvidos: condição social, etnia, gênero, sexo e estes são aspectos marcantes e significantes na história dos envolvidos. Um lugar *das* culturas porque ela tem como dever realizar o direito humano de transmitir e perpetuar a experiência humana o patrimônio construído por todos: conhecer, usufruir e fruir as culturas diversas produzidas pelos homens. E por fim um lugar *entre* as culturas porque ela estabelece relações com outros lugares e os seus indivíduos que também produzem cultura: nas praças, ruas, casas, igrejas, culturais da escola e as práticas sociais dos lugares e indivíduos que a permeiam, existe uma relação que não é nem de oposição e nem de reprodução. Estas práticas estabelecem um relação de *tensão permanente*<sup>1</sup>

Perez Gómez (1998) propõe que devemos entender a escola como um lugar de “cruzamento de culturas”. A idéia é que os docentes ali imersos sejam capazes de identificar as diferenças culturais, desenvolver um novo olhar, uma nova postura, e se apropriar de todas as culturas que entrelaçam o ambiente escolar, reinventando uma nova escola, reconhecendo sua especificidade e sabendo diferenciá-la de outros espaços de socialização.

Sendo assim, o Programa Segundo Tempo – com seus referenciais teóricos e metodológicos, com seus princípios e orientações – vai ser construído na relação com a escola e com todos os sujeitos que fazem parte do seu cotidiano.

Esta construção vai pressupor sempre uma tensão – entre o que é proposto pelo Ministério do esporte e as práticas sociais e culturais dos indivíduos que participarão das atividades. Além disso, as práticas culturais da escola em que o Programa vai sendo construído influenciam a sua dinâmica e também são influenciados por ele.

---

<sup>1</sup> Tensão Permanente, VAGO, 1996.

### 1.3 A escola de Educação Básica e Profissional da UFMG – Centro Pedagógico

Em todo o mundo há mais de cem Colégios de Aplicação ligados a faculdades e universidades. Cada uma dessas escolas se diferencia por funcionar conforme as necessidades da instituição a que se vincula. Os professores dessas instituições são doutores, mestres e pesquisadores envolvidos com o ensino nos níveis pré-escolar, básico, médio e superior. Os Colégios de Aplicação apresentam propostas inovadoras de reforma escolar e destinam-se a educar alunos e formar futuros professores. Por essa razão, e graças ao nível de competência de seu corpo docente, tais escolas oferecem um alto padrão de ensino, permitindo aos estagiários observar abordagens pedagógicas eficazes.

O Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica e Profissional da UFMG tem sua origem no antigo Ginásio de Aplicação da UFMG. Criada em 1946, a escola era destinada à prática docente dos alunos matriculados em seus cursos de Didática. Hoje, a escola tem como objetivo principal constituir-se como um campo de experimentação e renovação educacionais. Assim sendo, o seu papel extrapola o mero atendimento quantitativo aos alunos que nela ingressam, uma vez que se propõe a estudar e a sugerir caminhos para os desafios do cotidiano escolar. São objetivos principais da escola :

1. Ministrando o Ensino Fundamental tendo como base investigativa para a produção de conhecimento, de ensino e de pesquisa;
2. Constituir-se como campo de reflexão e de investigação sobre a prática pedagógica;
3. Constituir-se como espaço de novas experimentações pedagógicas, que subsidiem avanços e reflexões sobre a prática educativa;
4. Servir de Campo de Estágio para alunos da Licenciatura e da Graduação.

O Centro pedagógico mantém o Ensino Fundamental da 1º ao 9º ano escolar, organizado em 3 ciclos de formação humana, assim constituídos em 1º ciclo ( 1º, 2º e 3º anos escolares); 2º ciclo ( 4º, 5º e 6º anos escolares) e 3º ciclo ( 7º, 8º e 9º anos escolares). A escola mantém também o Projeto de Educação de Jovens e Adultos.

O Centro Pedagógico é uma escola pública e deve, portanto, adotar critérios democráticos que facilitem o ingresso de crianças em idade escolar, evitando mecanismos de seletividade que favoreçam quaisquer grupos sociais.

A entrada na escola não se dá por teste/prova de conhecimentos. A escola desenvolve uma proposta de alfabetização que parte das experiências dos alunos. Essa perspectiva metodológica vem permitindo à Escola prescindir dos tradicionais “testes de seleção”, reforçada por considerações de natureza sócio-econômica e política. Em conformidade com isso, além do fato de contar com um número limitado de vagas e não podendo atender à totalidade da demanda de candidatos que a ela aflui anualmente, a Escola Fundamental optou pela manutenção do sorteio dessas vagas como critério de seleção mais coerente com a proposta democrática que direciona seu trabalho.

A escola é dividida em 9 núcleos de organização: artes, básico, ciências, educação física, geografia- história, formação especial (professores substitutos), letras matemática, Naip ( núcleo de apoio e integração pedagógica). Todos os núcleos possuem um coordenador geral, professores efetivos e substitutos, que são responsáveis em planejar e organizar atividades , ministrar aulas, avaliar o desenvolvimento físico, qualitativo e quantitativo dos seus alunos , desenvolver pesquisa e contribuir para a formação de novos professores.

O CP está situado em um ótimo ambiente arborizado e longe de qualquer transtorno, físico ou ambiental, que é comum a escolas públicas. Dentro do Campus da UFMG não existe trânsito ou má vizinhança que deixe os pais e professores preocupados ou sem possibilidades de trabalho. Como o ingresso na escola é feito por meio de sorteio, os alunos do CP vêm de várias regiões da Região metropolitana e mesmo os que moram em bairros vizinhos ao Campus da UFMG precisam de um meio de transporte para chegar à escola.

A estrutura física da escola :

- Três andares sendo: o primeiro com salas de aula do primeiro ciclo, o segundo com a biblioteca e no terceiro andar salas de aula, coordenação, sala dos núcleos e sala de reuniões.

- Duas cantinas sendo: Uma com refeições preparadas e distribuídas pela própria escola, com verba pública; e uma terceirizada que vende alimentos e refeições tanto para as crianças quanto para professores e adultos.
- Dois laboratórios de informática equipados com computadores, data-show, e internet.
- Um laboratório de ciências;
- Uma quadra poliesportiva descoberta;
- Uma brinquedoteca com materiais diversos como cama elástica, colchões, tecidos e pernas de pau;
- Um parquinho de areia e brinquedos fixos;
- Um campo de futebol;

O Naip - Núcleo de Atendimento e Integração Pedagógica - se configura como um Serviço de Orientação Educacional, possibilitando a integração entre alunos, família e a escola. Busca, através de várias formas de intervenção, atender às demandas quanto às questões escolares e suas implicações de cunho social, afetivo-emocional, psicológico e familiar. É composto por docentes que orientam e ministram aulas de Tópicos Especiais em Filosofia, Assistente Social e Assistentes de alunos.

O Centro Pedagógico é hoje uma escola de tempo integral com educação integral. Os alunos e organizadores da escola ainda estão em processo de adesão, e compreensão desta proposta. Para que essa relação se estabeleça como educação integral, alunos, pais e colaboradores precisam entender que escola integral diz respeito a um tempo escolar ampliado por um tempo curricular igualmente ampliado que envolve, entre outras, questões como a relação educador-aluno-comunidade, formação docente, construção e socialização do conhecimento por aqueles que freqüentam a escola pública de horário integral e utilização de outras linguagens.

Atividades de sala de aula, entremeadas com outras que, também educando, se transformem em momentos de construção, de conhecimento artístico, científico, filosófico para as crianças; que, advindas daquele tempo ampliado, aproximem a comunidade da escola e das tarefas educacionais, repensando seus cotidianos para além desses mesmos cotidianos; que solidifiquem os elos pedagógicos-educacionais, parcerias existentes entre

docentes, certamente contribuirão para que, esse tempo estabeleça bases concretas para uma educação integral com qualidade emancipadora.

A Escola Fundamental do Centro Pedagógico, com o propósito de ampliar o tempo de formação dos alunos na escola, busca estratégias que contribuam para essa nova configuração escolar e, nesse processo o Programa Segundo Tempo emergiu como um importante aliado, apresentando referências institucionais como política social, recursos financeiros e de pessoal. Todavia, tal encontro constituiu-se como uma experiência de mão dupla, na medida em que as especificidades e inovações pedagógicas apresentadas pela Escola de Tempo Integral também provocaram mudanças e reacomodações no Programa, tornando-o o mais próximo possível das necessidades de formação humana que orientam o trabalho da Escola Fundamental do Centro Pedagógico e, de modo mais amplo, da própria UFMG, em suas atividades de ensino, pesquisa e formação de acadêmicos e profissionais da educação.

## 2 O ESPORTE

### 2.1 A instituição esportiva

Hoje o esporte constitui um sistema capaz de englobar diferentes sistemas e atores sociais, que se interagem direta ou indiretamente, envolvidos com as diversas formas de consumo e prática esportiva. As organizações esportivas se dividem em uma infinidade de modalidades, categorias e classificações, com o objetivo de assegurar interesses e especificidades que dizem respeito à funcionalidade do sistema esportivo. Incorporam-se também a esse sistema todos aqueles que produzem e comercializam bens e serviços como: professores, preparadores físicos, técnicos, médicos, fisioterapeutas, administradores de empresas, comerciantes, pesquisadores, jornalistas... enfim todos aqueles que buscam lucro de ante deste sistema.

Como um fenômeno social possuidor de alto grau de autonomia e legitimidade, o esporte se tornou capaz de influenciar e alterar relações e valores em várias instâncias sociais.

Segundo Linhares (1996) “A instituição esportiva apresenta-se como “locus” onde coexistem interesses variados e potencialmente antagônicos. A trajetória do esporte é, marcadamente, influenciada por variados resultados, decorrentes de conflitos protagonizados por diferentes atores sociais, dentre eles, o Estado. Esses interesses que o engendram acabam por recriá-lo permanentemente. Bourdieu ressalva:

“O campo das práticas esportivas é o lugar de lutas que, entre outras coisas, disputam o monopólio de imposição da definição legítima da prática esportiva e da função legítima da atividade esportiva, amadorismo contra profissionalismo, esporte-prática contra esporte espetáculo, esporte distintivo - de elite – esporte popular - de massa - etc...”.

O Programa Segundo Tempo – com seus referenciais teóricos e metodológicos, com seus princípios e orientações – também vai sendo construído diante de diferentes interesses ligados à prática esportiva. A expectativa da escola com a presença do esporte se confronta com a expectativa do Ministério do Esporte ao propor o Programa Segundo Tempo e a prática esportiva nas escolas.

Esta construção vai pressupor também uma tensão – aluno ou atleta? Cidadão ou carente? Escola ou clube? Professor ou técnico?

É diante desta tensão que as práticas pedagógicas vão sendo construídas. A seguir faço uma breve síntese da proposta do Ministério do Esporte – princípios, interesses, concepções e orientações – para, em seguida, discutir e analisar como esta proposta acontece em uma escola.

## 2.2 O programa Segundo Tempo do Ministério do Esporte

A lei nº. 9.615/98, popularizada como lei Pelé, conceitua o esporte educacional como aquele “praticado nos sistemas de ensino e em formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade, a hiper-competitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo e a sua formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer”.

Assim, o Ministério do Esporte entende que atribuir um sentido educativo ao esporte significa espelhar os objetivos educacionais nos princípios de cidadania, de diversidade, de inclusão social e de democracia que perpassam a Política Nacional, porque eles representam valores, hábitos e atitudes possíveis de serem formados pela prática do esporte.

O Ministério defende que o esporte “deve promover o desenvolvimento da Cultura Corporal Nacional, cultivar e incrementar atividades que satisfaçam as necessidades lúdicas, estéticas, artísticas, combativas e competitivas do povo, tendo como prioridades educá-lo nos níveis mais elevados de conhecimento e de ação que se reflitam na criação de possibilidades de soluções de problemas sociais que, no momento, impedem o progresso social”.

O Segundo Tempo é um programa do Ministério do Esporte, destinado a democratizar o acesso a atividades esportivas e complementares no contra-turno escolar, desenvolvidas em espaços esportivos públicos ou privados, tendo como enfoque principal o esporte educacional. Tem como finalidade o desenvolvimento de valores sociais, a melhoria das capacidades físicas e habilidades motoras, a melhoria da qualidade de vida (auto-estima, convívio, integração social e saúde), diminuição aos riscos sociais (drogas, prostituição, gravidez precoce, criminalidade, trabalho infantil) e a conscientização das práticas esportivas, assegurando o exercício da cidadania.

O Programa tem como público alvo crianças e adolescentes expostos a riscos sociais.

2.2.1 Política Setorial do Esporte Educacional (Res. 10/2006 do Conselho Nacional do Esporte).

Os Princípios do Programa são iguais aos de todas as Políticas Nacionais para o Esporte:

- Reversão do quadro atual de injustiça, exclusão e vulnerabilidade social;
- Esporte e lazer como direito de cada um e dever do Estado;
- Universalização e inclusão social;
- Democratização da gestão e inclusão social.

O programa Segundo Tempo tem por estratégia de funcionamento o estabelecimento de alianças e parcerias institucionais, mediante a descentralização da execução orçamentária e financeira para entes públicos e privados sem fins lucrativos.

Essas entidades se tornam responsáveis pela execução do Programa por meio da celebração de convênios ou instrumentos congêneres com o Ministério do Esporte, visando à implantação de núcleos de Esporte Educacional. As linhas estratégicas podem ser definidas como:

- Efetivar a prática esportiva no contra-turno escolar por meio de implantação de núcleos de esporte educacional;
- Utilizar espaços físicos já existentes e ociosos;
- Oportunizar a experiência profissional e a qualificação dos recursos humanos envolvidos;
- Realizar o acompanhamento e avaliação permanente das ações;
- Articular e potencializar ações de esporte educacional desenvolvidas por órgãos da esfera pública, instituições de ensino superior, instituições do Sistema S, instituições de cooperação técnica, organismos internacionais, entre outras;
- Integrar ações de outros programas do Ministério do Esporte com o Segundo Tempo;

- Integrar o Segundo tempo com outros projetos e ações sociais que possam potencializar o atendimento às crianças e adolescentes.

### 2.3. Diretrizes Gerais do Programa Segundo Tempo

O Núcleo de Esporte Educacional é caracterizado por um grupo de 200 crianças/adolescentes, sob orientação de um coordenador de núcleo, dois monitores de atividades esportivas e um monitor de atividades complementares, que desenvolvem atividades seguindo as devidas exigências:

- Atividades no contra turno escolar;
- Oferta para cada criança/adolescente de, no mínimo, três modalidades esportivas;
- Oferta de atividades esportivas com frequência mínima de três vezes por semana e 2 horas diárias;
- Oferta de atividades complementares (reforço escolar, atividades culturais, entre outras).

As atividades serão desenvolvidas de forma democrática, incentivando os participantes sem qualquer distinção ou discriminação, segurança com monitoramento e resguardo, liberdade de escolha e autonomia das crianças/adolescentes que poderão decidir pela modalidade esportiva ao qual irão participar.

Os espaços físicos para a realização das atividades deverão ser adequados às crianças/adolescentes que serão atendidos. Além da estrutura esportiva, devem ter condições mínimas para as necessidades dos participantes, incluindo banheiros, bebedouros e local adequado para a realização das refeições.

As atividades desenvolvidas pelos monitores nos núcleos devem ter caráter educacional, tendo com objetivo o desenvolvimento integral da criança e do adolescente, de forma a favorecer a consciência de seu próprio corpo, explorar seus limites, aumentar as suas potencialidades, desenvolver seu espírito de solidariedade, de cooperação mútua e de respeito ao coletivo. O processo de ensino-aprendizagem deve estar voltado para estimular a compreensão da convivência em grupo, das regras necessárias à organização das atividades, da partilha de decisões e emoções, fazendo com que o indivíduo possa reconhecer os seus direitos e deveres para uma boa convivência social.

As atividades esportivas devem ser caracterizadas e ofertadas da seguinte forma:

Modalidades coletivas: oferta mínima de 2 modalidades.

Modalidade individuais: oferta mínima de 1 modalidade.

As atividades complementares são caracterizadas por todas aquelas que abordam as temáticas relacionadas à educação, à saúde e à cultura tais como:

Reforço Escolar: deve estabelecer uma relação permanente com o aprendizado escolar, oferecendo aos participantes a ajuda necessária para superar as dificuldades de aprendizado durante o processo de ensino aprendizado.

Cultura: deve orientar o desenvolvimento das aptidões para manifestação da criatividade e da percepção, estimulando as atividades de expressão artística, tais como: a dança, a música, o teatro, a poesia, a pintura, o desenho, a construção de modelagem, entre outros.

Saúde: deve propiciar a formação de conceitos e de hábitos que possam conscientizar os participantes sobre as condições necessárias ao desenvolvimento e/ou manutenção de bons níveis de saúde.

Pra equipar o núcleo o Ministério do Esporte fornece materiais esportivos confeccionados pelos projetos Pintando a Liberdade e Pintando a Cidadania, que possuem centros de produção em unidades prisionais e em outros espaços comunitários de diversas regiões do Brasil.

O Ministério do Esporte arca com recursos no valor de R\$600,00 por núcleo para compra de materiais suplementares que podem ser esportivos, pedagógicos ou de primeiros socorros.

#### 2.4. Capacitação

A capacitação dos recursos humanos amplia o universo de trabalho dos profissionais envolvidos no programa, possibilitando agregar valores da proposta pedagógica, aspectos gerenciais e pedagógicos.

É de responsabilidade do Ministério do Esporte a capacitação dos coordenadores gerais e de núcleo e estes, por sua vez, serão responsáveis pela capacitação de seus monitores dentro das diretrizes e propostas apresentadas.

A capacitação do coordenador geral tem por finalidade básica prepará-lo para o processo de gerenciamento do Núcleo em todas as suas exigências, Esse processo é o primeiro dentro da estruturação do núcleo, pois nele o coordenador é colocado frente a todas as suas funções e responsabilidades como gestor do PST.

O coordenador de núcleo passará por um processo de capacitação que visa prepará-lo para os desafios diários das ações do PST nas diversas realidades. Para essa ação, foram considerados e organizados conhecimentos estruturais às ações que lhe cabem de forma geral, na Coordenação de núcleo.

Os monitores terão um processo de formação continuado desenvolvido pelo coordenador geral e de núcleo. As ações e procedimentos básicos para essa capacitação devem ser vinculados ao processo e temas selecionados pela equipe do Ministério do Esporte, que foram agregados em um Material Didático para o Processo de Capacitação do Programa Segundo tempo. Este material conta com os seguintes temas:

- Programa Segundo Tempo.\_ Adroaldo Gaya
- Educação para o desenvolvimento humano pelo esporte.  
\_Instituto Ayrton Sena
  - A cultura corporal do movimento humano e o esporte educacional.\_Adroaldo Gaya, Lisiane Torres.
  - Aquisição e desenvolvimento de habilidades esportivas: Considerações para a prática.\_ Nádia Cristina Valentini, Ricardo D. S. Petersen.\_
  - A metodologia de ensino dos esportes no marco do programa segundo tempo.\_Pablo Juan Greco, Siomara A. Silva
  - Percepções de competência, autoconceito e motivação: considerações para a prática esportiva.\_Nádia Cristina Valentini
  - Inclusão, gênero e deficiência. \_Ruth Eugênia Cidade, Rosangela Marques Busto.
  - Planejamento e organização para o programa segundo tempo.\_Amauri Aparecido Bássoli de oliveira, Evando Carlos Moreira.
  - Esportes de raquete.\_ Layra Maria Campos de Aburachid.
  - Futebol.\_ Diogo Schuler Giacomini, Ricardo Leão de Andrade.

- Basquete.\_ Juan Carlos Perez Morales, Alexandre Santos Anselmo.
- Voleibol.\_Cristino Júlio Alves da Silva Matias, Cláudio Olívio Lima.
- Futsal.\_Marcelo Vilhena Silva, Pablo Ramom Coelho Souza.
- Handebol.\_ Pablo Juan Greco, Siomara A. Silva.
- Atletismo.\_ Pablo Raun Greco, Fabiano Souza Fonseca, Severino Leão Albuquerque Neto, José Onaldo Ribeiro de Macedo.
- Projeto esporte Brasil: Indicadores de saúde e fatores de prestação esportiva em crianças e jovens. Manual de aplicação de medidas e testes somatomotores.\_ Protocolo da Rede Cenesp, desenvolvido pelo setor de Pedagogia de Esporte do CENESP-UFRGS.

O Programa Esporte Segundo Tempo tem como objetivo propiciar a crianças e adolescentes de classes menos favorecidas atividades esportivas, educacionais e de manutenção da saúde. O propósito maior está centrado no desenvolvimento das competências das crianças e adolescentes. O foco aqui está nas competências pessoal, produtiva, cognitiva, física e social.

Competência social implica no desenvolvimento da cooperação, da solidariedade e do respeito por si e pelo outro. Ao desenvolver a convivência da criança e do adolescente, a educação está fomentando os comportamentos sociais cooperativos ao longo de toda sua vida.

Ao trabalhar o esporte com a criança, o educador possibilita o aumento do repertório de conhecimentos e habilidades no aluno, bem como a compreensão e a reflexão sobre a cultura corporal. A prática esportiva acentua o aspecto sociocomunicativo, elevando o nível de desempenho social das crianças, e a convivência delas com o próximo, na medida em que conseguem cooperar entre si e aceitar as derrotas e vitórias como processo natural do aprimoramento do caráter.

O Programa Segundo Tempo integra este novo embasamento da Educação Física, e trabalha apostando no esporte como via de educação integral de crianças e jovens.

As aulas de Educação Física têm uma grande capacidade de trabalhar a convivência dos alunos, sendo o monitor e o coordenador os grandes responsáveis pelo crescimento das crianças.

As atividades com as crianças dentro do Programa Segundo Tempo não têm um fim em si mesmas; o que se almeja são as aquisições da criança durante todo o processo da aprendizagem. Através da prática de jogos, atividades recreativas, esportivas e rítmicas, aliadas às aprendizagens fundamentais, objetiva-se um reflexo positivo da criança em suas relações cotidianas.

### 3 O ENCONTRO

#### 3.1. Escola e esporte: tensões na construção de um projeto cultural –

Segundo Brach (1996), a tradição racionalista ocidental tornou possível falar confortavelmente da possibilidade de uma educação intelectual, por um lado, e de uma educação física ou corporal, por outro, quando não de uma terceira educação, a moral. Essas educações teriam alvos, objetos bem distintos: o espiritual ou mental (o intelecto), por um lado, e o corpóreo ou físico, por outro, resultando da soma a educação integral (educação intelectual, moral e física). É claro, o alvo era ou é o comportamento humano, mas influenciá-lo ou conformá-lo pode ser alcançado pela ação sobre o intelecto e sobre o corpo.

Tanto as teorias da construção do conhecimento como as teorias da aprendizagem, com raras exceções, são desencarnadas - é o intelecto que aprende. Ou então, depois de uma fase de dependência, a inteligência ou a consciência finalmente se liberta do corpo. Inclusive as teorias sobre aprendizagem motora são em parte cognitivistas. O papel da corporeidade na aprendizagem foi historicamente subestimado, negligenciado. Hoje é interessante perceber um movimento no sentido de recuperar a “dignidade” do corpo ou do corpóreo no que diz respeito aos processos de aprendizagem. Isso acontece, curiosamente, por intermédio dos desenvolvimentos nas ciências naturais.

Mas claro que esse entendimento de ser humano tem bases concretas na forma como o homem vem produzindo e reproduzindo a vida. Nesse sentido, o corpo sofre a ação, sofre várias intervenções com a finalidade de adaptá-lo às exigências das formas sociais de organização da produção e da reprodução da vida. Alvo das necessidades produtivas (corpo produtivo), das necessidades sanitárias (corpo “saudável”), das necessidades morais (corpo deserotizado), das necessidades de adaptação e controle social (corpo dócil). Ele precisa, assim, ser alvo de educação, mesmo porque educação corporal é educação do comportamento que, por sua vez, não é corporal, e sim humano. Educar o comportamento corporal é educar o comportamento humano.

A constituição da educação física, ou seja, a instalação dessa prática pedagógica na instituição escolar emergente dos séculos XVIII e XIX, foi fortemente influenciada pela instituição militar e pela medicina. A instituição militar tinha a prática — exercícios sistematizados que foram ressignificados pelo conhecimento

médico. Isso vai ser feito numa perspectiva terapêutica, mas principalmente pedagógica. Educar o corpo para a produção significa promover saúde e educação para a saúde (hábitos saudáveis, higiênicos). Essa saúde ou virilidade (força) também pode ser (e foi) ressignificada numa perspectiva nacionalista/patriótica.

Assim, o nascimento da Educação Física se deu, por um lado, para cumprir a função de colaborar na construção de corpos saudáveis e dóceis, ou melhor, com uma educação estética (da sensibilidade) que permitisse uma adequada adaptação ao processo produtivo ou a uma perspectiva política nacionalista, e, por outro, foi também legitimado pelo conhecimento médico-científico do corpo que referendava as possibilidades, a necessidade e as vantagens de tal intervenção sobre o corpo..

Outro fenômeno muito importante para a política do corpo foi gestado e adquiriu grande significação social nesse período histórico (séculos XIX e XX). Essa prática corporal, a esportiva, está desde cedo muito fortemente orientada pelos princípios da concorrência e do rendimento . Aumento do rendimento atlético-esportivo, com o registro de recordes, é alcançado com uma intervenção científico-racional sobre o corpo que envolve tanto aspectos imediatamente biológicos, como aumento da resistência, da força etc., quanto comportamentais, como hábitos regrados de vida, respeito às regras e normas das competições etc. Treinamento esportivo e ginástica promovem a aptidão física e suas conseqüências: a saúde e a capacidade de trabalho/rendimento individual e social, objetivos da política do corpo.

A pedagogia da Educação Física incorporou o esporte sem necessidade de mudar seus princípios mais fundamentais, essa “nova” técnica corporal, agregou agora, em virtude das intersecções sociais (principalmente políticas) desse fenômeno, novos sentidos/significados, como, por exemplo, preparar as novas gerações para representar o país no campo esportivo (internacional).

Como os princípios eram os mesmos e o núcleo central era a intervenção no corpo (máquina) com vistas ao seu melhor funcionamento orgânico (para o desempenho atlético-esportivo ou desempenho produtivo), o conhecimento básico/privilegiado que é incorporado pela Educação Física para a realização de sua tarefa continua sendo o que provém das ciências naturais, mormente a biologia e suas mais diversas especialidades, auxiliadas pela medicina, como uma de suas aplicações práticas.

A entrada mais decisiva das ciências sociais e humanas na área da EF, processo que tem vários determinantes, permitiu ou fez surgir uma análise crítica do paradigma da aptidão física. Mas esse viés encontra-se num movimento mais amplo que tem sido chamado de movimento renovador da Educação Física brasileira na década de 1980.

Toda a discussão realizada no campo da pedagogia sobre o caráter reprodutor da escola e sobre as possibilidades de sua contribuição para uma transformação radical da sociedade capitalista foi absorvida pela Educação Física. A década de 1980 foi fortemente marcada por essa influência, constituindo-se aos poucos uma corrente que inicialmente foi chamada de revolucionária, mas que também foi denominada de crítica e progressista.

O quadro das propostas pedagógicas em Educação Física apresenta-se hoje bastante mais diversificado. Embora a prática pedagógica ainda resista a mudanças, ou seja, a prática acontece ainda balizada pelo paradigma da aptidão física e esportiva, várias propostas pedagógicas foram gestadas nas últimas duas décadas e se colocam hoje como alternativas.

Uma dessas propostas é a chamada abordagem desenvolvimentista. A sua idéia central é oferecer à criança - a proposta limita-se a oferecer fundamentos para a Educação Física das primeiras quatro séries do primeiro grau - oportunidades de experiências de movimento de modo a garantir o seu desenvolvimento normal, portanto, de modo a atender essa criança em suas necessidades de movimento. Sua base teórica é essencialmente a psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, e seus autores principais são os professores Go Tani e Edison de Jesus Manoel, da USP, e Ruy Jornada Krebs, da UFSM.

Observe-se que próxima a essa abordagem podemos colocar a chamada psicomotricidade, ou educação psicomotora, que exerceu grande influência na Educação Física brasileira nos anos 70 e 80. Essa proposta vem sendo criticada exatamente porque não confere à EF uma especificidade, ficando seu papel subordinado a outras disciplinas escolares. Nessa perspectiva o movimento é mero instrumento, não sendo as formas culturais do movimentar-se humano consideradas um saber a ser transmitido pela escola.

Há também um movimento de atualização ou renovação do paradigma da aptidão física, levado a efeito com base no mote da promoção da saúde. Considerando os avanços do conhecimento biológico acerca das repercussões da atividade física sobre a saúde dos indivíduos e as novas condições urbanas de vida que levam ao sedentarismo, essa proposta revitaliza a idéia de que a principal tarefa da Educação Física é a educação para a saúde ou, em termos mais genéricos, a promoção da saúde.

As propostas abordadas até aqui têm em comum o fato de não se vincularem a uma teoria crítica da educação, no sentido de fazer da crítica do papel da educação na sociedade capitalista uma categoria central. Esse é o caso de duas outras propostas que vão mais explícita e diretamente derivar-se das discussões da pedagogia crítica brasileira.

Uma delas está consubstanciada no livro *Metodologia do ensino da educação física*, de um coletivo de autores, publicado em 1992. Essa proposta baseia-se fundamentalmente na pedagogia histórico-crítica desenvolvida por Dermeval Saviani e colaboradores, e auto-intitulou-se crítico-superadora. Entende essa proposta que o objeto da área de conhecimento Educação Física é a cultura corporal que se concretiza nos seus diferentes temas, quais sejam, o esporte, a ginástica, o jogo, as lutas, a dança e a mímica. Sistematizando o conhecimento da EF em ciclos (1º - da organização da identidade dos dados da realidade; 2º - da iniciação à sistematização do conhecimento; 3º - da ampliação da sistematização do conhecimento; 4º - do aprofundamento da sistematização do conhecimento), propõe que este seja tratado de forma historicizada, de maneira a ser apreendido em seus movimentos contraditórios.

Outra proposta nesse espectro é a que se denomina crítico-emancipatória e que tem como principal formulador o professor Elenor Kunz. A proposta de Kunz parte de uma concepção de movimento que ele denomina de dialógica. O movimentar-se humano é entendido aí como uma forma de comunicação com o mundo. Outro princípio importante em sua pedagogia é a noção de sujeito tomado numa perspectiva iluminista de sujeito capaz de crítica e de atuação autônomas, perspectiva esta influenciada pelos estudiosos da Escola de Frankfurt. A proposta aponta para a tematização dos elementos da cultura do movimento, de forma a desenvolver nos alunos a capacidade de analisar e agir criticamente nessa esfera.

É imperioso fazer menção também à proposta da concepção de aulas abertas à experiência, tornada conhecida no Brasil pelo professor alemão Reiner Hildebrandt. Trabalhando com a perspectiva de que a aula de Educação Física pode ser analisada em termos de um continuum que vai de uma concepção fechada a uma concepção aberta de ensino, e considerando que a concepção fechada inibe a formação de um sujeito autônomo e crítico, essa proposta indica a abertura das aulas no sentido de se conseguir a co-participação dos alunos nas decisões didáticas que configuram as aulas.

Para as teorias progressistas da Educação Física citadas (pedagogia crítico-superadora e crítico-emancipatória), as formas culturais dominantes do movimentar-se humano reproduzem os valores e princípios da sociedade capitalista industrial moderna, sendo o esporte de rendimento paradigmático nesse caso. Reproduzi-los na escola por meio da educação física significa colaborar com a reprodução social como um todo. A linguagem corporal dominante é “ventríloqua” dos interesses dominantes. Assim, ambas as propostas sugerem procedimentos didático-pedagógicos que possibilitem, ao se tematizarem as formas culturais do movimentar-se humano (os temas da cultura corporal ou de movimento), propiciar um esclarecimento crítico a seu respeito, desvelando suas vinculações com os elementos da ordem vigente, desenvolvendo, concomitantemente, as competências para tal: a lógica dialética para a crítico-superadora, e o agir comunicativo para a crítico-emancipatória. Assim, conscientes ou dotados de consciência crítica, os sujeitos poderão agir autônoma e criticamente na esfera da cultura corporal ou de movimento e também agir de forma transformadora como cidadãos políticos.

### 3.2 A autoetnografia: uma possibilidade de investigar o problema fazendo parte dele.

Pensada a partir da aproximação com o interacionismo simbólico da Escola de Chigago dos anos de 1930 e 1940, a autoetnografia surge como um tipo de etnografia centrada nas vivências do próprio sujeito em seu contexto social. Segundo Reed-Danahay (1997), a autoetnografia é uma forma de autonarrativa, ou seja, o si-mesmo no interior de um determinado contexto social. Na perspectiva apresentada por essa autora, o sujeito que expressa o significado é o mesmo que interpreta e é autor. Esse aspecto apresentado concorda com o pensamento de Chang (2008) quando afirma compreendê-la como uma análise cultural e

interpretativa com detalhamento autonarrativo. Entendo que essa diversidade de descritores representa a possibilidade de aproximação do sujeito que pesquisa em lidar com os próprios impulsos, sentimentos e emoções em relação ao objeto de pesquisa e sua própria cultura.

A partir do reconhecimento dessa relação entre os sentimentos do pesquisador e seu contexto, Ellis (2004) afirma que a autoetnografia se refere a uma variedade de técnicas de pesquisa e procedimentos associados que pretendem apreender a complexidade social do mundo onde o próprio pesquisador vive, interage e dá sentido a sua cultura e a sua vida.

Portanto, é possível supor que a autoetnografia está fundamentada em requisitos que têm como base a descrição, a reflexão e a introspecção tanto intelectual quanto emocional não somente do autor, mas dos autores que atuam dentro de um contexto social ou cultural e do leitor que se apropria desses conceitos.

Desse modo, minha perspectiva de realização de uma pesquisa autoetnográfica me coloca como leitora da minha própria cultura (REED-DANAHAY, 1997). Investigar o trabalho coletivo de uma escola na condição de monitora de educação física dessa mesma escola possibilita compreender a importância de destacar as vivências do próprio sujeito pesquisador na pesquisa, acrescentando a esse processo de interlocução com outros a interação e o reconhecimento de minha própria vivência, meus saberes e memórias.

Dessa forma, o tempo prolongado de convívio no campo de estudo, na própria escola, permitiu, à medida que realizava o trabalho de campo, aproximar as inquietações da prática investigativa das leituras que realizava e vice-versa, permitindo o reconhecimento sobre o exercício autoetnográfico de conviver, sentir, descrever, refletir e aprender sobre a própria prática.

## 4 A EXPERIÊNCIA

4.1 O Programa Segundo Tempo na escola de tempo integral do Centro Pedagógico: relatos e análise de uma experiência.

O Programa Segundo tempo teve início no Centro Pedagógico em abril de 2008. A princípio, o programa atenderia a três núcleos (amarelo, vermelho e azul) com 200 crianças cada. O núcleo azul englobava todas as crianças do 1º ciclo, com idade entre 6 e 8 anos. O núcleo vermelho era composto por todas as crianças do 2º ciclo, com idade entre 9 e 12 anos. Já o núcleo amarelo atendia a todos os adolescentes do 3º ciclo, com idade entre 13 e 15 anos. Como a escola não dispunha do número suficiente de alunos interessados em participar do programa, desenvolveu uma parceria com a Escola Municipal Aurélio Pires.

O corpo de funcionários no primeiro momento contava com um coordenador geral, três coordenadores de núcleo e oito monitores .

O programa ainda contava com mais dois bolsistas, que recebiam um auxílio através da PRAGRAD (Pró- Reitoria de Graduação da UFMG):.

As atividades esportivas aconteciam todas as segundas, quartas e sextas de 8:00 as 12:00 e de 13:30 as 17:30. O 1º módulo tinha início às 8:00 e se encerrava as 10:00 quando as crianças iam participar de atividades complementares. O segundo módulo começava as 10:00 e terminava as 12:00 e atendia as crianças que já tinham passado o início da manhã em atividades complementares.

O período contra-turno em que os alunos ficavam na escola era dividido em 2 módulos, um para as atividades esportivas e um para as atividades complementares.

O horário do almoço de 12:00 as 13:30 era um momento onde as crianças tinham autonomia para fazer o dever de casa, brincar, descansar, ler, enfim, fazer o que elas quisessem. Durante este período, tanto os monitores do Segundo Tempo quanto os monitores da Escola Integrada ficavam responsáveis por monitorar a escola e as atividades das crianças para que estes não ficassem sem nenhum auxílio.

No primeiro ano do projeto nós tínhamos reuniões com a coordenadora pedagógica todas as terças feiras para discutir textos, assuntos frequentes e experiências vivenciadas. Em um primeiro momento optamos por estudar todo o livro de texto do Ministério dos Esportes, porém, essa decisão não durou mais que seis

semanas de ante da incoerência e inutilidade dos temas. Optamos então por debater outros textos mais ricos e com temas mais fluentes como: projetos de ensino, planos de aula, importância de relatos, teorias pedagógicas e outros temas que por ventura sentíamos necessidade.

Com o início das aulas práticas do programa, várias dúvidas e angústias foram aparecendo. Nesse momento prefiro descrevê-las minuciosamente em partes:

1- Relação Programa Segundo Tempo X Escola de tempo Integral do Centro Pedagógico.

Como já é estipulado pelo Ministério do Esporte, cada módulo do Programa deveria atender a 100 crianças/ adolescentes. A Escola divide as crianças de cada núcleo em vários Grupos de Trabalho Diferenciado (GTD). seja, além das práticas esportivas no segundo tempo, as crianças – em outro módulo – faziam o chamado GTD. Esta configuração torna possível a escola de tempo integral do Centro Pedagógico. Os GTDs eram compostos por no máximo 15 crianças em cada turma. Esse número era imposto pelos professores que concordavam que trabalhar com mais crianças seria inviável. As turmas do Segundo Tempo deveriam ser formadas por 50 alunos para cada monitor, um número extremamente alto, que embora a nossa coordenação tivesse tentado criar estratégias para contornar esta situação, traria problemas posteriores.

Quando as atividades esportivas tiveram início, no primeiro semestre de 2008, o Programa só atenderia aos alunos do Centro Pedagógico, dessa forma, o turno da manhã não teve muitos problemas com excessos de alunos , mas o turno da tarde sim.

Devido a uma má organização da escola e da ofertas de GTDs no 2º modulo do turno da tarde, cerca de 130 alunos estavam inscritos no programa no 1º modulo nas atividades esportivas. Havia 3 monitores e estes teriam que dar conta de “ dar aula” para todos. Foi um momento muito conturbado que criou indignação em todos os monitores do 2º Tempo. O Centro Pedagógico não tinha percebido a importância do nosso trabalho e tinha o 2º tempo como um “Depósito de Crianças”. Sempre que algum professor de GTD faltava ou tinha alguma criança que estava à toa na escola, este era encaminhado para o esporte.

Com um número muito grande de alunos, nós não tínhamos como desenvolver projetos e nem tão pouco fechar as turmas, já que a rotação dos alunos era muito grande, todos os dias alguns alunos mudavam de horário, alguns saiam, alguns entravam.

Nossos coordenadores de núcleo raramente podiam nos acompanhar nas atividades esportivas, pois estes sempre estavam sobrecarregados com outras atividades da escola.

Assim, levamos todo o 1º semestre de 2008, com muitas decepções, indignações e com um grande sentimento de estarmos sozinhos. Éramos 8 monitores e todos tínhamos o mesmo sentimento. Várias vezes ouvi dos monitores que se aquilo que fazíamos era lecionar, se aquela situação fosse igual em todas as escolas, eles não iriam mais seguir a carreira de professor. A experiência nesse primeiro ano do Programa foi tão frustrante profissionalmente que, no ano de 2009, somente 2 pessoas do grupo do Segundo tempo continuaram no Programa: Eu e mais um monitor que virou coordenador de núcleo.

## 2-Relação Programa Segundo Tempo X Espaços físicos e materiais.

Antes do início das aulas práticas, nosso coordenador conseguiu uma muitos espaços e materiais para nossas atividades.

Como o Centro Pedagógico não conta com muitos espaços apropriados para as aulas do Programa, a solução encontrada foi buscar novos espaços dentro da Universidade. Em um primeiro momento, foi estabelecido um acordo entre o CP e a Escola de Educação Física e o CEU (Centro Esportivo Universitário), possibilitando aos alunos do Programa do CP a utilizarem os espaços do CEU e da Escola de Educação Física como: ginásio de ginástica, ginásio de lutas, ginásio poliesportivo e quadras abertas nas segundas-feiras dia em que o CEU não abre.

Porém, quando as aulas, não fomos bem vistos pelos professores da Escola de Educação Física que logo cortaram todas as nossas regalias. Não poderíamos mais utilizar nenhum ginásio, não poderíamos entrar nos prédios de aula e só teríamos acesso ao espaço externo como as quadras e um bambuzal ( espaço alternativo criado pelos monitores, que na verdade é uma mata fechada e inutilizada). No CEU, tínhamos direito a usar as quadras apenas, brincadeiras na grama, árvores e piscina não eram permitidas.

De certa forma, avalio essa experiência de forma positiva. Aprendemos que a quadra não é o único e nem o melhor lugar para o professor de educação física. As melhores e mais divertidas aulas aconteceram na “matinha”, no gramado do CEU, nos fundos da FAE. Enfim, lugares alternativos que fomos descobrindo dentro do campos com a ajuda e curiosidade dos alunos em saber “ o que tem ali em baixo”, “ o que tem atrás daquele prédio”?

Quanto aos recursos materiais achávamos que estávamos bem servidos. Porém, quando fomos usar as bolas e os arcos, nos surpreendemos. Muitas bolas já vieram furadas e quando tentávamos encher percebíamos que estávamos perdendo tempo. Outras tantas estouravam no meio das atividades (Isso pelo menos trazia muito riso dos sustos provocados pelos estouros). Vários comentários eram escutados como: “a bola de basquete parece uma mexerica” e “a bola de vôlei é igual um coco”. Mas é bom deixar claro que o material era ruim devido à péssima qualidade da matéria prima e não da mão de obra. Ressalvo isto, pois em uma aula satélite do Programa, os organizadores e representantes do Ministério estavam colocando a culpa na mão de obra desqualificada e não na matéria prima .

Para o segundo ano do Programa seria necessária a compra de mais bolas, já que não tínhamos mais que 1/3 da quantidade inicial e o recurso para essa nova compra sairia dos fundos da escola, pois o programa não envia verba para recursos materiais sempre que necessário.

### 3- Segundo Tempo e Escola Integrada X Merenda e Almoço

O programa segundo tempo fornece certa quantia em dinheiro para suprir com a alimentação das crianças. No Centro Pedagógico esse dinheiro era usado como um complemento na alimentação de todas as crianças do projeto escola integrada. Durante o primeiro ano do programa, a escola havia ganhado um boi e para que este não estragasse toda a sua carne foi moída e congelada. Quase 90% das refeições da escola era carne moída. Como inicialmente não tínhamos uma nutricionista, o almoço e os lanches foram ficando repetitivos e assim, as crianças em sua maioria pararam de almoçar na cantina da escola e começaram a trazer dinheiro para comprar almoço. Isso criou uma situação muito desagradável já que haviam crianças que não tinham dinheiro para comprar comida e a comida comprada era “aparentemente” muito melhor. Até mesmo os monitores passaram a preferir almoçar no bandeirão do campos sabendo que lá a comida era mais variada.

Com o passar do tempo uma nutricionista foi contratada e este problema foi se resolvendo. Ao fim do meu tempo no programa, a alimentação não era mais um problema.

4-Relação Programa Segundo Tempo X Proposta pedagógica da Educação física do CP.

O Programa Segundo Tempo é desenvolvido dentro de uma instituição escolar e, portanto, deve ser entendida como tempo e espaço para conhecer, experimentar, organizar, compreender criticamente e reconstruir as práticas corporais da cultura de movimento (sejam os jogos e brincadeiras, as lutas, as danças, as ginásticas e os esportes) refletindo sobre essas práticas a partir de diferentes dimensões: históricas, sociais, políticas, culturais, lúdicas, fisiológicas, técnicas, táticas, entre outras. Ainda que o PST não seja equivalente (e nem deve ser) às aulas da disciplina curricular de Educação Física ministradas nas escolas no tempo regular, acredito que um diálogo entre esses dois momentos é fundamental para a formação dos sujeitos envolvidos nesses processos de ensino-aprendizagem.

Essas duas ações pedagógicas lidam com questões semelhantes, relativas ao corpo, ao movimento e as relações humanas presentes nessas dimensões. Nesse sentido, concordo com o debate apresentado pelo Coletivo de Autores – Metodologia do Ensino da Educação Física (1992), quando diz que através da estimulação promovida pela Educação Física – e em extensão, pelas aulas ministradas no PST/UFMG – os alunos(as) adquirem, a partir de uma perspectiva de reflexão sobre sua cultura corporal, condições suficientes de refletir seu movimento e sua corporeidade.

O núcleo da Educação Física no CP é composto por 2 professores substitutos e 2 efetivos desde 2009. Em 2008 era apenas 1 efetivo e 3 substitutos. Cada professor possui uma perspectiva pedagógica e tem autonomia para exercê-la. Muitos dos professores optaram pela exploração da cultura corporal do movimento e com a proposta crítico –superadora. A princípio, nós do segundo tempo, seguimos com essa mesma proposta. Explorar a cultura corporal do movimento abordando temas além dos esportes.

Tivemos um grande embate inicial, pois, os alunos conhecendo a proposta do Segundo Tempo, acreditavam que estavam lá para participar de uma escolinha de

esporte e que todos os dias faziam aulas e treinamento de esportes (futebol, futsal, handebol, basquete, vôlei e atletismo).

Durante todo o primeiro ano, criamos e desenvolvemos projetos com vários temas e que de certa forma foram muito produtivos tanto para os alunos quanto para os monitores que cresceram muito com essa experiência. Muitos destes projetos extrapolavam as sugestões do PST, mais mesmo assim decidimos desenvolvê-los por termos uma proposta pedagógica diferente da do Programa. Escolhi alguns projetos que elaboramos e desenvolvemos e fiz um breve resumo das nossas intenções e resultados.

- Projeto: O segredo das Águas Virtuosas Futebol Clube

Baseado em um livro infantil: O segredo do Águas Virtuosas Futebol Clube, escrito e ilustrado pelo professor Luiz Oswaldo Carneiro Rodrigues (LOR). Este projeto foi uma partilha e também uma construção. Ao mesmo tempo em que divulgava uma obra construída no âmbito acadêmico da Educação Física justamente para democratizar saberes tão importantes produzidos nesse lugar; construía, de fato, essa democratização. Aproximava as crianças aos saberes científicos de uma maneira apropriada e acessível. Saberes que são sistematizados em uma área específica da Educação Física (a Fisiologia do Exercício) e que respondem a uma parte dos mecanismos que ocorrem nos corpos durante todo o momento e especialmente durante o movimento, durante os exercícios.

Associar as vivências práticas à complexa regulação da temperatura, bem como aos mecanismos da sede é uma oportunidade incrível de chamar a atenção dos alunos ao seu próprio corpo de uma forma diferente; de compartilhar um conhecimento importante, que envolve alguns “mitos”, pré-conceitos e que poderia nos ajudar a construir práticas corporais de maior qualidade.

Através de vivências práticas e reflexões sobre a leitura do livro levamos aos alunos um conhecimento muito específico, acerca dos mecanismos da sede e de regulação da temperatura orientadas por questões, como: Por que e para quê transpiramos? Qual a importância da ingestão de água para o nosso corpo? Qual a importância da sede? Qual a influência das condições térmicas do ambiente para a prática de atividades físicas? O que pode acontecer quando não

respeitamos esses limites? Quais são os mitos sobre regulação da temperatura e da sede?

- Projeto: Montagem de brinquedos

Com toda a sofisticação da sociedade moderna os brinquedos foram ficando cada vez mais industrializados e sofisticados, os modelos artesanais foram sendo substituídos pelos novos modelos mais atrativos que refletem uma sociedade mais consumista e elitista.

A idéia da construção do próprio brinquedo surgiu com a perspectiva de desenvolver o senso crítico, a imaginação e a criatividade. Segundo Piaget, o jogo é meio, através do qual a criança aprende o mundo e se expressa. Perceber a brincadeira como forma de simbolização e expressão da criança e não apenas uma atividade vazia, brincar por brincar.

Podíamos ver a criança brincando, fascinada, com sua própria criação. Ela combinando e recombinao materiais, dando vida a tudo que para em suas mãos, utilizando todas as artes, de todas as técnicas e de todas as ciências. Estes foram por um momento engenheiros, marceneiros, pedreiros, equilibristas, carpinteiros, pintores, arquitetos esportistas... e tudo aquilo que puderam aprender.

- Projeto de handebol

Podíamos afirmar que o handebol é um esporte muito praticado nas instituições escolares públicas e privadas de Belo Horizonte. Percebeu-se que nas escolas participantes do projeto (CP e EMAP) havia um interesse, por parte dos alunos(as), quando se tratava de conhecimentos, práticas e vivências específicas sobre tal modalidade. Apesar disso, pouco se tinha aprofundado sobre a história desse esporte e as construções sócio-culturais relativas a essa modalidade.

Trabalhar com o handebol nas aulas foi um grande desafio no sentido de possibilitar a ampliação e diversificação do conhecimento sobre tal modalidade. O projeto visava apresentar, também, uma discussão sobre as individualidades e coletividades dos alunos(as), assim como a idéia de valores sociais presentes na nossa sociedade e nas aulas de esporte como, por exemplo, exclusão, seleção, respeito, amizade, entre outros.

- Projeto de Jogos de Mira

Para este projeto decidimos por um recorte que diferenciasse, dentre as diversas brincadeiras e esportes, aqueles que, de alguma forma, envolvessem as habilidades de pontaria.

A busca por tal tema nas nossas formas “convencionais” de pesquisa bibliográfica (Biblioteca e internet) foi peculiarmente escassa. Muitas são as atividades que se encaixam nessa categoria, mas raros são os estudos que objetivaram um olhar mais profundo sobre as habilidades de mira e pontaria.

Talvez não tenha sido uma decisão acertada, mas nos recusamos a tratar esse tema com atividades e produções voltados para questões bélicas e militares, que obviamente dizem sobre tais habilidades.

É um tema amplo e que proporciona diversos focos. De acordo com as possibilidades o objetivo desta proposta foi à construção de um repertório variado de atividades e que a turma pudesse perceber que esta temática perpassava - de várias formas – os esportes (convencionais ou não) e também os jogos e brincadeiras; correspondendo a um considerável representante da nossa cultura corporal de movimentos.

- Projeto de lutas

As lutas se manifestam como práticas corporais e se apresentam como um dos temas da cultura corporal. É muitas vezes negada sua participação como tema curricular nas aulas de Educação Física pelo preconceito de se afirmar que as lutas são incentivadoras de violência e comportamentos não aceitos em ambiente escolar. Buscando justamente se contrapor a esse argumento, um projeto que pretenda desenvolver características de várias modalidades de lutas iria se basear em suas características fundamentais, as quais estão diretamente ligadas, por exemplo, ao desenvolvimento do caráter e respeito ao colega com quem se luta, valores que podem e devem ser priorizados na educação.

- Projeto de Jogos e Brincadeiras

Brincar nos faz aprofundar questões ligadas à educação, a autoformação e à ação docente.

Compreendemos que a riqueza deste instrumento – a brincadeira – transcende o simples fato de brincar. Assim as brincadeiras exerceram um grande papel no nosso crescimento motor, intelectual, social e afetivo.

A trajetória do projeto foi motivada por questões ligadas às relações entre corpo, cultura, memória e subjetividade. Partimos com a perspectiva de que o corpo funciona como um sistema de interações entre experiências e referenciais que, acumulados, refeitos e permeados por hábitos e costumes dos ambientes culturais em que vivemos, delineiam nossas identidades e constituem nossa subjetividade.

As brincadeiras são elo integrador entre aspectos cognitivos, afetivos e sociais e sua preservação é fundamental como recurso para desenvolver e aperfeiçoar valores que fazem parte da cidadania, da construção do ser no mundo e na relação com o outro. No brinquedo, tanto a criança como o adulto compartilham experiências, se comportam como se tivessem algum controle sobre a realidade, imaginando ser alguém diferente e se transportando para um mundo simbólico, atividade necessária ao seu desenvolvimento. A brincadeira é fundamental para uma vivência sadia no que diz respeito à aprendizagem, na construção e reconstrução de subjetividades e no processo de desenvolvimento como pessoa, como subjetividade em permanente transformação

O objetivo básico do projeto foi proporcionar aos alunos, jogos, atividades recreativas, esportivas e rítmicas, aliadas às aprendizagens fundamentais visando reflexo positivo em suas relações cotidianas e ampliar os conhecimentos sobre a cultura popular brasileira.

- Projeto Atletismo e aventura

O Atletismo pode se apresentou como um tema rico em possibilidades de vivência para os alunos. Ele não é uma das práticas mais desenvolvidas por professores de Educação Física, muitas vezes por perceberem sua limitação na ausência da estrutura necessária para sua prática como modalidade esportiva oficial. Este projeto procurou buscar alternativas que possibilitem a vivência de algumas de suas modalidades, reconhecendo nelas um potencial característico a ser desenvolvido como conhecimento com e para os alunos.

Tínhamos como objetivo: Vivenciar ludicamente características de algumas modalidades do atletismo; Relacioná-las com sua origem; Trazer curiosidades que envolvem o atletismo como uma das modalidades mais antigas dos jogos olímpicos; Elaborar a confecção de materiais alternativos para a sua prática; Promover a relação e o conhecimento entre os alunos das duas escolas envolvidas no programa.

- Projeto Brincadeiras de Rua

O projeto de “brincadeiras de rua” foi pensado na tentativa de resgatar as brincadeiras que atravessaram gerações e estão, cada vez mais, perdendo espaço na vida das crianças em função de uma série de fatores. Dentre eles podemos destacar o avanço tecnológico, a urbanização, a violência das ruas, as obrigações assumidas cada vez mais cedo pelas crianças. Na brincadeira se aprende e são incorporados conceitos, valores e preconceitos, e seus elementos podem ser alterados pelos próprios jogadores, apresentando-se com uma variabilidade no número de participantes, com uma flexibilidade de regras que serão pensadas e discutidas nas práticas. Na vivência dessas brincadeiras as expressões humanas podem aparecer de forma contraditória possibilitando um fértil campo para reflexão sobre a cultura e sobre os sujeitos nela inseridos.

- Projeto Esportes Coletivos

O projeto de esportes coletivos surgiu a partir da identificação da preferência da maioria dos alunos por apenas uma modalidade: o futebol. O futebol é certamente a modalidade esportiva mais praticada no Brasil. Acreditamos que a ausência de interesse em realizar outras práticas ocorra talvez por desconhecê-las. Nesse sentido, optamos por trabalhar com um número maior de possibilidades de práticas esportivas. Escolhemos então quatro modalidades, sendo elas: o vôlei, o basquete, o handebol e o futebol. Valores como cooperação e integração serão trabalhados. Enfatizaremos a importância de trabalharmos de maneira coletiva, respeitando as necessidades e limitações do outro.

- Projeto Ginástica

Normalmente os planejamentos das aulas de Educação Física, se restringem a ensinarem as atividades mais conhecidas e populares, como os esportes coletivos de quadra, futebol, vôlei, basquete e handebol. Estes

conteúdos geralmente são trabalhados com maior frequência por requererem materiais e espaços mais simples.

As ginásticas entram em cena como conteúdo acessível e possíveis de se trabalharem, dando às aulas de Educação Física um caráter diferenciado e individual. Um aspecto relevante das aulas de ginástica foi à variedade de movimentos proposto e permitidos, que proporcionaram aos alunos vivências ricas em aprendizados sobre seu corpo, o outro e o meio.

O tema 'ginásticas' possui diversos ramos que nos oferecem um leque de assuntos a serem abordados. A Ginástica Artística (antiga Olímpica) trás consigo questões históricas, a Ginástica Rítmica traz questões sobre gênero e arte, a Ginástica Acrobática enriquece nosso acervo corporal e nos permite refletir sobre o corpo em suspensão, o Le Parkour extrapola todos os limites e nos desperta para olhar o mundo com outros olhos. Além disso, todas estas práticas juntas contribuem para o enriquecimento de nosso acervo de praticas corporais e consciência de nosso próprio corpo no espaço.

Este projeto foi inspirado em vivências obtidas durante o curso de Educação Física, e diante disso percebemos o quanto este conteúdo é divertido, e que pode ser abordado de forma a dar liberdade de movimentos e motivar a cooperação entre seus participantes. Também o fato de conhecer as ginásticas só em nossa formação superior contribuiu decisivamente em escolhê-las como objeto deste projeto. Tendo em vista que muitos alunos não terão a oportunidade de fazer curso superior, muito menos de Educação Física, não lhes dar a possibilidade de conhecer e vivenciar esse conteúdo seria um afrontamento aos seus direitos.

Durante o segundo ano do projeto, de ante dos acontecimentos e das experiências do primeiro ano, sobre o auxílio de nova coordenação pedagógica e geral, optamos por dividir as turmas por interesse. Os alunos iam se inscrever nas turmas em que o tema do projeto abordado mais lhes interessasse. No fim das inscrições, as turmas mais cheias eram as dos esportes mais conhecidos. Outros fatores também contribuíram um pouco na escolha como o professor de futebol "bonitão", ou "aulas cheias são mais legais do que aulas vazias".

Assim, ao fim do segundo ano do projeto, conseguimos perceber que a construção do trabalho procurou unir coisas que deram certo no primeiro ano com algumas novas experiências do segundo. Continuamos com a idéia do primeiro ano de realizar projetos de ensino e no segundo ano somamos com a idéia da divisão das turmas por interesse. Esta somatória deu muito certo e fez com que o segundo ano fosse mais organizado trazendo uma experiência mais proveitosa para os monitores e alunos.

#### 5- Relação alunos do Centro Pedagógico X alunos da Escola Municipal Aurélio Pires.

Como já relatei anteriormente o Centro Pedagógico não tinha alunos suficientes inscritos no programa segundo tempo, então fizemos uma parceria com a escola municipal Aurélio Pires para conseguir um número maior de alunos.

Os alunos do CP se achavam infinitamente “melhores” do que os alunos da escola municipal. Se achavam mais ricos, mais inteligentes e mais educados. Eles tiveram muito medo e preconceito durante todo o período em que as escolas tiveram aulas juntas. No primeiro ano, essa diferença era maior. As crianças e adolescentes das duas escolas, em sua maioria, não se misturavam. Os alunos do CP eram chamados de “Alemães” e os do Aurélio de “Favelados”. Esses apelidos foram criados pelos próprios alunos.

Várias cenas de briga, falta de respeito e principalmente, de preconceito foram presenciadas. No primeiro ano, houve um gelo muito grande entre as duas escolas que não foi quebrado.

Já no segundo ano, antes do início das atividades esportivas, nossa coordenadora trouxe uma idéia muito interessante. Ela propôs que levássemos os alunos do CP na escola Municipal Aurélio Pires para que estes conhecessem a escola dos “Colegas” para tirar a má impressão que eles criaram de forma precipitada em suas cabeças.

O encontro foi surpreendente. A escola municipal é muito organizada, limpa e tem até uma rádio. Os até então “favelados” viviam em um ambiente muito prazeroso. Fomos muito bem recebidos. Tudo na escola nos encantou: a biblioteca, a sala de informática, laboratórios de ciências, uma rádio criada pelos próprios alunos e o almoço muito saboroso: uma feijoada onde os próprios alunos se servem,

comem de garfo e faca, e possuem uma educação para as refeições que serviu de exemplo para os alunos do Centro Pedagógico.

Diante desse encontro e do choque que ele causou na impressão que os alunos do CP tinham do Aurélio, nosso ano em conjunto foi muito mais produtivo. Os alunos das duas escolas, em sua maioria, já interagiam, brincavam juntos e acabaram descobrindo que eles eram muito mais parecidos do que imaginavam. A diferença entre as culturas no segundo ano já não era mais um impedimento para o acontecimento das aulas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cabe à educação levar os educandos a compreender o mundo que o rodeia, os desafios que apresenta, e prepará-los para assumir o papel de coresponsabilidade em relação aos seus próprios destinos, tornando-os capazes de contribuir de forma criativa para o aperfeiçoamento das instituições, das idéias e dos padrões de justiça vigentes, e também capazes de lutar contribuir de forma criativa para o aperfeiçoamento das instituições, das idéias e dos padrões de justiça vigentes, e também capazes de lutar contra os problemas que afetam a sociedade, a partir de sua ação cotidiana e do lugar que ocupam.

O crescimento da violência e o clima de exacerbação da competição que acontece nos dias de hoje priorizam o sucesso individual e supervalorização de pequenos grupos, gerando preconceitos, discriminação e a noção equivocada de que uns valem mais que os outros. Ao mesmo tempo em que o mundo vive a globalização capitalista da economia, das comunicações e da cultura, ocorre o ressurgimento dos nacionalismos, do racismo, da violência e o trunfo do individualismo neoliberal.(JUNIOR, 2001)

Seguindo as idéias do autor acima, para mudarmos este quadro, o que se necessita é uma educação para a diversidade fundada na ética e numa cultura da diversidade. Uma sociedade multicultural como a nossa deve educar o ser humano multicultural, capaz de ouvir, de prestar atenção ao diferente, e respeitá-lo.

Nos últimos anos, tem-se verificado um aumento da freqüência e da gravidade das situações nas escolas e de indisciplina dos alunos na sala de aula, nomeadamente das agressões verbais e físicas entre os alunos, e destes aos professores e funcionários, fomentando um clima de medo e insegurança entre os alunos, sobretudo os mais novos e disciplinados.

VENTORIM *et al.* (2000), apoiando-se nos ideais de educação de Paulo Freire, coloca que “numa época de violência e agressividade, o professor deverá promover o entendimento com os diferentes e a escola deverá ser um espaço de convivência, onde os conflitos são trabalhados, e não camuflados”. A autora acrescenta ainda que “para viver este tempo presente, o professor precisa engajar as crianças para que vivam no mundo da diferença e da solidariedade entre diferentes”.

Ribeiro (1998) aponta que “os valores podem ser classificados como tudo aquilo que faz parte do ser genérico. E pode se considerado desvalor tudo que rebaixe ou inverta o nível alcançado no desenvolvimento de um determinado componente essencial”. Os valores são coletivos à medida que se tornam evidências para um grupo, constituindo a base de suas ações, e se transformam em prática quando se comprova sua eficácia pessoal.

O que o Programa Segundo Tempo trabalha são os valores positivos, bem como as competências relacionais (tanto no nível interpessoal como no nível social), para a melhoria da convivência dos alunos. Busca-se, através das atividades em diversas áreas do conhecimento, a complementação da educação da criança, despertando seu interesse pela sua própria educação e seu crescimento pessoal, tornando-as pessoas críticas e participativas, conscientes da importância de sua atuação na melhoria e no crescimento de sua própria comunidade, seu local de convivência. As crianças devem vivenciar ativamente a construção de sua cidadania, tornando-se então sujeito de sua própria história.

O Programa Segundo Tempo apresenta uma proposta de formação, através da educação pelo esporte, de cidadãos capazes de atuarem criticamente na sociedade, reivindicando seus direitos e buscando oportunidades de construir um mundo melhor para todos

Freire (2000) defende que como a orientação principal para ensinar esportes, o professor deve utilizar-se do patrimônio lúdico das crianças, aproveitando suas brincadeiras e adaptando-as para a aprendizagem dos esportes. Para tanto, o autor sugere que se sigam alguns princípios básicos:

- Ensinar esporte a todos – o professor deve ter competência para ensinar a todos, não só os mais talentosos. Saber esporte é um direito humano que deve ser estendido a todos os cidadãos.
- Ensinar esporte bem a todos – deve-se ter a preocupação de que o aluno aprenda bem o esporte a que se dedica.
- Ensinar mais que esporte a todos – o aluno que aprende esporte tem o direito de ser informado, de teorizar sobre o esporte e viver um processo metodológico que lhe permita levar ao plano da reflexão sua prática.

Ventorim *et al.* (2000) defende o ideal de educação de Paulo Freire, ao destacar que o professor permanece ao lado do aluno também como aprendiz. O êxito do processo de educação depende muito menos das técnicas utilizadas do que da capacidade do professor de caminhar junto com o educando. Ambos desfrutam da alegria cultural da descoberta e se sentem felizes por estarem aprendendo e ensinando. A qualidade da educação, então, não é medida apenas em termos da quantidade de conteúdos aprendidos, mas das novas relações estabelecidas entre pessoas como sujeitos e o saber.

*“Ninguém educa ninguém. Ninguém se educa sozinho.  
Os homens se educam juntos, na transformação do mundo”.*

*Paulo Freire*

Esta colocação se faz pertinente e condiz com a forma de trabalho dos monitores, que são os professores que atuam diretamente com as crianças do Programa Segundo Tempo. Ao ensinar, ele está se capacitando, sempre ensinando e aprendendo com os alunos.

## REFERÊNCIAS

ASSIS DE OLIVEIRA, Sávio. **Reinventando o esporte**: possibilidades da prática pedagógica. 2. ed. Campinas: Autores Associados: Chancela CBCE, 2005. 217 p. (Educação física e esportes).

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos CEDES**, Campinas, v.19, n. 48, p. 69-88, ago.

BRACHT, Valter. Educação Física: Conhecimento e Especificidade. In: SOUZA, E.S., VAGO, T. M. (Org.). **Trilhas e Partilhas**: Educação Física na cultura escolar e nas práticas sociais. Belo Horizonte: Cultura, 1997. p.327-340.

CAPARROZ, Francisco Eduardo. **Entre a Educação Física na Escola e a Educação Física da Escola**: a Educação Física como componente curricular. Vitória, ES: UFES, Centro de Educação Física e Desportos, 1997.

CHANG, H. **Auto ethnography as method**. (Developing qualitative inquiry). Utah/USA: University of Utah/Left Coast Press, 2008.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia de ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus. 1995.

ELLIS, C. **The ethnographic I**: a methodological novel about autoethnography. New York/Oxford: Altamira Press, 2004.

FREIRE, João Batista. Pedagogia do Esporte. In: MOREIRA, Wagner Way; SIMÕES, Regina (Org.). **Fenômenos Esportivos no Início do Novo Milênio**, Piracicaba: Editora UNIMEP, 2000.

JUNIOR, Cláudio Santiago Dias. **Capital social e violência**: uma análise comparada em duas vilas de Belo Horizonte. UFMG, 2001 (Tese).

KUNZ, Elenor. **Transformação didático pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí. 1994.

LEITE, Lúcia Helena Alvarez. **A Pedagogia de Projetos em questão**. Texto produzido a partir da palestra realizada no Curso de Diretores da Rede Municipal de Belo Horizonte, promovido pelo CAPE/SMED em Dezembro de 1994.

REED-DANAHAY, D. **Auto/ethnography: rewriting the self and the social**. Oxford: Berg, 1997.

RIBEIRO, Ivete; RIBEIRO, Ana Clara Torres. **Família e desafios na sociedade brasileira: valores como um ângulo de análise**. São Paulo: Loyola, 1998.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Avaliação. In: PÉREZ GÓMEZ, Angel I., SACRISTÁN, J. Gimeno. **Compreender e Transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed. 1998.

\_\_\_\_\_.; PÉREZ, Gomes. **Compreender e transformar a escola**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 13-25.

VAGO, Tarcisio Mauro. O “esporte na escola” e o “esporte da escola”: da negação radical para uma relação de tensão permanente – um diagnóstico com Valter Brach. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 3 n.5, p. 04-17, dez, 1996.

VENTORIM, Silvana; PIRES, Marlene da Fátima; OLIVEIRA, Edna Castro. **Paulo Freire**. A Práxis Político-Pedagógica do Educador. Vitória: EDUFES, 2000.