

A CONSTITUCIONALIZAÇÃO DO ESPORTE E DA EDUCAÇÃO E OS PROGRAMAS  
DE ESPORTE NA ESCOLA NO SÉCULO XXI: O ESTADO DEPENDENTE E  
AUTOCRÁTICO BRASILEIRO

LA CONSTITUCIONALIZACIÓN DEL DEPORTE Y LA EDUCACIÓN Y LOS  
PROGRAMAS DE DEPORTE ESCOLAR EN EL SIGLO XXI: EL ESTADO BRASILEÑO  
DEPENDIENTE Y AUTOCRÁTICO

THE CONSTITUTIONALIZATION OF SPORT AND EDUCATION AND SCHOOL  
SPORTS PROGRAMS IN THE 21ST CENTURY: THE DEPENDENT AND AUTOCRATIC  
BRAZILIAN STATE

DOI: <http://10.9771/gmed.v17i2.64839>

Rebeca Signorelli Miguel<sup>1</sup>

Newton Antonio Paciulli Bryan<sup>2</sup>

Débora Mazza<sup>3</sup>

**Resumo:** O objetivo deste artigo é analisar o processo de constitucionalização do esporte e da educação, assim como algumas políticas públicas que relacionam esporte e escola no século XXI em um Brasil marcado pela dependência, pela superexploração da força de trabalho e autocracia política em sua trajetória histórica. É o materialismo histórico e dialético que torna possível as análises aqui pretendidas. Concluímos que a especificidade dependente do Brasil impõe limites na constitucionalização da educação e do esporte e na disputa entorno das políticas públicas do século XXI que são aprofundadas pelo neoliberalismo e influenciadas pelos organismos internacionais.

**Palavras-chave:** Políticas Educacionais. Teoria da Dependência. Programas Sociais. Esporte. Escola.

**Resumen:** El objetivo de este artículo es analizar el proceso de constitucionalización del deporte y la educación, así como algunas políticas públicas que relacionan deporte y escuela en el siglo XXI en un Brasil marcado por la dependencia, la superexplotación de la fuerza de trabajo y la autocracia política en su trayectoria histórica. Es el materialismo histórico y dialéctico el que hace posibles los análisis aquí propuestos. Concluimos que la especificidad dependiente de Brasil impone límites a la constitucionalización de la educación y el deporte y a la disputa en torno a las políticas públicas del siglo XXI, profundizadas por el neoliberalismo e influenciadas por organismos internacionales.

**Palabras clave:** Políticas educativas. Teoría de la dependencia. Programas Sociales. Deporte. Escuela.

**Abstract:** The objective of this article is to analyze the process of constitutionalization of sport and education, as well as some public policies that relate sport and school in the 21st century in a Brazil marked by dependence, superexploitation of the labour power and political autocracy in its historical trajectory. It is historical and dialectical materialism that makes the analyses intended here possible. We conclude that Brazil's dependent specificity imposes limits on the constitutionalization of education and sport and on the dispute surrounding 21st century public policies that are deepened by neoliberalism and influenced by international organizations.

**Keywords:** Educational Policies. Marxist Dependency Theory. Social Programs. Sport. School.

### **Introdução**

As políticas públicas são realidades históricas objetivas elaboradas e implementadas como expressão de mediações humanas e disputas sociais. O sistema capitalista atual, através de modo de produção e organização econômica, determina a reprodução de outras esferas de vida e pressupõe uma organização de sociedade dividida, principalmente, mas não apenas, em classes.

Jobert e Muller (1987) concebem as políticas públicas como “Estado em ação” nas modernas sociedades capitalistas. É, portanto, nas relações sociais que as relações capitalistas se dão, e as políticas públicas comparecem como expressão dos diferentes grupos de interesses disputando os recursos do tesouro nacional.

A natureza do Estado capitalista se realiza de modo concomitante e sobreposta a uma certa forma de estruturação e funcionamento da sociedade: as relações de produção e a divisão social do trabalho. Dessa maneira, “as lutas de classe simultaneamente atravessam e constituem o Estado, revestindo-o de uma forma específica, e que essa forma está relacionada com a ossatura material do Estado” (Poulantzas, 1980, p. 177).

O Estado-Relação, sugerido por Poulantzas, questiona e anula o tratamento do Estado como Sujeito ou Instrumento pois entende que, tanto na compreensão do Estado-coisa quanto na do Estado-Sujeito, não se leva em consideração as contradições internas do Estado e assim ele é considerado como um bloco monolítico em uma perspectiva de uma relação de exterioridade entre Estado e classes sociais. Ao contrário disso, o autor aponta o Estado como condensação material de uma relação de força entre as classes (Poulantzas, 1980).

Nessa perspectiva, Jessop (2009), enfatiza que não se pode compreender o Estado como coisa ou sujeito, de maneira externa ao modo de produção capitalista (MPC), tampouco analisá-lo de forma instrumental. Ao contrário dessas visões, propõe atenção na natureza social da produção capitalista e nos complexos requisitos econômicos, políticos e ideológicos. Nesse viés, o modo de produção pressupõe determinações econômicas, políticas e ideológicas. E o Estado é responsável por “traçar os novos espaços” da ossatura institucional para que seja possível a relação de produção capitalista que transforma a força de trabalho em mercadoria e o excesso de trabalho em mais-valia (Poulantzas, 1980).

É a mesma relação (in)tenso da luta de classes e de interesses particularistas, das relações sociais na sociedade capitalista, que inscreve e afirma o Estado, quem efetiva os direitos sociais.

o Estado, que desempenha um papel decisivo na organização da nação moderna, não é, ele também, uma essência; nem sujeito da história, nem simples objeto instrumento da classe dominante, mas, do ponto de vista de sua natureza de classe, condensação de uma relação de forma que é uma relação de classe (Poulantzas, 1980, p. 137).

Na realidade brasileira, o MPC emerge em um cenário específico perante o capitalismo global. Tal fato, que posiciona o Brasil e a América Latina como economias periféricas, o determina de maneira dependente em seu percurso histórico de consolidação do MPC no mundo. Essa especificidade impõe

características peculiares à maneira de se comportar do Estado (e da burguesia), o que implica diretamente na luta de classes que forma essa sociedade e nas suas ações compreendidas como políticas públicas.

Não é possível analisar as políticas públicas (elaboradas e implementadas) que se dão em solo brasileiro de maneira apátridas, ou seja, como se estivessem em um contexto capitalista qualquer (teórico ou abstrato), ou ainda como se não tivessem vinculação primordial ao modo de produção e ao tipo de desenvolvimento capitalista contextualizados em uma economia periférica. Analisar uma política pública em um país do centro do capitalismo é completamente diferente de analisar aquelas que fazem parte da sociedade capitalista dependente.

Como afirma Marini (1973), trata-se de um capitalismo que não pode ser analisado como aquele desenvolvido nos países de economias centrais e hegemônicas, mas é *sui generis*, por isso é necessário compreendê-lo em suas especificidades internas e em sua relação com a economia mundial. Bambirra (2013) afirma que a dependência é a categoria analítico-explicativa para “definir o caráter condicionante concreto que as relações de dependência entre centro-hegemônico e países periféricos tiveram no sentido de conformar determinados tipos específicos de estruturas econômicas, políticas e sociais atrasadas e dependentes” (p. 38).

A revolução burguesa não foi um episódio, mas um fenômeno estrutural. A conformação do Estado brasileiro capitalista não se deu de maneira a direcionar para uma democracia burguesa clássica, como afirma Fernandes (2020a). Para a conformação do capitalismo nesse território, as estruturas coloniais foram adaptadas, porém não totalmente rompidas: o arcaico perdura no moderno (Fernandes, 2020a).

Segundo Fernandes (2020a), o “desencadeamento da ‘Revolução Burguesa’ numa economia colonial periférica ou dependente” foi “emaranhado e desnorteante” (p. 100). O fato de o Brasil ser colônia de Portugal já o colocava como subserviente aos países centrais da economia mundial, aqueles, como a Inglaterra, geograficamente próximos ao colonizador brasileiro, no que diz respeito ao seu papel como país exportador.

Desde a época colonial, a organização econômica era induzida por interesses externos, ou seja, para a exportação das riquezas desse território. Isso significava a ausência de organização interna da renda. O próprio senhor do engenho não fazia o papel de um burguês clássico, assim como aqueles dos países centrais, já que até mesmo ele tinha parcela de seu lucro apropriado pelo estatuto colonial. Tais fatos são determinantes na formação do Estado brasileiro quando organizado na orquestra do capitalismo mundial.

O papel de país exportador ainda durante o período colonial, garantia a oferta de alimentos para os países que se preocupavam em intensificar sua industrialização. Já naquele século XVI, de expansão comercial do capitalismo internacional, a colônia na América Latina

contribuiu em um primeiro momento com o aumento do fluxo de mercadorias e a expansão dos meios de pagamento que, ao mesmo tempo em que permitiam o desenvolvimento do capital comercial e bancário na Europa, sustentaram o sistema manufatureiro europeu e propiciaram o caminho para a criação da grande indústria (Marini, 1973, p. 3).

Em território brasileiro, durante a colonização, as relações eram escravocratas, ou seja, não existia aqui as condições de desenvolvimento do MPC clássico. É só após o momento da Independência política e

da existência de trabalhadores livres em território brasileiro que é possível constatar o amadurecimento do MPC. É aí que a situação de dependência é afirmada, como continuidade da situação colonial, mas não como sinônimo (Marini, 1973).

Quando na transição para o capitalismo dependente brasileiro, duas são as fases que, segundo Fernandes (2020), foram importantes: (1) “ruptura da homogeneidade da ‘aristocracia agrária’” e (2) “aparecimento de novos tipos de agentes econômicos, sob a pressão da divisão do trabalho em escala local, regional ou nacional” (p. 40). É nesse momento que os senhores rurais são aqueles que encarnam o espírito burguês em um processo de aburguesamento.

A Independência política brasileira significa o rompimento do estatuto colonial, a “primeira grande revolução social” (Fernandes, 2020a, p. 41). Mas não uma mudança imediata no modo de produção e circulação. Se a heteronomia era uma das principais características da sociedade colonial, a Independência trouxe o elemento conservador suficiente para não permitir autonomia necessária ao crescimento de uma nação (Fernandes, 2020a).

é a partir de então que se configura a dependência, entendida como uma relação de subordinação entre nações formalmente independentes, em cujo marco as relações de produção das nações subordinadas são modificadas ou recriadas para assegurar a reprodução ampliada da dependência (Marini, 1973, p. 3).

A abolição da escravidão também contribui para a inserção do Brasil no mercado mundial, já que é com a organização da formação da burguesia, ainda de maneira embrionária, que os movimentos pró-abolição surgem. Nesse contexto de alguma autonomia [principalmente dos senhores rurais em relação ao que se apresentava como colônia até então] e de heteronomia [em relação aos países centrais do capitalismo] é que as elites nativas assumem a função de realizar um projeto para a nação.

Porém, tal projeto se deu sob as bases do patrimonialismo já existente, com algumas mudanças (é claro), e com a preocupação com o privilegiamento das elites. Os senhores rurais se convertem em agentes do capitalismo comercial e financeiro, baseado na economia dependente, mas ainda com muito poder interno. A essa situação, Fernandes (2020a) denomina “dupla articulação”.

É nesse contexto de desigualdade interna, no qual as burguesias se preocupam primordialmente com sua consolidação como classe privilegiada, e de dependência com as burguesias dos países centrais, que o capitalismo se desenvolve no Brasil, que se consolida a burguesia brasileira e forma-se o Estado nacional e a sociedade brasileira.

A dupla articulação impõe a conciliação e a harmonização de interesses díspares (tanto em termos de acomodação de setores econômicos internos quanto em termos de acomodação da economia capitalista dependente às economias centrais); e, pior que isso, acarreta um estado de conciliação permanente de tais interesses entre si. [...] Assim, mantida a dupla articulação, a alta burguesia, a burguesia e a pequena-burguesia ‘fazem história’. Mas fazem uma história de circuito fechado ou, em outras palavras, a história que começa e termina no capitalismo competitivo dependente. Este não pode romper consigo mesmo. Como a dominação burguesa, sob sua vigência, não pode romper com ele, a economia capitalista competitiva da periferia fica condenada a dar novos saltos através de impulsos que virão de fora, dos dinamismos das economias capitalistas centrais (Fernandes, 2020a, p. 251).

A expansão da industrialização nos países hegemônicos, no século XIX, marca a consolidação da divisão internacional do trabalho, demarcando economicamente o lugar dos dependentes. A inserção latino-americana na economia internacional capitalista se dá por meio da criação de uma oferta mundial de alimentos, condição importante para o desenvolvimento industrial dos países centrais (Marini, 1973).

Na dialética entre países desenvolvidos e países subdesenvolvidos, a sociedade daqueles dependentes é formada com a classe trabalhadora sem garantia de suas condições básicas de sobrevivência. É nessa realidade complexa e contraditória que se organiza o mercado consumidor interno: tendo como consumidores apenas aqueles que decorrem das camadas altas da sociedade. Outras consequências são o aumento de exportações como maneira de garantir a acumulação de capital necessária para a produção interna e, ainda, o aumento das importações, principalmente para as camadas altas da população ou ainda para suprir as demandas da produção industrial interna. Nesse contexto os direitos sociais são elaborados e implementados visando uma subcidadania.

Visto que a reserva de mão de obra é grande, “a tendência natural do sistema será a de explorar ao máximo a força de trabalho do operário, sem se preocupar em criar as condições para que este a reponha, sempre e quando seja possível substituí-lo pela incorporação de novos braços ao processo produtivo” (Marini, 1973, p. 15).

A industrialização brasileira é a “transformação estrutural que tornou a revolução burguesa uma realidade histórica no Brasil” (Fernandes, 2020a, p. 141). Segundo Marini (1973), a industrialização brasileira esteve fortemente subordinada à economia externa (para exportação de produtos primários) até o entre guerras, momento de crise mundial que afetou a exportação e se promove a industrialização interna, fato que não consolidou uma verdadeira economia industrial.

São as transformações ocorridas no pós-guerra (1945), a partir da acumulação capitalista estadunidense, que reorientam a industrialização dos países latino-americanos. Isso principalmente porque há investimento externo para um mercado de consumo interno, apesar de restrito, já existente, porém reorientado de acordo com as demandas de consumo visando a perpetuação do sistema (Bambirra, 2013).

A industrialização no país dependente é baseada na superexploração da força de trabalho e por isso os trabalhadores não têm acesso aos produtos da indústria brasileira. Assim, a industrialização é voltada para o consumo interno das camadas altas da sociedade, na produção dos bens supérfluos. Tal fato incrementa a desigualdade no país dependente e, ademais, volta as atenções do Estado para uma indústria que por vezes não tem força suficiente para se manter na produção desse tipo de produto e vem necessitar da intervenção estatal. O encontro da burguesia e do Estado nacional é aí presenciado em sua plenitude.

ao contrário de outras burguesias, que forjaram instituições próprias de poder especificamente social e só usaram o Estado para arranjos mais complicados e específicos, a nossa burguesia converge para o Estado e faz sua unificação no plano político, antes de converter a dominação socioeconômica (Fernandes, 2020a, p. 208).

A Revolução Burguesa é o “conjunto de transformações econômicas, tecnológicas, sociais, psicoculturais e políticas que só se realizam quando o desenvolvimento capitalista atinge o clímax de sua evolução industrial” (Fernandes, 2020a, p. 207).

A burguesia brasileira assume função central na organização do Estado brasileiro. A partir da dupla articulação, entrelaça o que havia de arcaico nas relações sociais patrimonialistas desde a colonização no que pretende de moderno para um país que intensifica sua industrialização. Ao mesmo tempo se alia às burguesias internacionais hegemônicas de maneira a garantir seu lugar ao sol no capitalismo mundial, mas entregando seus trabalhadores à superexploração como maneira de se consolidar politicamente.

A burguesia industrial em um país dependente intensifica sua industrialização não mais como exportadora de produtos primários, mas com a manufatura, torna-se sócia menor do capital estrangeiro. Não lhe restara outras opções considerando o desejo de se manter como classe privilegiada (Bambirra, 1968).

No capitalismo difícil<sup>4</sup>, como denomina Fernandes (2020a), coube à burguesia a condução da industrialização por meio de um modelo político autocrático. O desenvolvimento capitalista associa-se racionalmente com a autocracia, na busca de discorrer acerca da luta de classes e do papel dessa classe na consolidação do capitalismo nesse país dependente.

Para essa burguesia na situação de dependência, há a luta pela sobrevivência de seus privilégios, mas também pela perpetuação do capitalismo em um contexto de ausência de qualquer autonomia para uma revolução nacional. Essa falta de autonomia é a garantia das burguesias dos países hegemônicos centrais de que a situação de dependência perdurará pois isso é conveniente e faz parte da orquestra do capitalismo internacional.

Essa natureza autocrática da burguesia brasileira é possível de ser verificada como forma de perpetuar a sua dominação, quando se vê na necessidade de enrijecer os “meios políticos de dominação social de classe e de luta pela preservação ou fortalecimento do monopólio do poder estatal” (Fernandes, 1982, p. 10). Fato que culminou com muitos golpes, incluindo o golpe de 1964,

uma composição civil-militar, com preponderância militar e um nítido objetivo primordial – o de consolidar a dominação burguesa (em nome da defesa do sistema da iniciativa privada e do monopólio do poder pelos ‘setores esclarecidos’ das classes dominantes) (Fernandes, 2020a, p. 221).

Mesmo com essa reorientação do Estado e o fortalecimento da burguesia nacional agora atrelada aos setores militares, não foi vista uma saída para a independência econômica brasileira. Ao contrário disso, tal reorientação marcou a reorganização do padrão de dominação externa na consolidação do capitalismo monopolista e do imperialismo:

A reorganização do Estado, a concentração e a militarização do poder político estatal, bem como a reorientação da política econômica sob a égide do Estado, foram a mola mestra de todo o processo de ‘recuperação’ e de volta à ‘normalidade’. Todavia, nada disso foi posto a serviço de uma transição independente e não ocorreu nenhuma ruptura nas relações de dependência: ao contrário, atrás da crise política (a partir de dentro) havia uma crise econômica (de fora para dentro), e esta se resolveu através da reorganização do padrão de dominação externa (que é o que significou a passagem do capitalismo competitivo para o capitalismo monopolista: uma nova forma submissão ao imperialismo (Fernandes, 2020a, p. 222).

A ditadura militar brasileira se manteve por 21 anos e se esgotou com o desgaste do governo militar que, ainda e sempre aliado às burguesias nacionais, escolhem realizar uma transição “lenta, gradual e

segura”<sup>5</sup>. O Brasil segue, então, para sua segunda aliança entre a burguesia e o setor militar, a partir da costela da ditadura e fazendo crer se tratar da “democracia que sempre ansiamos” (Fernandes, 1982). Cabe compreendermos que a autocracia e a dominação burguesa não se encerraram com o fim da ditadura militar, mas se reorientaram e ocuparam as cadeiras da Assembleia Nacional Constituinte (ANC)<sup>6</sup> na construção da nova democracia brasileira. Assim que o Estado dependente se organiza no Brasil.

essa forma de dominação burguesa constitui a verdadeira chave para explicar a existência e o aperfeiçoamento da versão que nos coube do capitalismo, o capitalismo selvagem. O ‘capitalismo possível’ na periferia, na era da partilha do mundo entre as nações capitalistas hegemônicas, as ‘empresas multinacionais’ e as burguesias das ‘nações em desenvolvimento’ um capitalismo cuja realidade permanente vem a ser a conjugação do desenvolvimento capitalista com a vida suntuosa de ricas e poderosas minorias burguesas e com o florescimento econômico de algumas nações imperialistas também ricas e poderosas. Um capitalismo que associa luxo, poder e riqueza, de um lado, à extrema miséria, opróbrio e opressão, do outro. Enfim, um capitalismo em que as relações de classe retornam ao passado remoto, como se os mundos das classes socialmente antagônicas fossem os mundos de ‘nações’ distintas, reciprocamente fechados e hostis, numa implacável guerra civil latente (Fernandes, 2020a, p. 301).

Portanto, o Estado se efetiva dependente e expressa a luta de classes específica que acontece na periferia do capitalismo mundial. A superexploração da força de trabalho marca a luta de classes e o Estado dependente atua com sua perpetuação, acirrando a desigualdade como ponto forte internamente em um país onde o capitalismo dependente se expressa em todas as esferas da vida.

É nessa luta de classes específica do país dependente brasileiro que os direitos sociais surgem. A educação e o esporte no Brasil são institucionalizados como direitos na Constituição Federal (CF) de 1988. Por serem atividades que fazem parte historicamente da vida cotidiana do ser humano, são compreendidas como direitos sociais. Na trama de suas constitucionalizações, apresentam as contradições presentes na realidade brasileira.

Na compreensão do Estado como apresentação da luta de classes e ao mesmo tempo as políticas públicas (sociais) como o Estado em ação, a especificidade brasileira fornece dois elementos ímpares para tal tensionamento. Em primeiro lugar a configuração da luta de classes em uma sociedade que tem a superexploração da força de trabalho como seu elemento perpetuador na dinâmica do capitalismo internacional. Segundo, a forma de dominação burguesa, pela via da autocracia, que se dá no Brasil, que corresponde a um elemento a mais na luta de classes e também na composição do Estado (autocrático) brasileiro.

É nesse contexto que buscamos, neste artigo, analisar o processo de constitucionalização do esporte e da educação, assim como algumas políticas públicas que relacionam esporte e escola no século XXI, em um Brasil marcado pela dependência, pela superexploração da força de trabalho e autocracia política em sua trajetória histórica.

É o referencial do materialismo histórico e dialético que, neste texto, torna possível analisar a constitucionalização da educação e do esporte e as políticas públicas que relacionam esporte e escola. O materialismo histórico e dialético, quando na análise de políticas, fornece e possibilita, além da leitura crítica da realidade que permeia e materializa a política analisada, o compromisso com o que lhe é caro, a luta contra a exploração, a desigualdade, e a favor da justiça social, o compromisso com uma sociedade mais

justa. Ou seja, leva a luta de classes, que estabelece o Estado-relação (Poulantzas, 1980) que materializa as políticas públicas, para o foco de análise.

Janete de Azevedo (2004) questiona a apreensão dos processos que engendram as políticas educacionais no Brasil quando se desconsidera o contexto socioeconômico, cultural e político. Segundo a autora, a solução está em se encarar a política educacional como uma política pública, de natureza social. A compreensão do contexto no qual a política está imersa é a consideração das determinações de sua existência. “É necessário se levar em conta os processos que conduzem à definição de uma política no quadro mais amplo em que as políticas públicas são elaboradas” (Azevedo, 2004, p. 59).

Para isso, de acordo com a autora, é necessário sustentar um materialismo histórico e dialético que compreenda o capital como uma relação social de produção e que, portanto, as categorias econômicas expressam relações sociais determinadas. Como afirma Wood (2011, p. 31):

o modo de produção não existe em oposição aos ‘fatores sociais’, e que a inovação radical de Marx em relação à economia política burguesa foi precisamente a definição do modo de produção e das próprias leis econômicas em termos de ‘fatores sociais’. [...] Uma compreensão materialista do mundo é então uma compreensão da atividade social e das relações sociais por meio das quais os seres humanos interagem com a natureza ao produzir as condições de vida; e é uma compreensão histórica que reconhece que os produtos da atividade social, as formas de interação social produzidas por seres humanos, tornam-se elas próprias forças materiais, como o são as naturalmente dadas.

Alcança-se o objetivo do texto por meio de uma análise documental (Marconi; Lakatos, 2003), usando como fontes a Constituição Federal (Brasil, 1988) e textos que explicitam os debates ocorridos para sua feitura. Outras fontes são os *sites* dos Ministérios da Educação e do Esporte, Diário Oficial da União, cartilhas e manuais oficiais, entre outros documentos públicos acerca das políticas públicas analisadas.

### ***Direitos sociais e políticas sociais no país dependente: a constitucionalização do esporte e da educação***

A constitucionalização das políticas sociais na década de 1980, na transição do regime militar para um regime democrático burguês, “não teria implicado uma ruptura estrutural com a autocracia burguesa e sua ordem de privilégios” (Botelho; Brasil Jr., 2020, p. 18). Esse processo se deu por meio da ANC, implementada no início de 1987 e que encerrou seus trabalhos no segundo semestre de 1988, quando é lançada a CF de 1988. Tratou-se de um momento de muita disputa na política brasileira.

Fernandes (1989), a partir de um balanço sobre o processo, afirma que a constituição seguiu a carta de direitos humanos da ONU, porém de maneira formalista e não suficiente para os limites e características de um país dependente.

Um país economicamente dependente é também um país politicamente dependente. As excitações de rebeldia são cutâneas ou localizadas. A tendência central consiste em acompanhar a evolução do constitucionalismo no Exterior e, principalmente, em respeitar as demarcações feitas pelas junções do tripé capital estrangeiro – capital nacional – Estado plutocrático. O nacionalismo chega a produzir crispações, logo anuladas pelo voto majoritário daqueles que se identificam com o tripé e com suas funções de acumulação capitalista. Nesse sentido, a burguesia periférica constrói com as próprias

mãos a dependência e a usa como um ardil, pagando a conta através do Estado, com os recursos econômicos escassos tomados da Nação (Fernandes, 1989, p. 272).

O autor completa explicitando que até os finalmentes de sua feitura a constituição apresentava avanços, que foram atropelados “na marra” pela direita e pela ultradireita em uma “espécie de guerrilha constitucional” (p. 274), não podendo mais receber tal adjetivo.

Concluindo, a constituição brasileira

[...] nasce entrevada, como um mero conglomerado de princípios constitucionais justapostos formalmente. Uma constituição sem vida, para um país que é um barril de pólvora e no qual fermentam todas as contradições do desenvolvimento capitalista desigual, da miséria como estilo de vida e da violência institucionalizada (Fernandes, 1989, p. 274).

Para a constitucionalização do esporte as disputas não foram menores, porém, foram bastante específicas. É possível termos conhecimento acerca das lutas sociais que colocaram a educação no rol dos direitos sociais constitucionalizados (Fernandes, 2020b). Já sobre o esporte (e o lazer), tal fato não se verifica.

Até o período da ANC o esporte era cuidado pelo CND (Conselho Nacional do Desporto)<sup>7</sup>, criado em 1941<sup>8</sup>. Como um braço desse conselho, nesse momento político ímpar, foi criada a CRDN (Comissão de Reformulação do Desporto Nacional), responsável por colocar o esporte na CF de 1988.

A CRDN não era composta por movimentos populares e tampouco atores políticos ligados aos movimentos que refletiam sobre os direitos sociais. Ao contrário disso, era formada por agentes do esporte nacional relacionados a confederações e entidades privadas (Araujo *et al.*, 2017; Dos Santos; Canan; Starepravo, 2018).

Nas disputas para a constitucionalização do esporte pode-se observar similar movimento verificado por Da Cruz Santos (2014) em relação ao lazer no mesmo documento: “não houve mobilização e organização [...] que justificasse sua definição como direito social na Constituição” (p. 1323).<sup>9</sup> Segundo Canan, Starepravo e Souza (2017), os setores ou sujeitos mais progressistas no campo da Educação Física e esporte, localizavam sua luta no campo educacional, buscando garantir o direito à educação que também contemplasse a Educação Física.

A presença de Manoel José Gomes Tubino marcou a constitucionalização do esporte, quem assumiu em 1985 a presidência do CND e da CRDN. Não há registros de como se deu essa entrada, que “pode ter se dado pela sua inserção no campo acadêmico, esportivo ou militar ou pelo somatório de todos, além de possíveis relações políticas preexistentes” (Canan; Starepravo; Souza, 2017, p. 1109).

Castellani Filho (1985), também deslegitima a formação da CRDN, afirmando que havia membros, como era o caso do Fernando Sarney (filho do presidente da república da época), que conseguiu cadeira por ser um praticante de esporte, fato que comprova a ausência de participação popular nessa comissão.

Além disso, Castellani Filho (1985) afirma ser um “reino de faz de conta” aquele que incentivava a participação popular por meio de escritos às comissões previamente estabelecidas pelo governo. De acordo com o autor, o próprio fato de se criar as comissões previamente, já provoca antecipação das propostas, o que esvaziava a mobilização da classe trabalhadora. O autor entende ser uma postura “ingênua (?)” e

simplista a defesa que para atuar na definição das novas políticas esportivas bastasse escrever para a comissão responsável pela constitucionalização do esporte durante o momento de ANC.

O resultado desse cenário materializado na letra constitucional é o seguinte:

- Art. 217. É dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não-formais, como direito de cada um, observados:
- I - a autonomia das entidades desportivas dirigentes e associações, quanto a sua organização e funcionamento;
  - II - a destinação de recursos públicos para a promoção prioritária do desporto educacional e, em casos específicos, para a do desporto de alto rendimento;
  - III - o tratamento diferenciado para o desporto profissional e o não-profissional;
  - IV - a proteção e o incentivo às manifestações desportivas de criação nacional.
- § 1º O Poder Judiciário só admitirá ações relativas à disciplina e às competições desportivas após esgotarem-se as instâncias da justiça desportiva, regulada em lei.
- § 2º A justiça desportiva terá o prazo máximo de sessenta dias, contados da instauração do processo, para proferir decisão final.
- § 3º O Poder Público incentivará o lazer, como forma de promoção social (Brasil, 1988).

A consequência da composição da CRDN é verificada no primeiro item, quando é afirmada autonomia para as “entidades desportivas dirigentes e associações, quanto a sua organização e funcionamento”, entidades estas dirigidas pelo grupo que escreveu tal artigo constitucional.<sup>10</sup> Fernandes (2020a), afirma o papel da autocracia burguesa no Brasil, além de consolidar seu poder fortalecendo suas estruturas e dominação de classe,

o alcance dentro do qual certos interesses especificamente de classe podem ser universalizados, impostos por mediação do Estado a toda a comunidade nacional e tratados como se fossem ‘os interesses da nação como um todo’ (Fernandes, 2020a, p. 298).

Outro limite é em relação à falta de conceituação acerca dos termos utilizados: “práticas desportivas formais e não-formais”, “desporto profissional”, “desporto não-profissional”, “desporto educacional”, “desporto de alto rendimento”, “lazer”. Esses termos são explicados ou detalhados, o que provoca uma promoção de um direito ao esporte que pouco se sabe sobre ele. Ou seja, pela letra constitucional não é possível a compreensão total do direito ao esporte.

Antes mesmo da CF de 1988, por meio da Lei 6.251 de 1975, já havia a denominação de Esporte Escolar. Este era um braço do “Desporto Estudantil”, que se dividia em escolar e universitário. De acordo com essa lei, a organização desses esportes era responsabilidade do Ministério de Educação e de Cultura (MEC).

O termo “esporte educacional” é cunhado a partir de documentos elaborados pelos Organismos Internacionais vinculados à ONU. Alguns estudos (Athayde, 2009; Assis, 2019) nos apontam que é no Manifesto Mundial do Esporte, em 1964<sup>11</sup>, a sua primeira aparição. O esporte é interesse dos organismos internacionais desde sempre. A partir dos anos 1970, buscando dar organicidade às ações esportivas em diversos países, a UNESCO realizou os MINEPS (Conferência Internacional de Ministros e Altos Funcionários para os Esportes e Educação Física) (Melo, 2015).

Na CF, o esporte é tido como dever do Estado e, no inciso II há a garantia do esporte educacional como prioridade da destinação dos recursos públicos. No texto constitucional não há qualquer conceituação

dos termos e nomenclaturas associadas ao fenômeno esportivo. Dessa maneira, pouco se sabe, naquele momento, o que é o “desporto educacional”, como na letra está proferido.

É mais tarde, em 1993, na Lei 8.672, conhecida como Lei Zico, que o esporte será conceituado como “atividade predominantemente física e intelectual” e o esporte educacional será caracterizado como “dos sistemas de ensino e formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade, a hipercompetitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral e a formação para a cidadania e o lazer” (Brasil, 1993).

Nessa mesma legislação, a educação é elencada como um dos doze princípios do esporte como direito individual. Assim, é destinado ao “desenvolvimento integral do homem como ser autônomo e participante e fomentado através da prioridade dos recursos públicos ao desporto educacional”. Reitera-se, nessa lei, o destino de recursos públicos de maneira prioritária ao esporte educacional.

No ano seguinte, em 1994, há a criação do Sistema Educacional Desportivo Brasileiro, instaurado por meio da lei 8.946. E, em 1998, a conhecida Lei Pelé revoga essas últimas legislações sobre o esporte, apresentando as três manifestações: “desporto educacional”; “desporto de participação” e “desporto de rendimento”. Mais tarde, em 2015 é inserido à legislação o “desporto de formação”.

Ademais, a falta de garantia de cumprimento desse direito é explicitada pela ausência de responsabilização acerca de sua implementação ou investimento. Apesar de, como escrito, ser dever do Estado fomentar o direito ao esporte, não há responsabilização por nenhum ente federativo para tal garantia. Santos, Canan e Starepravo (2018), verificam uma “inação” causada pela letra constitucional. Os autores, ao analisarem os investimentos na FDL (Função Desporto e Lazer) remetem-na a um jogo de “empurra-empurra” no qual não há responsáveis ainda que a estatal esteja explícita.

Esses mesmos autores afirmam que há investimentos muito díspares relacionados ao esporte pelo Brasil, mas que geralmente são os municípios quem mais se comprometem com tal gasto. Tal fato demonstra como o Artigo 217, que narra sobre o direito ao esporte na CF, não se preocupa em responsabilizar ou direcionar investimentos para tal garantia.

Há de se ressaltar, também, a influência dos organismos internacionais na constitucionalização do esporte. A entrada desse campo de discussões no Brasil guarda relação com o cenário mundial que se apresentava naquelas duas décadas - 1970 e 1980. A década de 1970 apresenta-se com a mundialização do capital, fenômeno que se dá após a crise estrutural do capitalismo e que reconfigura a maneira do capital se reproduzir mundialmente. Não à toa, a partir dessa década o esporte passa a ser tratado pelo capitalismo de maneira mais requisitada, mais bem visto, mais lucrativo.

Melo (2015), afirma que os organismos internacionais são influências importantes, senão decisivas, na formulação e indicação das políticas públicas dos países.

a partir da segunda metade dos anos 1970, as políticas de esportes e de atividade física começaram a figurar de forma mais sistemática como parte das políticas sociais nas diversas formações sociais. [...] os anos 1970 podem ser considerados o momento em que essa dimensão torna-se mundializada (Melo, 2015, p. 4).

A criação de setores específicos para o trato com o esporte, principalmente da ONU e UNESCO, as MINEPS – em 1976 e 1988 - e a Carta Internacional de Educação Física e Esporte (1978) são fatos importantes na influência da constitucionalização do esporte no Brasil que se inicia em 1985. A influência dos organismos internacionais é igualmente verificada, porém, de maneira cada vez mais intensificada nas políticas de esporte e educação no século XXI no Brasil.

Naquele momento também havia valorização, por parte dos agentes envolvidos na constitucionalização do esporte, do movimento Esporte Para Todos (EPT)<sup>12</sup>, que entrara no Brasil na década de 1970, sob coordenação de Lamartine Pereira da Costa, sujeito que se relacionava com a presidência do CND e do CRDN. “Estes documentos, bem como seus conceitos e diretrizes tiveram ressonância no Brasil, nas searas política e acadêmica, inclusive sendo incorporados por agentes muito próximos ao processo de constitucionalização do direito ao esporte no país” (Canan, 2021, p. 53).

A atuação dos organismos internacionais, especificamente a ONU e o Banco Mundial, busca suavizar os impactos da exploração capitalista cobrando da burguesia ações que visem o consenso da dominação (Melo, 2018). O esporte é ferramenta dessa atuação internacional, recebendo cada vez mais atenção dessas organizações. Isso principalmente no momento de intensificação do capitalismo no que é conhecido como neoliberalismo, em um “projeto de dominação burguês para o século XXI” (Melo, 2018, p. 3). Assim, na história do esporte no Brasil, sempre é possível perceber atuações e influências dos organismos internacionais nas políticas públicas de esporte.

A CF de 1988 assume que sua função é “assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais”. No Artigo 6º, há a descrição dos direitos sociais a serem tratados no documento: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados”. Apesar de o esporte não fazer parte dos direitos sociais narrados no artigo 6º, podemos compreender que tampouco é visto como um direito individual, já que é explicitado no Título VIII da constituição, denominado “Da Ordem Social”.

Esse fato aponta para uma compreensão do esporte em âmbito social e não apenas individual. O esporte é prática corporal que forma a cultura corporal e, portanto, parte da formação humana, faz parte da vida dos sujeitos principalmente no que diz respeito às suas necessidades relacionadas aos aspectos culturais e sociais. Na sociedade, assume diversas funções sociais, de acordo com o momento histórico, ora se aproximando da educação, ora da moral, do higienismo, do militarismo, do nacionalismo, entre outros. “Expressões como: disciplina, moral, higiene, saúde, obediência, docilização do corpo, combate às drogas e ao racismo, estão, direta ou indiretamente, ligadas ao esporte até hoje” (Signorelli Miguel; Prodócimo, 2019, p. 149). Nesse sentido, na CF, sua localização no título da Ordem Social, o contextualiza afirmando suas possíveis funções sociais.

Compreender o esporte em uma “ordem social”, como sugere a CF, provoca a fomentá-lo assumindo sua relação com os direitos sociais ali previstos. Athayde (2014), compreende que o esporte é uma necessidade intermediária, que coaduna com a garantia dos direitos de cidadania. Ainda, o autor afirma a necessidade de tratá-lo sob a ótica das políticas sociais, visando sua garantia à população.

Vale ressaltar que o esporte e a educação se encontravam na mesma “Subcomissão de Educação, Cultura e Esportes” no momento da ANC e que ambas fazem parte do Capítulo III “Da educação, da cultura e do desporto”, inserido no Título VIII “Da ordem social”.

Se para a constitucionalização do esporte não havia luta popular que buscasse tal direito garantido na letra constitucional, a da educação foi totalmente diferente. Presente em todas as constituições federais brasileiras (desde 1824), a educação já foi tratada de diversas formas pelo Estado. Após o regime ditatorial militar, durante o qual a educação marcou forte presença e foi fundamental nos movimentos que faziam resistência e contrariedade ao governo, como o Diretas Já!, houve luta social e disputas políticas na entrada da educação na constituição brasileira de 1988.

Enquanto na constitucionalização do direito ao esporte a luta dos sujeitos ligados às entidades privadas e confederações se dava pelo aparecimento do esporte na letra constitucional, no âmbito da educação, seu aparecimento não era novidade e a disputa se fazia pela qualidade da educação que se apresentaria na CF. O debate acalorado que ocorria na ANC colocava em disputa o financiamento da educação e o lugar das escolas privadas e confessionais no cenário educacional e no investimento do Estado. Pois há de se lembrar que “ainda que os direitos sociais sejam funcionais à dinâmica de reprodução social capitalista, assim que possível a burguesia promove sua regressão” (Paiva; Carraro; Rocha, 2019, p. 257).

Em Goiânia, no mês de setembro de 1986, reuniram-se entidades científicas ligadas à educação para a IV Conferência Brasileira de Educação (CBE), com a temática “Educação e Constituinte” (Pino *et al.*, 2018). Tal fato demonstra a participação de entidades relacionadas e representativas da educação brasileira no processo de construir a letra constitucional para a educação.<sup>13</sup> A Carta de Goiânia expõe 21 princípios a serem orientadores do texto que viria na CF. Entre eles, a indicação da construção da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e a defesa explícita da educação pública de qualidade.

Como se sabe, Florestan Fernandes foi um personagem importante no debate constitucional da educação. Segundo ele, não bastaria os escritos de que a educação é direito de todos e dever do Estado, pois era necessário dialogar com a realidade concreta. Não bastava uma constituição enxuta, mas que fosse “molhada e salgada”, como ficou famosa nas palavras dele.

Conforme explicita Martins (2018), as disputas se davam em torno do direito à educação pública, gratuita e laica, “em todos os níveis de escolaridade, sem distinção de sexo, raça, idade, convicção religiosa, filiação política ou classe social” (p. 836), de sua garantia pelo Estado, e que as verbas estatais destinadas a esse direito fossem para uso exclusivamente público. Ainda, sobre qual a conceituação de escola pública, já que era uma definição que buscava ser alargada por aqueles que representavam as confessionais e filantrópicas (Martins, 2018).

A educação, então, na CF, aparece no já citado Artigo 6º, sendo caracterizada como direito social. E, é no Capítulo III “Da educação, da cultura e do desporto” que a seção I é descrita como “Da educação”:

Artigo 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A organização da educação nacional se daria principalmente por lei elaborada posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), publicada em 1996.

Em relação ao financiamento, tema muito debatido durante a ANC, o Artigo 213 explicita:

Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I - comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

Ou seja, Martins (2018) é certo quando afirma que praticamente todos os anseios iniciais apresentados no debate em torno da educação foram atendidos, alguns por meio de emendas constitucionais. Segundo o autor “A Constituição de 1988 é a matriz dos avanços sociais nas três últimas décadas e, especificamente, da garantia do direito à educação e do estabelecimento das bases para seu financiamento” (Martins, 2018, p. 841).

Nesse cenário, de disputas políticas por interesses da burguesia autocrática, as lutas sociais travadas pela classe trabalhadora apontam a afirmação de direitos que satisfaçam suas necessidades de sobrevivência no cotidiano de trabalho explorado, mas também de vivência na sociedade. Dessa forma, os direitos garantidos deveriam ser aqueles que se relacionem com a formação humana, no sentido de possibilitarem a expressão da vida humana em sua totalidade e as atividades que fornecem ao humano a sua formação enquanto ser social com suas necessidades biológicas, culturais e sociais. Necessariamente, sua sociabilidade e a característica humana cultural estão presentes nas atividades da formação humana, aquelas que, ao nos debruçarmos sobre os direitos garantidos legalmente, deveriam estar contempladas.

A contraditoriedade dos direitos decorre de sua substância, pois são riqueza em disputa produzida pelo trabalho explorado. Assim, se eles não estão acompanhados de transformações na esfera da radicalização democrática no âmbito da luta de classes, sua estrutura normativa está sujeita a colapsos, mediante a ofensiva conservadora dos regimes de ajuste fiscal neoliberal (Paiva; Carraro; Rocha, 2019, p. 257).

Na compreensão ontológica do ser, faz-se necessário que a vida na sociedade contemple as necessidades relacionadas ao ser humano. A garantia dessas necessidades pode se dar por meio da luta pelos direitos sociais. Por isso, é importante a compreensão das necessidades que formam o ser humano, ou seja, da formação humana, para o questionamento acerca da suficiência dos direitos sociais. No cenário de superexploração da força de trabalho, no qual nunca é garantido ao trabalhador a reposição dos desgastes sofrido pelo trabalho no capitalismo dependente, esse questionamento ganha outro elemento e a luta de classes assume outros contornos e disputas.

impotência estrutural do Estado burguês em assegurar bem-estar e proteção social à população, razão da sua natureza classista, de um Estado do capital, assim como o são dos Estados no capitalismo em geral, cuja atuação se direciona para garantir a dominação burguesa e a reprodução do capital (Paiva; Carraro; Rocha, 2019, p. 261).

Nessa peculiaridade da formação da sociedade brasileira dependente, o Estado representa a luta de classes sob essas condições. Promove, portanto, direitos sociais aquém das necessidades totais de reposição do desgaste ocasionado pelo trabalho, assim como no cenário de superexploração da força de trabalho. Conforme afirma Carcanholo (2005), os

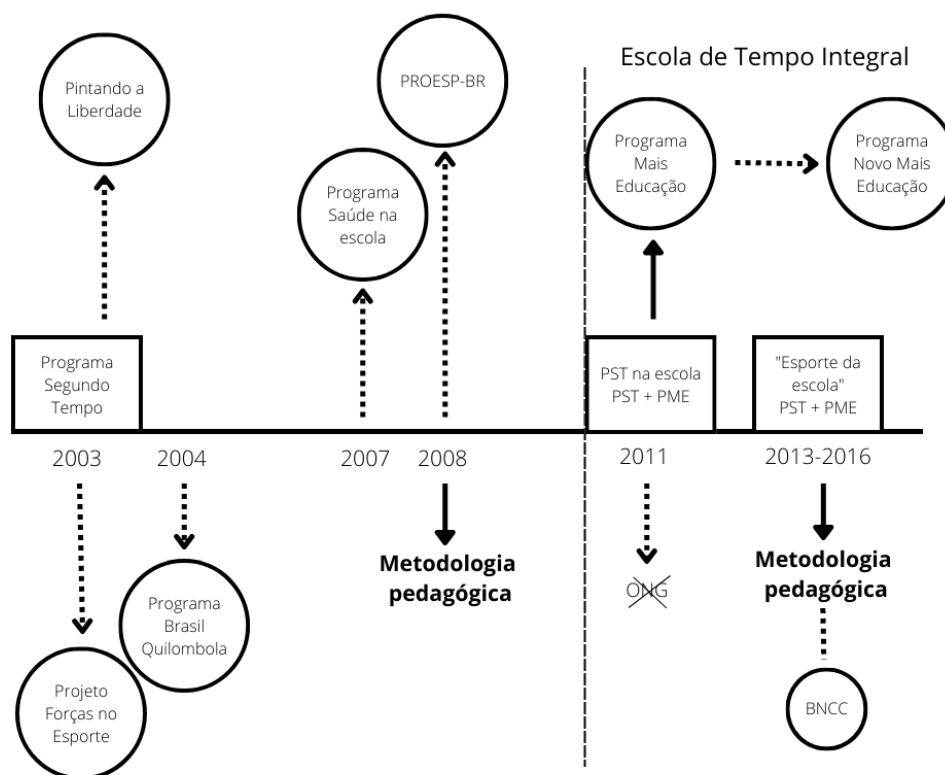
interesses do capital que aumenta o ritmo de sua acumulação com maiores taxas de lucro. Do ponto de vista da força de trabalho, sua superexploração redundava, como visto, em distribuição regressiva da renda e da riqueza e na ampliação das mazelas sociais (p. 12).

***O Programa Segundo Tempo e o Programa Mais Educação: as políticas públicas do século XXI que (não) efetivam os direitos sociais da educação e do esporte***

Tanto o Programa Segundo Tempo (PST) quanto o Programa Mais Educação (PME), são políticas públicas interministeriais, implementadas no século XXI no Brasil com abrangência nacional, com a intenção de suprir demandas do campo dos direitos sociais, principalmente do esporte e da educação.

O século XXI, no Brasil, é marcado por um cenário de disputas políticas que não significaram, necessariamente, a implementação tranquila da CF (que marcou o final do século XX neste país). A década de 1990 significou, para a América Latina, momento laboratorial de políticas neoliberais, também fomentadas pelos países do capitalismo central. O início do século XXI trouxe o Partido dos Trabalhadores para a presidência da república, freando a onda neoliberal latino-americana e retirando o Brasil do mapa da fome por meio de políticas de redistribuição de renda, como o Bolsa Família. Foram três os governos petistas (2003; 2007; 2011), porém, o último, liderado por Dilma Rousseff, sofreu um golpe jurídico-midiático-parlamentar, em 2016, que empossou seu vice-presidente Michel Temer, do MDB (Partido Movimento Democrático Brasileiro), retomando as políticas de alinhamento neoliberal da década de 1990. Essas disputas políticas marcam as políticas públicas que se relacionam com os direitos à educação e ao esporte no início do século XXI no Brasil.

O PST, com foco nas práticas esportivas, se relaciona com a escola desde, e principalmente, em sua origem. O PME, busca dar conta de uma antiga demanda educacional brasileira: a escola de tempo integral. Em determinados momentos, essas políticas se relacionam, como expõe a figura abaixo:



Fonte: Signorelli Miguel, 2022

O PST surge em 2003 como uma das primeiras ações do estreante Ministério do Esporte, por meio da Portaria Interministerial nº 3.497, de 24 de novembro de 2003, em parceria com o Ministério da Educação (MEC). É herdeiro de outras políticas esportivas brasileiras da década de 1990, como o Esporte na Escola e o Esporte Solidário. Mas, busca ser carro chefe do novo ministério e ser uma política de larga escala disseminando o direito ao esporte à população, sobretudo crianças e jovens.

Em 2007 é lançada a Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril, que institui o PME. Trata-se de uma medida dos ministérios da educação, do esporte, do desenvolvimento social e combate à fome e da cultura, com a intenção de “fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar”.

O PME, desde sua origem, busca suprir demanda de escola de tempo integral - já levantada por inúmeros documentos como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), Planos Nacionais da Educação (PNE) de 2001, de 2014, entre outros – por meio de articulações entre políticas sociais. A partir de 2009 (dois anos após a criação do PME), o PST aparece como possibilidade de efetivação das ações do PME. Em 2011 é implementada essa articulação efetivada como “PST na escola”, e em 2013 sua nomenclatura passa a ser “Esporte da escola”.

Inicialmente, em 2003, o PST é apresentado em duas versões: PST Comunitário e PST Escolar. O primeiro, com atuação em clubes e Organizações Não Governamentais (ONG's), funcionava mediante convênio com instituições. O segundo, utilizando a estrutura escolar (tanto espaço físico quanto recursos humanos, com exceção da possibilidade de contratar estagiários e voluntários), agia em seu contraturno.

A versão escolar do PST não foi como se esperava. Comprometida também com a educação de tempo integral, pretendia manter os alunos na escola no contraturno utilizando o esporte como elemento “salvador de todos os males”, apresentando seus resultados esperados: diminuição da evasão escolar, hábitos de higiene, redução dos níveis de violência etc. Sua execução foi impossibilitada pela organização escolar que, ocupada o dia inteiro com aulas, não disponibilizaria espaço e nem recursos humanos nos contraturnos.

Dessa forma, é a unificação entre os PST escolar e comunitário que consolida o programa dentre as políticas brasileiras do período.

A avaliação corrente é que a versão escolar havia ‘avancado’ do ponto de vista de diretrizes e orientações metodológicas, enquanto a versão comunitária havia experimentado uma maior facilidade na implantação, mantendo-se, porém, o vínculo com a escola (Assis, 2019, p. 176).

A partir daquele momento, o vínculo com a escola – e com o tempo integral – é modificado, já que o PST se efetivava nos Núcleos de Esporte Educacional mediante parceria com as ONG’s, porém, atendendo estudantes em seu contraturno, ou seja, ampliando a responsabilidade do Estado perante o tempo das crianças e jovens. Conforme aponta o documento:

foi instituído o Programa Segundo Tempo com o objetivo de democratizar o acesso à prática esportiva e de lazer, prioritariamente às crianças e adolescentes e jovens matriculados no ensino fundamental e médio das escolas públicas localizadas em áreas de risco social, como forma de ampliar a permanência desse público em um ambiente de convivência socioeducativa (Brasil, 2006).

A relação do PST com a escola passa a se dar por meio de uma intersetorialidade que foi diagnosticada por Athayde (2009) como uma pseudointersetorialidade, já que a relação com os outros ministérios, da Educação, do Desenvolvimento Social e Combate à fome, não se materializou (Matias, 2013). Assim, ela se deu via obrigatoriedade de matrícula e de frequência no PST no contraturno escolar.

Em 2008, o PST é reformulado metodologicamente visando “constituir padrões conceituais, operacionais e metodológicos minimamente homogêneos, abordando aspectos gerenciais e pedagógicos por meio da formação de multiplicadores, devendo ocorrer de forma regional e descentralizada” (Brasil, 2009 *apud* Assis, 2019, p. 211).

Como fruto dessa ação, é lançado um livro expondo os fundamentos pedagógicos do programa visando a “capacitação dos coordenadores de núcleo” (Brasil, 2008). Dentre as parcerias previstas para aquele momento do PST estava o Instituto Ayrton Senna (IAS)<sup>14</sup>, que assina um dos capítulos, trazendo o conceito de competências para o método do PST.

A Organização Internacional do Trabalho, desde os anos 1990 utiliza o conceito de competência para mediar a capacidade produtiva de um indivíduo e justifica seu emprego para o incremento da competitividade nas empresas.

O chamado modelo de competências se origina e se alimenta de uma perspectiva economicista dos processos formativos, assentada em critérios de eficiência, produtividade e competitividade, que culminam por conferir ênfase ao desempenho e a uma concepção de prática, dissociada de seus fundamentos teóricos, dando espaço para um reduzido saber-fazer (Silva, 2019, p. 133).

Conciliado à incorporação do modelo de competências para a metodologia do PST, o IAS acopla os Organismos Internacionais no programa, fato que se intensifica quando os megaeventos esportivos são mais mencionados devido à década dos megaeventos esportivos no Brasil.

Athayde (2009) analisa que o PST corporifica um avanço conceitual importante acerca do esporte, já que carrega a justificativa da inclusão social e da promoção da cidadania, não vinculando-o ao esporte de alto rendimento. Porém, é possível notar que, apesar de ser um programa que se relaciona com a garantia do direito ao esporte, não se basta nessa garantia. Constantemente vincula-se a legitimações de outras naturezas – rendimento escolar, formação de cidadania, qualidade de vida e saúde – o que, por ora, deslegitima a prática do esporte como direito social.

Assim, por meio do programa, o esporte adquire tons salvacionistas para se justificar, além de certo moralismo quando se associa a ideia de que as crianças e jovens precisam estar sob ambientes e programas institucionalmente organizados para ficarem longe das ruas- espaço importante de socialização das classes populares nas periferias das cidades (Fernandes, 2004). O esporte acaba sendo peça chave, já que carrega as vestes da “boa civilidade”, para atrair e justificar sua prática. Isso vem desassociado do fato do esporte ser direito social a ser suprido pelas políticas sociais.

A junção entre o PST e o PME surge em momento propício já que a partir de 2011, por conta de denúncias de desvio de dinheiro, o ME acaba a possibilidade de convênios. Ainda, a nova nomenclatura “Esporte da escola”, desassocia essa política daquela que gerou reportagens na mídia acerca de possíveis esquemas de corrupção com o Terceiro Setor<sup>15</sup>. Além disso, há benefícios do ponto de vista organizacionais, já que a alimentação poderia ser garantida pela escola, os espaços já eram conquistas do PST e a contratação dos “voluntários”<sup>16</sup> seguiria da maneira do PME.

A proximidade da Copa do Mundo da FIFA (2014) e dos Jogos Olímpicos (2016) legitimou essa política esportiva. Isso é possível de ser visto no caderno “Práticas Corporais e a organização do conhecimento” (2014), quando expõe a perspectiva de universalização do programa no ano de 2016. Além disso, o vincula aos megaeventos em sintonia com outros organismos internacionais no caderno que marca o PST em associação ao PME:

Trata-se de planos elaborados em conjunto com o projeto da instituição britânica Youth Sport Trust, por meio da parceria com o Conselho Britânico, denominado de Projeto Tops. Este projeto está vinculado ao Programa Inspiração Internacional, programa do legado internacional dos Jogos de Londres 2012, que apoiam as atividades esportivas e recreativas de formação de base (Brasil, 2011, p. 4).

Matias (2013) analisou o orçamento destinado ao PST em comparação àqueles dos megaeventos esportivos Copa do Mundo (2014) e Jogos Olímpicos (2016) e verificou que enquanto o PST gastou 872,28 milhões de reais entre 2004 e 2010, a Copa do Mundo gastou R\$24.031,50 milhões e os Jogos Olímpicos R\$12.518,24 milhões. A prerrogativa constitucional da prioridade de investimento ao esporte educacional em detrimento do alto rendimento não é cumprida em nome da relação do Brasil com o cenário internacional.

Durante o “Esporte da Escola”, o material pedagógico lançado em 2014 apresentou avanços para o trato metodológico do esporte. A divisão das práticas corporais (agora não apenas dos esportes), amplia as possibilidades de se praticar a cultura corporal.

No texto também há preocupação de que o trato com o esporte no programa tenha relação com o projeto pedagógico da escola. Cavaliere (2014) se preocupa com a possibilidade de dissociação da ampliação da jornada com o projeto pedagógico da escola, o que resultaria em mera ocupação do tempo e complementação. A autora afirma que isso é possibilitado pelos PNE's (Plano Nacional de Educação) que demonstram uma concepção de escola de tempo integral que abarca atividades complementares a serem oferecidas por outras instâncias. Essa dissociação é vista no “Esporte da Escola”, quando apenas uma linha do caderno se preocupa com isso.

Em 2016, é instituído por meio da Portaria do MEC nº 1.144, o Programa Novo Mais Educação. A portaria em questão descreve o foco da ampliação da jornada escolar no acompanhamento pedagógico em língua portuguesa e matemática, ou seja, um reforço escolar desses componentes curriculares. As outras possibilidades antes visualizadas no PME ficam diminuídas ou até ausentes nessa nova versão. O Novo Mais Educação cessa, portanto, com a articulação até então realizada entre o PST e o PME.

Como se vê, há um rompimento com a metodologia do trato com o esporte até então proposta na ampliação de jornada escolar rumo à educação de tempo integral. Se antes havia aprimoramento gradativo em uma sistematização pedagógica advinda do PST, agora a proposta é sequer assinada por autores da área e as práticas possibilitadas pelo programa são vinculadas às modalidades olímpicas. Trata-se, a partir de 2016, de rupturas drásticas que inviabilizam qualquer acúmulo da área nos 13 anos de política social.

Nota-se que em 2016 aconteceu, na política brasileira, um golpe que redimensiona todo o governo e suas ações. A posse do MDB se alinha à retomada de políticas de cunho neoliberal presentes na década de 1990, o que fica nítido nas escolhas e redirecionamentos das políticas sociais do período.

Gama e Prates (2020) denominam como “período de refluxo” esse momento de transformação do MEC que fica marcado por rupturas e modificações nas políticas educacionais. Ligia Coelho e Lucia Maurício (2016), compreendendo que na escola pública há projetos de sociedade em disputa, questionam como os conhecimentos trabalhados na escola de tempo integral podem ser apropriados com possibilidade de emancipação. Se entendermos que a transformação ocasionada pelo Novo Mais Educação não corresponde ao aprimoramento das atividades já inicialmente desenvolvidas pelo PST e consequentemente pelo “Esporte da escola” como atividade coletiva, solidária e criativa, é possível sugerir qual tipo de disputa a escola representa naquele momento: de esvaziamento de atividades interessantes para nossas crianças e jovens.

A ampliação das escolas com a oferta da educação integral é essencial para que os estudantes tenham o pleno acesso aos conhecimentos (científicos, tecnológicos, culturais, esportivos etc.) produzidos historicamente pela humanidade. Contudo, as políticas desenvolvidas pelo país têm sido na perspectiva da educação de tempo integral, ou seja, têm se colocado o foco sobre a ocupação do tempo das crianças e adolescentes, limitando assim as possibilidades de uma formação omnilateral (Carneiro; Mascarenhas; Matias, 2017, p. 34).

Podemos notar que inicialmente é o direito ao esporte e a possibilidade educacional conferida ao esporte (ainda que de maneira bastante tímida e por vezes de senso comum) que dão o tom do PST no Brasil. Seu sucesso, impulsionado pelos organismos internacionais, ocasionam um rumo para o programa que o alinha aos ditames (ainda por vezes de senso comum) do esporte hegemônico internacional, aquele mercadorizado e elitizado. A sua tentativa de associação aos megaeventos (e até sua universalização sob o dizer de “legado”) também dá o tom, principalmente a partir de 2010, movimentando capitais públicos e privados através da ação centralizada de grandes federações. E, a partir de 2016, a indução se faz pelo avanço neoliberal, pelo congelamento dos gastos e pela retirada de direitos que limita e até transforma a efetivação do PST.

Nota-se, na política esportiva aqui exposta, algo como a reprodução da “dupla articulação” analisada por Florestan Fernandes quando interpretou a consolidação do Brasil como economia dependente perante o capitalismo mundial. Tal fato, como exposto, age como circuito fechado, não permitindo o Brasil sair da condição articulada. Assim, os direitos sociais brasileiros não se efetivam para a grande maioria da população, já que não eles são endereçados especificamente a ela, tendo que se articular com as economias centrais do capitalismo mundial, expostos aqui como os organismos internacionais e a lógica neoliberal do modelo de competências e do esporte espetáculo que enquadra as crianças e os jovens na categoria de espectador.

A posição de heteronomia do Brasil perante o capitalismo mundial, como analisa Fernandes (2020) acerca da história desde a colônia até após a Independência, é visível até os dias atuais, quando analisamos os direitos sociais do esporte e da educação. No cenário que perdura, do Brasil como país dependente, são os organismos internacionais e os megaeventos esportivos, centralizados nas principais economias do capitalismo mundial, quem ainda ditam as regras do jogo. E o Brasil, fica subordinado aos ditames impostos, ainda na relação de heteronomia antes analisada, fato que, também ainda, impacta diretamente na vida dos cidadãos brasileiros.

As mazelas sociais, causadas pela superexploração da força de trabalho no país dependente, não são diminuídas, amenizadas, enfrentadas ou combatidas pelos direitos sociais, tampouco pelas políticas públicas, principalmente quando são elaboradas e implementadas reproduzindo o cenário da dependência e do capitalismo tardio. Pois, os direitos sociais garantidos no próprio cenário de superexploração e de luta de classes assume as mesmas funções da superexploração da força de trabalho, o mesmo compromisso com a localização do país periférico diante do capitalismo mundial e com a posição desigual na capacidade de negociar com os países centrais.

### ***Considerações Finais***

Podemos concluir, a partir do exposto, que a especificidade do Brasil como país dependente impõe delimitações específicas à realidade da constitucionalização do esporte e da educação na CF de 1988.

Entretanto, a constitucionalização da educação e do esporte não ocorreu de maneira similar ou em uma trama de contradições correlatas. Tratou-se de movimentos bastante diversos que demonstraram a

complexidade da realidade brasileira e de sua luta de classes, ora a burguesia se impondo frente a alguns direitos, como é o caso do esporte, ora a evidência da luta popular na tentativa de resistir lutando pela educação pública e gratuita de qualidade. Evidencia-se, portanto, que os conflitos de classes na realidade dependente brasileira é *sui generis*.

Em relação aos programas analisados, PST e PME, podemos observar a relação sempre disputada com os direitos sociais constitucionalizados. Ou seja, as disputas já presentes para a constitucionalização do esporte e da educação se perduram, porém com especificidades impostas pelo momento histórico do século XXI no Brasil, que consolida seu papel como país dependente e é cenário de avanço neoliberal que aprofunda desigualdades sempre muito relacionado com o capitalismo mundial, principalmente por meio dos organismos internacionais.

### **Referências:**

- ARAUJO, S M; ARAUJO, R A S; NUNES, A S A; MOUTINHO, A M S; TEIXEIRA, P L. O esporte como direito social: notas sobre a legislação esportiva no estado do Maranhão. **VIII Jornada Internacional Políticas Públicas**: São Luis, 2017.
- ASSIS, S. **Programas de esporte escolar: entre a garantia de direitos e o assistencialismo**. Olinda: Livro Rápido, 2019.
- ATHAYDE, P F A. **Programa segundo tempo**: conceitos, gestão e efeitos. Tese de doutorado, Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, 2009.
- ATHAYDE, P F A. **O ornitorrinco de chuteiras**: determinantes econômicos da política de esporte do governo Lula e suas implicações sociais. 2014. 415 f. UNB, 2014.
- AZEVEDO, J M. L. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 2004.
- BOTELHO, A; BRASIL JR., A. Prefácio: A revolução burguesa no Brasil: cosmopolitismo sociológico e autocracia burguesa. FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. São Paulo: Contracorrente, 2020.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Presidência da República, Brasília, 1988.
- BRASIL. Diretrizes do Programa Segundo Tempo. Ministério do Esporte, ME, 2011.
- BRASIL. Programa Mais Educação. Portaria nº 1.144 de 10 de outubro de 2016. Ministério da Educação. Brasília, 2016.
- BRASIL. Programa Mais Educação. Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007. Brasília, 2007.
- BRASIL. Programa Segundo Tempo. Portaria Interministerial nº 3.497, de 24 de novembro de 2003. Brasília, 2003.
- CANAN, F; STAREPRAVO, F A; SOUZA, J. Posições e tomadas de posições na constitucionalização do direito ao esporte no Brasil. **Movimento** (ESEFID/UFRGS), v. 23, n. 3, p. 1105, 2017.
- CARCANHOLO, M D. **Dependência e Superexploração da Força de Trabalho no Desenvolvimento Periférico**. En: *Seminário Internacional REG GEN: Alternativas Globalização*. Rio de Janeiro, Outubro de 2005.

CARNEIRO, F H S; MASCARENHAS, F; MATIAS, W B. O esporte educacional na educação de tempo integral: o plano nacional de educação 2014-2024. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 15, n. 2, p. 25–36, 2017.

CASTELLANI FILHO, L. A política esportiva no reino do faz de conta. **Sprint**: revista técnica de educação física e esportes, v. IV, 1985.

CASTELLANI FILHO, L. **Política educacional e educação física**. Campinas: Autores Associados, 1999.

CAVALIERE, A M. Escola pública de tempo integral no brasil: filantropia ou política de estado? **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 129, p. 1205–1222, 2014.

COELHO, L M C C; MAURÍCIO, L V. Sobre tempo e conhecimentos praticados na escola de tempo integral. **Educação & Realidade**, v. 41, p. 1095-1112, 2016.

COSTA, M de O; MATTEUS, E D. O trabalho voluntário no programa mais educação e a organização escolar em duas escolas da rede pública estadual em Juína (MT). **Rev. da Faculdade de Educação** (Universidade do Estado de Mato Grosso), v. 29, n. 1, p. 121–143, 2018.

DA CRUZ SANTOS, F. Procurando o lazer na constituinte: sua inclusão como direito social na Constituição de 1988. **Movimento**, v. 20, n. 4, p. 1305-1327, 2014.

DOS SANTOS, E S; CANAN, F; STAREPRAVO, F A. Investimentos na função desporto e lazer por parte dos municípios da bahia de 2002 a 2011. **Journal of Physical Education** (Maringá), v. 29, n. 1, p. 1–10, 2018.

FERNANDES, F. A constituição inacabada: vias históricas e significado político. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

FERNANDES, F. A ditadura em questão. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 22, n. 3, p. 70-72, 1982.

FERNANDES, F. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. São Paulo: Editora Contracorrente, 2020a

FERNANDES, F. **O desafio educacional**. São Paulo: Expressão Popular, 2020b.

FREITAS, L C. **A reforma empresarial da educação**: Nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GAMA, C N; PRATES, A C. Currículo e trato com o conhecimento: contribuições à luz da Pedagogia Histórico-Crítica e da abordagem Crítico-Superadora. In: MALANCHEN, J; MATOS, N S D; ORSO, P J (Orgs.). **A Pedagogia Histórico-Crítica, as Políticas Educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas: Autores Associados, 2020.

JESSOP, B. O Estado, o poder, o socialismo de Poulantzas como um clássico moderno. **Revista de Sociologia e Política**, v. 17, n. 33, p. 131–144, 2009.

JOBERT, B; MULLER, P. **L'État en action: politiques publiques et corporatismes**. [S.l.]: FeniXX, 1987.

MARCONI, M A; LAKATOS, E M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, P de S. Constituinte, financiamento e direito à educação: a voz dos protagonistas. **Educação e Sociedade**, v. 39, n. 145, p. 823–845, 2018.

MELO, M. P. Os primórdios do esporte no sistema ONU: I MINEPS (1976) e Carta Internacional de Educação Física (1978). **Educación Física y Ciencia**, v. 17, n. 1976, p. 1–11, 2015.

Melo, M. P. Ano internacional do esporte e educação física: o sistema ONU e a pedagogia da hegemonia. **Educación Física y Ciencia**, 20(3), 2018.

PAIVA, B A; CARRARO, D; ROCHA, M F. Conjuntura brasileira no séc. XXI: o nó da nossa solidão. **Textos & Contextos**, v. 18, n. 2, p. 254–269, 2019.

PINO, I R *et al.* Editorial: Educação e constituinte: carta de Goiânia revisitada. **Educação & Sociedade**, v. 39, n. 145, p. 811–816, 2018.

POULANTZAS, N. **O Estado, o poder, o socialismo**. Rio de Janeiro: Graal Editora, 1980.

SILVA, M R. Impertinências entre trabalho, formação docente. **Revista Retratos da Escola**, v. 13, n. 25, p. 123–135, 2019.

WOOD, E M. **Democracia contra capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo, 2011.

---

## Notas

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Graduação em Educação Física pela UNICAMP. Professora do Departamento de Políticas, Administração e Sistemas Educacionais (DEPASE) da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Currículo Lattes <http://lattes.cnpq.br/5324660165932015> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8058-2527> E-mail: [rebecasm@unicamp.br](mailto:rebecasm@unicamp.br)

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor da Faculdade de Educação da UNICAMP. Integra o Laboratório de Políticas Públicas e Planejamento Educacional (LaPPlanE): <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/4102372351544096> Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2154494095078978> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9790-2443> E-mail: [nbryan@unicamp.br](mailto:nbryan@unicamp.br)

<sup>3</sup> Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora da Faculdade de Educação da UNICAMP. Integra o grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas, Educação e Sociedade (GPPES): <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/2165174087004845> Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5511725315048443> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8968-4597> E-mail: [dmazza@unicamp.br](mailto:dmazza@unicamp.br)

<sup>4</sup> Fernandes (2020) utiliza esse termo para se referir ao capitalismo sem autonomia para a burguesia nacional que se relaciona com a especificidade do capitalismo dependente.

<sup>5</sup> O slogan foi criado pelo governo Geisel (1974 – 1979) quando já se via desgastado e derrotado o período de ditadura militar. A transição “lenta, gradual e segura” passaria ainda pelo governo Figueiredo (1979 – 1985).

<sup>6</sup> “Em documento firmado em 7 de agosto de 1984, assinado por Ulysses Guimarães, Tancredo Neves, Aureliano Chaves e Marco Maciel, intitulado ‘Compromisso com a Nação’, obrigava-se a aliança à convocação de constituinte livre e soberana” (Martins, 2018, p. 824).

<sup>7</sup> Tanto a CF quanto as legislações sobre esporte no Brasil utilizam o termo desporto por influência portuguesa. Castellani Filho (1999) discute e apresenta a defesa pelo aportuguesamento do termo já consolidado pelos brasileiros buscando romper com os laços colonizadores.

<sup>8</sup> Decreto lei n. 3.199/41.

<sup>9</sup> “o entendimento de que o lazer devia ser um direito garantido pela Constituição não foi consenso” (p. 1319). Ainda, que “a inclusão do lazer no artigo que define os direitos sociais foi obra dos constituintes, foram eles os responsáveis por isso, pela definição do lazer como direito social na Constituição de 1988” (Da Cruz Santos, 2014, p. 1323).

<sup>10</sup> “a constitucionalizada autonomia das entidades esportivas hegemonizou os debates no setor esportivo, e em torno dessa temática se organizaram os interesses e setores conservadores [...] Esse cenário reacendia o protagonismo dos grupos de interesse baseados em trocas de privilégios e concentração de poder em bases particularistas, que haviam sido contidos pelo arbítrio dos militares” (Athayde, 2014, p. 174).

<sup>11</sup> Não foi possível ter acesso a esse documento na íntegra, ademais, sua data de lançamento/publicação difere entre os estudos apresentados.

<sup>12</sup> O EPT surge na Noruega (1967) e tem forte adesão dos países que buscavam implementar o *Welfare State*. A ideia é a popularização do esporte por meio de sua compreensão como uma atividade mais inclusiva e menos competitiva.

<sup>13</sup> ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), ANDE (Associação Nacional de Educação) e CEDES (Centro de Estudos, Educação e Sociedade) são as entidades que estavam à frente da Conferência e da Carta de Goiânia.

<sup>14</sup> O IAS atua na educação pública brasileira desde 1994 desenvolvendo seus projetos com financiamento público e consolidando as parcerias público privadas. Freitas (2018) compreende esse tipo de movimento como parte da “reforma empresarial da educação”, na qual o caminho é a privatização.

<sup>15</sup> Ver: <https://josecruz.blogosfera.uol.com.br/2012/11/confirmada-a-corrupcao-no-programa-segundo-tempo/>; <https://oglobo.globo.com/politica/ong-apoiada-pelo-ministerio-do-esporte-suspeita-de-desvio-de-verbas-2865041>

<sup>16</sup> Os monitores que atuam na linha de frente da execução do PME e do “Esporte da escola” tem seu trabalho regido pela lei do voluntariado (**Lei nº 9.608/1998**), que estabelece a atividade não remunerada e sem vínculo empregatício firmada por entidade pública ou instituição privada sem fins lucrativos. Eles recebem ajuda de custo para o desenvolvimento de suas atividades. “A instituição do trabalho voluntário para execução de políticas sociais insere-se no contexto de ondas de reformas neoliberais e conservadoras de Terceira Via que povoaram o imaginário, os discursos e a prática política de governos de todos os continentes após a década de 1980. Essas vertentes orientaram reformas e reconstrução do Estado em diferentes países do mundo, sob o argumento de crise do Estado. O neoliberalismo, ao advogar a tese do Estado mínimo, propôs a sua reforma, com a privatização de bens públicos, retirando do Estado o papel de regulador das relações entre capital e trabalho, e lançou a desregulamentação, a flexibilização, a liberdade individual e a autorregulação do mercado, livre de qualquer forma de controle” (Costa; Matteus, 2018, p. 124).

Recebido em: 08 de dez. 2024

Aprovado em: 11 de set. 2025