



ORGANIZAÇÃO:

ANA CLÁUDIA PORFÍRIO COUTO

EMERSON ARAÚJO DE CAMPOS

KÁTIA LÚCIA MOREIRA LEMOS

PEDRO AUGUSTO RESENDE AMORIM

GESPEL

em Ação

no CENTRO MG da REDE CEDES

GESPEL
GRUPO DE ESTUDOS EM SOCIOLOGIA E PEDAGOGIA DO ESPORTE E DO LAZER

UFMG

programa
**rede
cedes**



GESPEL
em Ação no CENTRO MG da
REDE CEDES

Organizadores:
Ana Cláudia Porfírio Couto
Kátia Lúcia Moreira Lemos
Emerson Araújo de Campos
Pedro Augusto Resende Amorim

2019

Presidente da República
Jair Messias Bolsonaro

Ministro da Cidadania
Osmar Gasparini Terra

Secretário Especial do Esporte
Décio dos Santos Brasil

Secretário Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social – SNELIS
Washington Stecanela Cerqueira

Diretor do DEDAP
Angelo Roger Aroldo de França Costa

Diretor do DEGEP
Hélio da Costa Ferraz Neto

Coordenador-Geral da CGLIS
Clemente Mieznikowski

SECRETARIA ESPECIAL DO
ESPORTE

MINISTÉRIO DA
CIDADANIA



Universidade Federal de Minas Gerais

Sandra Regina Goulart Almeida
Reitora

Alessandro Fernandes Moreira
Vice-Reitor

Escola de Educação Física Fisioterapia e Terapia Ocupacional

Gustavo Pereira Côrtes
Diretor

Lygia Paccini Lustosa
Vice-diretora

**Centro de Desenvolvimento de
Pesquisas em Políticas de Esporte e Lazer da Rede CEDES de Minas Gerais**

Profa. Dra. Ana Cláudia Porfírio Couto – UFMG
Coordenação Geral

Prof. Dr. Luciano Pereira da Silva – UFMG
Coordenação Adjunta

Conselho Editorial:

Profa. Dra. Ana Cláudia Porfírio Couto

Prof. Dr. César Teixeira Castilho

Prof. Dr. Emerson Araújo de Campos

Profa. Dra. Ivana Montandon Soares Aleixo

Profa. Dra. Kátia Lúcia Moreira Lemos

Prof. Dr. Marcos Maciel

Prof. Dr. Rafael Fróis da Silva

Profa. Dra. Sheylazarth P. Ribeiro

Capa:

Mauro Costa Rodrigues

Revisão, Projeto Gráfico e Diagramação
UTOPIKA EDITORIAL

G391 GESPEL em ação no CENTRO MG da Rede CEDES / Ana Cláudia Porfírio Couto, Kátia Lúcia Moreira Lemos, Emerson Araújo Campos, Pedro Augusto Resende Amorim (orgs.). – Belo Horizonte: Utopika Editorial, 2019.
262 p.: il.

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-67783-06-2

1. Lazer. 2. Esporte. 3. Cultura. 4. Espaços públicos. I. Couto, Ana Cláudia Porfírio. II. Lemos, Kátia Lúcia Moreira. III. Campos, Emerson Araújo. IV. Amorim, Pedro Augusto Resende.

CDU: 379.8

Ficha catalográfica elaborada pela equipe de bibliotecários da Biblioteca da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais.

Os textos publicados são de exclusiva responsabilidade dos respectivos autores.

APRESENTAÇÃO

Nas últimas décadas, incrementou-se significativamente no Brasil a produção acadêmica sobre políticas públicas de esporte e lazer. Tal expansão permite que uma das principais características do conhecimento científico se manifeste: a intersubjetividade. Em outras palavras, significa dizer que a produção acadêmica pode, assim, ultrapassar os limites das universidades e ser apropriada, criticada e ressignificada pela população.

É evidente que toda produção tem alguns grupos de interlocutores em especial. No caso de obras que focam as políticas públicas de esporte e lazer, podemos destacar gestores públicos que atuam nessa área. Cada vez mais esse grupo de profissionais, que ocupam cargos eletivos ou não, vale-se de pesquisas divulgadas para refletir sobre os problemas sociais e, posteriormente, planejar, implementar e avaliar suas ações. Nesse processo, não há dúvidas de que o acesso à produção acadêmica pelos gestores públicos contribui para que suas ações sejam mais efetivas e, em última instância, estejam em sintonia com o interesse público.

O ano de 2003 foi um marco para o Brasil nas pesquisas sobre ações públicas de esporte e lazer. Naquele ano, foram implantados os Centros de Desenvolvimento de Esporte Recreativo e de Lazer, que se transformariam, no ano seguinte, na Rede Cedes. Desde então, com diversas “idas e vindas”, esse programa têm congregado e apoiado pesquisadores que muito contribuem para o avanço científico brasileiro.

Atualmente, há um núcleo da Rede Cedes implementado em cada estado de nosso país. Em Minas Gerais, o núcleo está sediado na Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG –, instituição com destaque nacional e internacional. É importante ressaltar o papel dessa universidade na sociedade brasileira. Com 91 anos de existência, essa instituição possui uma rica história e um valor social que pode ser constatado pela simples observação de alguns de seus números: cerca de 49 mil alunos (educação básica, superior e pós-graduação), quase 3 mil docentes, 77 cursos presenciais de graduação, 77 cursos de mestrado e 63 cursos de doutorado.

Esse livro, que tenho a grande honra de apresentar, foi produzido pelo núcleo de Minas Gerais da Rede Cedes, e congrega resultados de investigações realizadas no âmbito do GESPEL – Grupo de Estudos em Sociologia e Pedagogia do Esporte e do Lazer, vinculado à Escola de Educação Física,

Fisioterapia e Terapia Ocupacional. O GESPEL, é um dos 755 grupos de pesquisa da UFMG e, há uma década congrega docentes, alunos de graduação e pós-graduação e gestores de esporte e lazer.

No capítulo 1, intitulado *GESPEL no âmbito do Centro MG da Rede Cedes*, os autores Ana Cláudia Porfírio Couto, Kátia Lúcia Moreira Lemos e Ivana Montandon Soares Aleixo relatam e problematizam a produção de conhecimento em políticas de esporte e lazer a partir da experiência da Rede Cedes na UFMG e no estado de Minas Gerais.

Convidada para compor esta obra devido ao seu histórico de colaboração com a Escola de Educação Física da UFMG, a pesquisadora portuguesa Salomé Marivoet, no capítulo 2 (*Ética e Inclusão Social pelo Esporte*), discute o crescimento da importância social do esporte e seu consequente uso como estratégia de inclusão, o que pode se dar de diferentes maneiras.

Os capítulos 3 e 4 têm seus objetos de pesquisa relacionados à Copa do Mundo de futebol masculino que ocorreu no Brasil recentemente. No primeiro (*Impacto da Copa do Mundo 2014: “gentrificação” do futebol brasileiro*), César Castilho analisa os impactos do evento sobre as infraestruturas esportivas, as instituições implicadas e os torcedores dos clubes do país em quatro cidades que receberam a competição: Belo Horizonte, Manaus, Recife e Rio de Janeiro. Já no segundo (*Os megaeventos esportivos e o empresariamento dos equipamentos públicos de lazer: o caso do estádio Mineirão em Belo Horizonte pós Copa do Mundo FIFA de futebol 2014*), os autores Rafael Frois e Ana Cláudia Porfírio Couto problematizam transformações no Estádio Governador Magalhães Pinto – Mineirão decorrentes do evento, com destaque para a percepção do torcedor sobre esse equipamento de lazer.

O entendimento que gestores municipais possuem do lazer é o tema abordado no capítulo 5, de autoria de Aládia Cristina Rodrigues Medina e Ana Cláudia Porfírio Couto. Intitulado *Reflexões sobre o entendimento do lazer na perspectiva de gestores do esporte e lazer no município de Nova Lima/MG*, o texto apresenta resultados empíricos de uma investigação realizada em duas gestões do município mineiro. A partir da visão desses agentes públicos, é possível refletir sobre os direcionamentos feitos às ações de lazer na localidade.

No capítulo seguinte, *Interfaces do lazer: as percepções dos trabalhadores do PELC na cidade de Groaíras/CE*, Elton Ferreira de Araújo apresenta reflexões sobre a atuação de trabalhadores nesse importante programa social de esporte e lazer desenvolvido no Brasil há mais de 15 anos. Segundo o autor, o interesse desses agentes sociais em atuar no programa relaciona-se à educação para e pelo lazer, à qualificação profissional e ao reconhecimento da cidade enquanto um espaço de integração social entre os cidadãos.

A formação profissional para atuação em ações públicas de esporte e lazer é o tema dos capítulos 7 e 8. No primeiro, intitulado *A construção de saberes dos profissionais que atuam com um programa intersetorial de lazer*, os autores Lucilene Alencar das Dores e Luciano Pereira da Silva discutem, a partir de uma experiência na cidade de Belo Horizonte, como profissionais de diferentes áreas avaliam sua formação inicial e buscam novos conhecimentos para atuarem em um programa social. No segundo, *Formação profissional na política pública de esporte educacional e as mediações com os coordenadores de núcleo do Programa Segundo Tempo*, o foco é a formação oferecida aos agentes sociais do Programa Segundo Tempo. A autora, Sheylazarth P. Ribeiro, problematiza a proposta inicial da capacitação oferecida no programa e os sentidos a ela atribuídos pelos coordenadores de núcleo.

No capítulo 9, *Gestão do conhecimento em projeto de lazer*, Cristina Carvalho de Melo e Ana Cláudia Porfírio Couto debatem os impactos que uma boa gestão do conhecimento pode ter em políticas públicas voltadas à garantia do direito ao esporte e ao lazer. Nessas ações, nas palavras das próprias autoras, “é preciso conciliar as competências individuais e o conhecimento, desenvolver uma cultura de compartilhamento de boas práticas, ampliar redes de relacionamento, valorizar os ativos intelectuais e aumentar sua capacidade de uso”.

Seja para diversão, busca de saúde ou socialização, a caminhada configura-se como uma das práticas corporais que mais crescem nas cidades nos últimos anos. Para discutir esse fenômeno, Priscila Dornas Castro apresenta no Capítulo 10 (*Pista de corrida e caminhada da avenida dos Andradas, Belo Horizonte/MG: práticas cotidianas e apropriação do espaço público*) o resultado de uma pesquisa empírica que objetivou traçar o perfil dos usuários de um local de caminhada e suas razões para apropriação desse espaço público de lazer.

Hardy Fink, diretor da Federação Internacional de Ginástica, é o autor do Capítulo 11, intitulado *An overview of the philosophy, content and impact of the FIG coach education programs*. Em seu texto, o autor apresenta e analisa o programa desenvolvido por esta federação para formar técnicos desportivos. De uma maneira geral, fica evidente uma política esportiva com princípios e diretrizes bastante claros, com impactos positivos para o desenvolvimento dessa importante modalidade.

As universidades públicas relacionam-se com as políticas de esporte e lazer de diferentes formas. Dentre elas, podemos destacar a formação que profissionais de educação física recebem, pois muitos deles serão, no futuro, agentes dessas ações. Nesse contexto, o texto apresentado como Capítulo 12 desse livro, cujo título é *Formação pedagógica pelas experiências da extensão universitária*, trata da rica formação que os estudantes de educação física podem receber a

partir de seu envolvimento com projetos de extensão. Para além do entendimento que a extensão faz parte da missão da universidade, as autoras do capítulo, Ivana Montandon Soares Aleixo e Myrian Nunomura, destacam a potencialidade formativa desse fenômeno.

No Capítulo 13, a pesquisadora Poliana Gonzaga Rocha aborda um tema ainda pouco presente no campo acadêmico: as vivência de lazer de indivíduos em situação de acolhimento institucional. Intitulado *A garantia do direito ao lazer nas “Casas Lares” de Belo Horizonte*, o capítulo trata, a partir de uma pesquisa empírica, das dificuldades enfrentadas para que o direito ao lazer seja efetivado para crianças moradoras dessas instituições.

As relações entre as trajetórias de vida juvenis e as vivências de lazer constituem a temática do Capítulo 14 (*Aspectos que demarcam as distintas trajetórias de vida dos(as) jovens na sociedade brasileira durante a vivência do lazer*). Na construção de sua narrativa, Tereza Nair de Paula Pachêco prioriza os seguintes aspectos: 1) desigualdades econômicas, políticas e culturais das classes sociais, 2) relações de gênero, 3) características étnico-raciais. Assim, a autora problematiza circunstâncias históricas brasileiras que impedem ou dificultam que os jovens acessem práticas de lazer.

No Capítulo seguinte, intitulado *Cada jovem sente a dor e a delícia de trabalhar no que quer: análise da relação das juventudes e o trabalho*, o foco também é a juventude. Neste, porém, os autores do texto (Aldair Fernandes da Silva, Alam de Oliveira Silva e Ana Cláudia Porfírio Couto) destacam as relações desta com o mundo laboral. Em uma sociedade que possui centralidade no trabalho, apesar da reivindicação por lazer crescer em todas as camadas da população, são instigantes e problemáticas as diferentes relações que os jovens estabelecem com o primeiro emprego e com a pressão que sofrem para serem produtivos.

O *bullying* configura-se como um grave problema que passou a receber significativa atenção nas últimas décadas. No Capítulo 16 (*O bullying na visão dos estudantes de graduação da UFMG*), Fábio Henrique França Rezende aborda esta questão em uma perspectiva pouco usual: a visão de estudantes de graduação. Tal opção mostra-se relevante sobretudo por dois aspectos: é também a universidade um espaço em que estas práticas acontecem, com consequências nocivas a muitos indivíduos; além disso, o real conhecimento desse problema entre estudantes pode subsidiar ações educativas com impactos positivos tanto nas universidades como nos locais de trabalho posteriormente ocupados por estes indivíduos.

Por fim, no Capítulo 17, intitulado *Trajетória de mulheres na liderança de um grupo de pesquisa*, Emerson Araújo de Campos apresenta e discute, a partir do caso do GESPEL – Grupo de Estudos em Sociologia e Pedagogia do Esporte

e do Lazer, a liderança de grupos de pesquisa por mulheres. Tal tema mostra-se bastante oportuno, devido ao momento atual em que o protagonismo feminino na sociedade passa a ser combatido por alguns setores conservadores. Atualmente, metade dos grupos de pesquisa cadastrados no diretório do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) são liderados por mulheres, fato que só se tornou possível pela dedicação de pesquisadoras como as que são destacadas no texto.

Como o leitor pode perceber, este livro apresenta uma coletânea bastante rica de resultados de investigações. Todos os assuntos abordados compõem um processo amplo de reflexão sobre políticas públicas de esporte e lazer e alguns temas correlatos. Fica o convite à leitura. Tenho certeza que ela será bastante prazerosa e instigante.

Luciano Pereira da Silva
Março de 2019

SUMÁRIO

1. GESPEL NO ÂMBITO DO CENTRO MG DA REDE CEDES 17

Ana Cláudia Porfírio Couto

Katia Lúcia Moreira Lemos

Ivana Montandon Soares Aleixo

PARTE I

POLÍTICAS PÚBLICAS EM ESPORTE, SAÚDE E LAZER

2. ÉTICA E INCLUSÃO SOCIAL PELO ESPORTE 29

Salomé Marivoet

3. IMPACTO DA COPA DO MUNDO 2014: “GENTRIFICAÇÃO” DO FUTEBOL BRASILEIRO 45

César Teixeira Castilho

4. OS MEGAEVENTOS ESPORTIVOS E O EMPRESARIAMENTO DOS EQUIPAMENTOS PÚBLICOS DE LAZER: O CASO DO ESTÁDIO MINEIRÃO, EM BELO HORIZONTE, PÓS COPA DO MUNDO FIFA DE FUTEBOL 2014 65

Rafael Frois

Ana Cláudia Porfírio Couto

5. REFLEXÕES SOBRE O ENTENDIMENTO DO LAZER NA PERSPECTIVA DE GESTORES DO ESPORTE E LAZER NO MUNICÍPIO DE NOVA LIMA/MG 81

Aládia Cristina Rodrigues Medina

Ana Cláudia Porfírio Couto

6. INTERFACES DO LAZER: AS PERCEPÇÕES DOS TRABALHADORES DO PELC NA CIDADE DE GROAÍRAS/CE 95

Elton Ferreira de Araújo

7. A CONSTRUÇÃO DE SABERES DOS PROFISSIONAIS QUE ATUAM COM UM PROGRAMA INTERSETORIAL DE LAZER 109

Lucilene Alencar das Dores

Luciano Pereira da Silva

8. FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA POLÍTICA PÚBLICA DE ESPORTE EDUCACIONAL E AS MEDIAÇÕES COM OS COORDENADORES DE NÚCLEO DO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO 125

Sheylazarth P. Ribeiro

9. GESTÃO DO CONHECIMENTO EM PROJETO DE LAZER 143

Cristina Carvalho de Melo

Ana Cláudia Porfírio Couto

**10. PISTA DE CORRIDA E CAMINHADA DA AVENIDA DOS ANDRADAS,
BELO HORIZONTE/MG:**

PRÁTICAS COTIDIANAS E APROPRIAÇÃO DO ESPAÇO PÚBLICO 153

Priscila Dornas Castro

PARTE II

ASPECTOS PEDAGÓGICOS DO ESPORTE

11. AN OVERVIEW OF THE PHILOSOPHY,

CONTENT AND IMPACT OF THE FIG COACH EDUCATION PROGRAMS 173

Hardy Fink

**12. FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PELAS EXPERIÊNCIAS DA
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA 183**

Ivana Montandon Soares Aleixo

Myrian Nunomura

PARTE III

PESQUISAS COM JUVENTUDE

**13. A GARANTIA DO DIREITO AO LAZER NAS
“CASAS LARES” DE BELO HORIZONTE 195**

Poliana Gonzaga Rocha

**14. ASPECTOS QUE DEMARCAM AS DISTINTAS TRAJETÓRIAS DE VIDA
DOS(AS) JOVENS NA SOCIEDADE BRASILEIRA DURANTE A VIVÊNCIA DO LAZER 209**

Tereza Nair de Paula Pachêco

**15. CADA JOVEM SENTE A DOR E A DELÍCIA DE TRABALHAR NO QUE QUER:
ANÁLISE DA RELAÇÃO DAS JUVENTUDES E O TRABALHO 225**

Alam de Oliveira Silva

Aldair Fernandes da Silva

Ana Cláudia Porfírio Couto

16. O BULLYING NA VISÃO DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DA UFMG 237

Fábio Henrique França Rezende

PARTE IV

PESQUISAS SOBRE TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS E ACADÊMICAS

17. TRAJETÓRIA DE MULHERES NA LIDERANÇA DE UM GRUPO DE PESQUISA 251

Emerson Araújo de Campos

GESPEL NO ÂMBITO DO CENTRO MG DA REDE CEDES

Ana Cláudia Porfírio Couto
Kátia Lúcia Moreira Lemos
Ivana Montandon Soares Aleixo

RESUMO

A Rede Cedes iniciou suas atividades em 2003 e tem mo ação programática o fomento da pesquisa para o desenvolvimento de políticas públicas no campo do esporte e lazer. As principais ações deste projeto são o fomento de eventos científicos e tecnológicos, periódicos, publicações, financiamento das pesquisas, aqui descritos como convênios, projetos de pesquisa financiados pelo Ministério do Esporte por meio de acordos firmados entre as Universidades e a Rede Cedes e que visassem, de alguma forma, auxiliar no fomento às políticas públicas de esporte recreativo e lazer. O Centro MG da Rede Cedes foi criado em 2015 e financiamentos eram a partir de publicação de edital público e tinham como propósito o desenvolvimento de pesquisas em políticas de esporte e lazer.

O Grupo de Estudos de Sociologia do Esporte e Lazer (GESPEL) foi criado em 2008 de modo a possibilitar que as pesquisas no âmbito da Sociologia do Esporte e da Pedagogia do Esporte e do Lazer à luz da Ciência do Esporte fossem analisadas e discutidas, bem como temas de abrangência e emergência social que tenham como foco a formação humana, quer seja na saúde, no esporte e em suas várias manifestações e, também, no lazer, a partir das pesquisas realizadas sobre academias a Céu Aberto da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, (que se enquadrou na linha de Políticas, programas e ações integradas de esporte e do lazer da Rede Cedes). Desde o início até o presente momento, tenta estreitar as relações com e entre as Universidades do país, promovendo o contato com pesquisadores dos projetos por meio de encontros anuais, reuniões, entre outras iniciativas, promovendo, assim as trocas de experiências e possibilitando as condições necessárias para o desenvolvimento das pesquisas futuras. O GESPEL no Centro MG procura fortalecer os estudos que se dedicam à compreensão concepção sobre o esporte e o lazer, favorecendo, cada vez mais, este campo de atuação.

PALAVRAS-CHAVE: Esporte. Lazer. Centro de formação.

Introdução

Este artigo tem como objetivo apresentar de forma contextualizada a participação e a contribuição do GESPEL para o desenvolvimento do Centro MG da Rede Cedes. Sendo assim, apresentamos um relato conceitual e crítico da Rede Cedes do Centro MG da Rede Cedes do GESPEL desde a sua criação até as suas ações específicas no Centro MG da Rede Cedes. Optamos por esta estrutura de relato a fim de orientar o nosso leitor para o entendimento de nossas ações e a compreensão do papel do Grupo de Estudos de Sociologia do Esporte e Lazer (GESPEL) neste processo.

Ao apresentarmos nossas considerações finais, convidamos os nossos leitores a uma análise crítica no intuito de motivá-lo a fazer parte do processo.

A Rede Cedes¹

A Rede Cedes é uma ação do extinto Ministério do Esporte que teve início em 2003 como ação programática voltada para o fomento da pesquisa para o desenvolvimento de políticas públicas no campo do esporte e lazer criada com o propósito de congregar esforços junto a instituições e de estabelecer centros de estudos e pesquisas, de modo a produzir material técnico e científico e, assim, contribuir e integrar as ações do PELC – Programa de Esporte e Lazer da Cidade. No âmbito da gestão pública, a responsabilidade do Departamento de Desenvolvimento e Acompanhamento de Políticas e Programas Intersetoriais de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social/DEDAP, da Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social/SNELIS.

A Rede, então, se constitui a partir da interlocução entre os grupos de pesquisa vinculados às Instituições de Ensino Superior por meio da produção de conhecimento oriunda dos mesmos. “A Rede Cedes articula-se com o fomento de eventos científicos e tecnológicos, – sob a responsabilidade da SNELIS/ DEDAP, por meio da qual são promovidos:

Periódicos: Apoio a periódicos brasileiros que registram, difundem e compartilham publicamente (por meio impresso e digital) o conhecimento construído nas áreas da Educação Física, do Esporte e do Lazer, contribuindo com o avanço qualitativo dos estudos e experiências desenvolvidas nestas áreas.

Publicação: produção e difusão de publicações impressas e digitais de esporte e lazer, que possam contribuir com o desenvolvimento científico, tecnológico e pedagógico das políticas públicas nestes campos.

Repositório da Rede Cedes/Repositório Vitor Marinho: espaço para a preservação da produção da Rede Cedes, implantado pela Rede na Universidade Federal de Santa Catarina, através do arquivamento, da discussão, do acesso, da democratização e da publicização das pesquisas e publicações dos seus pesquisadores. O repositório permite o gerenciamento da produção científica na forma digital, dando-lhe maior visibilidade e garantindo a sua acessibilidade ao longo do tempo por meio de um padrão de comunicação rápido, seguro e de qualidade das produções da Rede aos pesquisadores e demais públicos beneficiados”. (Ministério do Esporte, 2015)².

Com base no histórico da Rede Cedes, desde 2003 até os dias atuais, seis importantes momentos marcaram o desenvolvimento desta política:

1. Parcerias com as universidades públicas para apoio no desenvolvimento de pesquisas;
2. Ampliação do apoio e estabelecimento de parcerias com grupos de IES particulares;
3. Criação de edital público em 2007 para seleção de projetos;
4. Sistematização e socialização do conhecimento com estabelecimento de parceria com o PELC e capacitação de gestores, agentes e estudiosos;
5. Colaboração entre CNPq e Ministério do Esporte para chamada pública de edital;
6. Chamada-convite junto ao edital³ ProEXT (Programa de Extensão Universitária).

Dando continuidade às ações da Rede Cedes no desenvolvimento e fomento de pesquisas, um novo edital³, no ano de 2015, foi lançado de modo a expandir as pesquisas e criar Centros de Desenvolvimento de Pesquisas em Políticas de Esporte e de Lazer da Rede Cedes com o seguinte objeto:

O presente chamamento público tem por objetivo selecionar projetos que receberão recursos do Orçamento Geral da União, com vistas à estruturação e ao funcionamento de até 27 “Centros de Desenvolvimento de Pesquisas em Políticas de Esporte e Lazer da Rede Cedes”, sendo um (01) para cada unidade da federação (26 estados e o Distrito Federal).

Os “Centros de Desenvolvimento de Pesquisas em Políticas de Esporte e Lazer da Rede Cedes” são polos aglutinadores de Grupos de Pesquisa vinculados à Rede Cedes, pertencentes a Instituições de Ensino Superior da unidade da federação (Estados e Distrito Federal), tendo em vista o desenvolvimento de ações acadêmico-científicas articuladas em níveis local, estadual e regional, com o objetivo de produzir e socializar conhecimentos que contribuam com a qualificação das políticas públicas, programas e projetos esportivo-educacionais e de lazer de inclusão social, em execução ou a serem desenvolvidos no País. (Edital CEDES – Ministério do Esporte, 2015).

A partir deste edital, a Rede Cedes atualmente se configura com a atuação de 27 centros de pesquisa que atuam nas linhas propostas pela rede e buscam contribuir com o fomento das políticas públicas de esporte e lazer no Brasil.

O Centro MG da Rede Cedes

O Centro MG da Rede Cedes compõe um dos 27 centros que foram constituídos a partir do edital Cedes 2015. O Centro tem sua coordenação geral e sede na Escola de Educação Física Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG e é formado por uma parceria estabelecida entre oito grupos de pesquisa, sendo seis da UFMG e dois de instituições parceiras (Universidade Federal de Uberlândia e PUC-Minas), os quais se dedicam a estudar as políticas públicas de esporte e lazer nas suas mais variadas manifestações.

A preocupação do Centro perpassa pela necessidade de se conhecer as políticas que são ofertadas na atualidade e como os direitos ao esporte e lazer estão sendo garantidos para a população em geral. Além disto, o centro busca atingir grande número de pessoas na divulgação das suas ações por meio da utilização de ferramentas das redes sociais já que este meio é facilitador e atinge diretamente parcela significativa da população formada por gestores, profissionais e estudantes das políticas públicas de esporte e lazer, objetivando, assim, ações em diferentes direcionamentos:

- Desenvolver pesquisas com temas atuais referentes às políticas de esporte e lazer;
- Estimular o envolvimento de alunos de graduação e pós-graduação nas pesquisas do Centro;
- Envolver gestores públicos nas ações do Centro;
- Organizar seminários públicos com temas relativos às políticas de esporte e lazer;
- Organizar reuniões temáticas e periódicas com toda a equipe do Centro;
- Articular parcerias de formação com as Secretarias de esporte e lazer;
- Articular parcerias de ação junto ao grupo de formadores do PELC;
- Criar espaços nas redes sociais de divulgação do Centro;
- Divulgar as ações do Centro por meio de publicações eletrônicas;
- Participar dos eventos internos das IES parceiras para divulgação do Centro;
- Participar de eventos nacionais e internacionais para divulgação do Centro;
- Articular uma *network* com os Centros da Rede Cedes dos outros estados;

- Contribuir com a elaboração, execução e avaliação das políticas públicas em esporte e lazer.

Para o desenvolvimento e alcance dos objetivos propostos, as ações foram determinadas a partir de atividades sistemáticas que se desenvolvem baseadas nos projetos determinados por cada grupo de pesquisa que atuam diferentes manifestações (futebol, saúde, tecnologias sociais e financiamento). A seguir, destacamos as principais atividades desenvolvidas pelo Centro MG conforme os objetivos propostos⁴:

1. Disciplina optativa no âmbito da graduação e pós-graduação focada na gestão e elaboração de projetos sociais a fim de envolver e sensibilizar os estudantes no tema das políticas de esporte e lazer e, conseqüentemente, ampliar a participação de pesquisadores de iniciação científica no âmbito da rede.

2. Disciplina semipresencial focada na elaboração, gestão, execução e avaliação de projetos e políticas sociais para gestores e técnicos de políticas públicas em parceria com o PELC.

3. Seminário interno Centro da Rede Cedes MG.

4. Seminário anual e público de avaliação do Centro MG com participação dos parceiros do Centro, de gestores e técnicos em políticas públicas do estado de Minas Gerais, alunos de graduação e pós-graduação e gestores das IES.

5. Reuniões periódicas trimestrais com toda a equipe do Centro.

6. Elaboração do site e página do *Facebook* do Centro MG e dos parceiros.

7. Boletim mensal eletrônico das atividades do Centro MG.

8. Apresentação das ações do Centro MG e dos projetos individuais em eventos como congressos, simpósios, seminários e encontros que tenham relação com os objetivos do Centro MG.

9. Publicação de um livro coletivo com os resultados dos projetos envolvidos no Centro MG, de modo a contribuir teoricamente com a formação de pessoas para atuação com as políticas públicas de esporte e lazer.

10. Publicações de artigos científicos em periódicos nacionais e internacionais, de modo a contribuir com a disseminação do conhecimento produzido para todos os interessados.

11. Divulgar periodicamente resultados das ações e pesquisas relativas ao Centro MG no Repositório Institucional Vitor Marinho, por meio de relatórios, artigos e resumos.

Das atividades sistemáticas propostas para serem desenvolvidas pelo Centro MG, ações também foram propostas pelos grupos de pesquisa por meio de projetos especiais para atendimento ao previsto no edital CEDES 2015, conforme quadro a seguir:

QUADRO 1: Grupos de pesquisas e temáticas do Centro MG da Rede Cedes

TÍTULO	GRUPO PARCEIRO	PESQUISADOR RESPONSÁVEL	OBJETIVO
Práticas corporais em vilas do programa judicial para remoção e reassentamento humanizado de famílias do anel rodoviário e BR-381, em Minas Gerais	CEEFEL PUC-MINAS	Profa. Ms. Patricia Zingoni Machado de Moraes e Prof. Dr. Daniel Marangon	Subsidiar projetos e ações de práticas corporais com maior impacto na vida social e cultural de pessoas que sofrem com o processo de desocupação
A dança nos programas de esporte e lazer da cidade: mapeamento e caracterização das atividades sistemáticas e assistemáticas de 2010 a 2016	EDUDANÇA	Profa. Dra. Elisângela Chaves	Mapear e caracterizar as atividades sistemáticas e assistemáticas que tematizam a dança nos Programas Esporte Lazer da Cidade – PELC e Vida Saudável – VS no território nacional de 2010 a 2016
Políticas públicas de financiamento de pesquisas sobre esporte e lazer	FAEFI UFU GEPAFIEL	Profa. Dra. Giselle Helena Tavares	Realizar a gestão das informações sobre as temáticas Esporte e Lazer nas Políticas Públicas de financiamento de pesquisa no Brasil, especialmente em Minas Gerais
Levantamento e análise do desenvolvimento da produção e do estudo sobre o futebol 1980-2016	GEFUT	Professor Dr. Silvio Ricardo da Silva	Contribuir com a discussão acerca das políticas públicas de esporte e lazer que envolvem o torcedor e o futebol brasileiro
Pesquisando as academias a céu aberto uma temática de lazer e saúde no contexto das políticas públicas	GESPEL	Profa. Dra. Kátia Lúcia Moreira Lemos	Articular os fenômenos lazer e saúde, uma temática relevante que ainda requer estudos que aprofundem essa discussão no contexto acadêmico, especialmente quando se pensa essa relação em uma política pública
O direito ao lazer nas políticas públicas de países andinos: limites e possibilidades da sua concretização	LUCE	Profa. Dra. Christianne Luce Gomes	Analisar as políticas públicas de lazer nas capitais dos quatro países integrantes da Comunidade Andina a partir da perspectiva dos gestores, em relação às possibilidades e limitações que possuem para a concretização do direito ao lazer
Esporte, lazer e formação profissional: análise da trajetória e da construção do saber de gestores do programa esporte e lazer da cidade	ORICOLÉ	Prof. Dr. Hélder Ferreira Isayama	Identificar e analisar os saberes de gestores do PELC considerando a trajetória dos profissionais, espaços de formação, pessoas e instituições que influenciam a formação
O orçamento municipal e as políticas públicas de esporte e lazer em Belo Horizonte-MG	NEOPOLIS	Prof. Dr. Luciano Pereira da Silva	Investigar o planejamento e execução das políticas públicas de esporte e lazer no município de Belo Horizonte, destacando o orçamento destinado a estes setores a partir dos documentos oficiais produzidos (PPA, LDO e LOA) entre os anos de 2014 e 2017

Por fim, com a aglutinação dos grupos parceiros, o Centro MG desenvolve suas atividades, contribuindo com a formação e atuação de estudantes da graduação que podem atuar com bolsas de iniciação científica ao lado de profissionais através dos seminários que foram desenvolvidos, além de contribuir com a disseminação do conhecimento por meio das publicações e da participação em eventos.

O GESPEL

O GESPEL⁵ – Grupo de Estudos de Sociologia do Esporte e Lazer foi criado em 2008, inicialmente chamando apenas GESPE, sendo o Lazer integrado no ano de 2014, uma vez que as produções nesta área aumentaram, fazendo com que o termo passasse a integrar a nomenclatura do grupo.

O grupo foi criado de modo a possibilitar que as pesquisas no âmbito da Sociologia do Esporte e da Pedagogia do Esporte pudessem ser desenvolvidas com fomento de recursos específicos para este fim, do mesmo modo com a inclusão do Lazer.

O grupo se dedica a estudar os fenômenos atuais do Esporte, Saúde e Lazer na escola e fora da escola, à luz da Ciência do Esporte com seus ramos específicos na Sociologia do Esporte e na Pedagogia do Esporte, influenciados pela educação olímpica. Centra-se em analisar e discutir temas de abrangência e emergência social que tenham como foco a formação humana, em todos os seus âmbitos, quer seja na saúde, no esporte em suas várias manifestações, e no lazer, sempre pautados pela axiologia educacional. Grupo de repercussão Nacional e Internacional que busca parcerias com instituições da Educação Básica e de outros setores para elaborar propostas curriculares e de gestão inovadora e abrangente.

Ao longo dos 10 anos de existência do grupo, já foram formados alunos de graduação, mestrado e doutorado, bem como a orientação de iniciação científica.

Atualmente, o GESPEL tem parcerias nacionais e internacionais no âmbito da pesquisa e no desenvolvimento de atividades de formação.

O GESPEL no Centro MG da Rede Cedes

Como já destacado, o GESPEL é um dos grupos integrantes e parceiros do Centro MG da Rede Cedes, o qual desenvolve uma pesquisa que busca o estabelecimento e a apropriação da inter-relação existente entre Lazer e Saúde no contexto das políticas públicas e tem como objeto de pesquisa as academias a Céu Aberto da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, projeto que se enquadra na linha de Políticas, programas e ações integradas de esporte e do lazer da Rede Cedes.

A pesquisa intitulada *Pesquisando as academias a céu aberto: uma temática de lazer e saúde no contexto das políticas públicas* busca articular os fenômenos lazer e saúde, temática relevante que ainda requer estudos que aprofundem essa discussão no contexto acadêmico, especialmente quando se pensa esta relação em uma política pública. O objeto de estudo está centrado na política pública de lazer e saúde, as academias a Céu Aberto. Assim, o objetivo da pesquisa consiste em analisar a política pública das academias a céu aberto, considerando o que pensam os frequentadores sobre o seu papel no seu lazer e sua saúde. É uma pesquisa qualitativa com pesquisa bibliográfica e documental, aplicação de questionário fechado e observações, com amostra aleatória selecionada com uma maior diversidade de frequentadores nas academias a céu aberto de toda a cidade de Belo Horizonte, independente de faixa etária e sexo. Pretende-se, com esta pesquisa, alcançar as seguintes metas: **(a)** Contribuir com a fundamentação teórico-prática sobre a relação lazer e saúde nas políticas públicas; **(b)** Formação de pesquisadores para o campo da Sociologia do esporte e **(c)** Lazer e divulgação da pesquisa por meios diversos.

Além do desenvolvimento da pesquisa, o GESPEL tem como ações específicas no âmbito do Centro MG da Rede Cedes: Participação em eventos com apresentação do trabalho relacionado à pesquisa em questão e publicação de um livro com as produções do grupo. Faz-se necessário destacar o envolvimento do grupo no Centro, visto que a pesquisa já fora apresentada em eventos nacionais, como a Universidade Federal de Ouro Preto, e internacionais, como a Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologias em Portugal, Universidade de Western Cape e Universidade de Stellenbosch, ambas na África do Sul.

Por fim, merece destacar outras ações do GESPEL no Centro MG, como a organização de dois eventos acadêmicos, com destaque para as temáticas de discussão muito atuais, como a Ética e Inclusão Social e as Políticas Públicas de Esporte e Lazer, além das outras pesquisas que são desenvolvidas no grupo e que, de algum modo, se tangenciam nas discussões da temática do Lazer e Saúde.

Considerações finais

Diante do exposto, nota-se que a Rede Cedes, por meio do apoio financeiro do Ministério do Esporte, realiza ações que subsidiam, efetivamente, as pesquisas no Brasil e, a partir disso, incentiva a produção científica no País, no que tange aos estudos relacionados com o esporte e o lazer. O GESPEL

vem agregando qualidade, incentivando a produção científica, socializando o conhecimento produzido aos que atuam com esporte e lazer. Acreditamos que estas iniciativas perdurem, permitindo ampliar a troca de informações e conhecimentos na difusão do conhecimento produzido pelo grupo.

O GESPEL, no âmbito do Centro MG da Rede Cedes, procura desenvolver projetos que envolvam parcerias cuja preocupação com a disseminação do conhecimento de esporte e lazer sejam o foco das experiências e de sua atuação.

NOTAS

¹ <http://www.redecedes.gov.br/>

² Ministério do esporte <http://www.esporte.gov.br/index.php/institucional/esporte-educacao-lazer-e-inclusao-social/rede-cesdes>. 2015

³ <http://www.esporte.gov.br/arquivos/snelis/editalCEDES/editalCEDES2015.pdf>.

⁴ Projeto do Centro MG da REDE Cedes aprovado pelo edital CEDES 2015.

⁵ < ogp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/430/1026951911114 >

CURRÍCULO RESUMIDO DAS AUTORAS

Ana Cláudia Porfírio Couto

Professora Associada III na Escola de Educação Física Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG. Doutora em Ciência do Desporto – Universidade do Porto/Portugal; Pós-Doutorado em Sociologia do Esporte e Lazer na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia/Portugal. Professora credenciada no Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em estudos do Lazer da EEEFTO – UFMG. Coordenadora do Grupo de Estudos em Sociologia Pedagogia do Esporte e Lazer – GESPEL.

Ivana Montandon Soares Aleixo

Docente da Escola de Educação Física Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG. Doutora em Ciência do Desporto – Universidade do Porto/Portugal; Pós-Doutorado em Ciências do Esporte na Escola de Educação Física e Esporte Ribeirão Preto/USP. Professora credenciada no Programa de Mestrado em Rede (PROEF) Profissional em Educação Física Escolar. Membro do Grupo de Estudos em Sociologia Pedagogia do Esporte e Lazer – GESPEL. E-mail: ivanamontandonaleixo@gmail.com

Kátia Lúcia Moreira Lemos

Professora Associada II da Escola de Educação Física Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG. Doutora em Ciência do Desporto – Universidade do Porto/Portugal; Professora credenciada no Programa de Mestrado em Rede (PROEF) Profissional em Educação Física Escolar. Sub-coordenadora do Grupo de Estudos em Sociologia Pedagogia do Esporte e Lazer – GESPEL (2008 a 2018)

PARTE I
POLÍTICAS PÚBLICAS EM ESPORTE,
SAÚDE E LAZER

ÉTICA E INCLUSÃO SOCIAL PELO ESPORTE

Salomé Marivoet

RESUMO

Desde o início do século XXI, que ao mais alto nível das instituições intergovernamentais se tem assistido à crescente importância da dimensão social do esporte. Recentemente, no âmbito da UNESCO, o esporte foi considerado no *Kazan Action Plan*, uma área de interesse político convergente, para o alcance de 8 dos 17 ODS da Agenda 2030 da ONU. Identificam-se dois modelos de projetos de inclusão social pelo esporte, de acordo com os objetivos da intervenção socioesportiva definidos pelos promotores. O de inclusão social no esporte ou mais esporte (*plus sport*), orientado para a acessibilidade à prática esportiva de públicos com maior dificuldade de acesso ao esporte e o de inclusão social através do esporte para o desenvolvimento, ou esporte mais (*sport plus*). Este último, apesar de contemplar os objetivos do anterior, vai mais além, pois visa o empoderamento de crianças e jovens inseridos em meios desfavorecidos e tendencialmente sujeitos à exclusão e à discriminação social. São dadas evidências da relevância da educação para os valores, através da observação dos princípios éticos do esporte, na intervenção socioesportiva dirigida à inclusão social. Exploram-se também, as potencialidades do esporte enquanto ferramenta de educação não formal para o desenvolvimento de capacidades pessoais, sociais e motoras, visando melhorar o sucesso escolar, a empregabilidade e a cidadania. Partindo de várias abordagens teóricas, em particular a bourdiana, problematizam-se diferentes dimensões de análise e noções com capacidade operativa na pesquisa empírica do fenómeno, tendo em vista aumentar o seu conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Esporte. Inclusão. Educação não formal. Ética. Desenvolvimento.

Introdução

O esporte é uma manifestação cultural com enormes potencialidades na aproximação das pessoas, das culturas e das nações, quer através da dinamização de sociabilidades, quer no veicular de sentidos identitários, de pertença, de fazer parte, isto é, de inclusão social. Também a ética do esporte e os princípios fundamentais do Olimpismo orientam a ação esportiva para a inclusão e o combate a qualquer tipo de discriminação (ARNOLD, 1998; SIMON, 2004; MARIVOET, 2010, 2014a, 2016a). Ainda assim, encontram-se atos de discriminação no esporte, nomeadamente racistas, xenófobos e de género (KASSIMERIS, 2008; HYLTON, 2009; MARIVOET, 2014a; SILVA; MARIVOET, 2018).

Certamente, que a manifestação de atos de discriminação no esporte será tanto maior quanto as sociedades apresentarem acentuadas desigualdades e preconceitos sociais. Porém, esta realidade não retira o reconhecimento geral das potencialidades inclusivas do esporte, nomeadamente na criação de redes de sociabilidade e afinidade em espaços comunitários ou territoriais, em que crianças e jovens inseridos em meios desfavorecidos experienciam a interação social na base do *fair play*, da amizade, solidariedade, respeito mútuo e igualdade em torno do sentido de pertença ao grupo, contrariando assim as experiências exclusivas e discriminatórias a que estão sujeitos nas sociedades.

É justamente com este entendimento, que desde o início do século XXI, orientações estratégicas precisas têm vindo a ser promovidas por instâncias internacionais tendentes ao reforço da dimensão social do esporte, particularmente às suas potencialidades de educação não formal, para a capacitação e empoderamento, tendo em vista a inclusão social.

Nos meios académicos, a temática do esporte orientado para a inclusão social ainda não se constituiu como uma área de maior interesse dos investigadores das Ciências Sociais do Esporte, por isso, uma problemática a merecer maior aprofundamento.

Tendo então por objetivo contribuir para o alargamento do conhecimento e suscitar o interesse da pesquisa, são dadas evidências da crescente importância política da dimensão social do esporte, e a relevância da determinação dos princípios éticos do esporte nas práticas de intervenção socioesportiva. São ainda revisitadas abordagens teóricas susceptíveis de serem operacionalizadas na investigação empírica, para o aprofundamento do conhecimento do fenómeno.

Ética do esporte, princípios e valores

Os princípios éticos do esporte moderno – *Fair play*, *Igualdade na competição* e *Liberdade do associativismo esportivo* – inscrevem-se nos ideais que presidiram ao advento da ordem moderna, cujos princípios fundamentais inspiradores da Revolução Francesa de 1789 – *Liberdade, Igualdade e Fraternidade* – constituem os alicerces dos Estados de direito. Como ELIAS e DUNNING (1986) argumentaram, a normalização dos esportes no final do século XIX, com a constituição de instâncias organizadoras e fiscalizadoras dos quadros competitivos, espelharam as formas modernas de organização política.

O *fair play*, ou espírito esportivo, princípio ético basilar do esporte, espelha justamente o princípio da *Fraternidade*, ao estabelecer a competição esportiva na base da cooperação, da lealdade, respeito pelas regras e por todos os agentes esportivos¹, numa base fraterna entre pares que jogam entre si, justamente para que o jogo, ou a competição, possa existir (MARIVOET, 2016a).

Na actualidade, os grandes eventos esportivos constituem bons exemplos das potencialidades do esporte como motor da fraternidade entre os povos, como os Jogos Olímpicos e os Jogos Paralímpicos. Também no caso do futebol, as Copas do Mundo ou as de âmbito continental, tendem a galvanizar os sentidos identitários dos adeptos, maugrado os comportamentos antiéticos de hostilidade violenta que continuam igualmente a manifestar-se (MARIVOET, 2006a/b).

Nas práticas de competição, em geral, e nas profissionais, em particular, o excessivo pendor colocado na importância dos resultados tem radicalizado rivalidades geradoras de hostilidades violentas entre os adeptos e atos que não olham a meios para atingir a vitória por todos almejada, resultando na fragilização da determinação do princípio do *fair play* na orientação da prática esportiva. Ainda assim, o *fair play* constitui-se como o princípio ético basilar do esporte, alicerçado nos valores expressos nos princípios fundamentais do Olimpismo², como a fraternidade, amizade, solidariedade, responsabilidade social, respeito pela dignidade humana, tolerância face à diferença e não discriminação devido a qualquer uma das características humanas.

Em paralelo com o princípio fundamental da *Igualdade* dos Estados de direito encontra-se na ética do esporte moderno o princípio da *Igualdade na competição* (também identificado por justiça ou verdade esportiva), assente no valor do mérito dos atletas associado ao esforço e à ética do trabalho implícita ao treino, que nos princípios fundamentais do Olimpismo se encontra expresso no "júbilo do esforço" (*joy of effort*). Naturalmente, que os talentos esportivos individuais, como a destreza, robustez física, carácter ou outro, também contribuem para o mérito atingido pelos atletas.

Porém, na segunda metade do século XX, os valores emergentes associados ao princípio ético da *Igualdade no esporte* alargaram o seu âmbito ao acesso generalizado à prática esportiva, dado o reconhecimento dominante da importância do esporte para a preservação da saúde e o bem-estar físico, psicológico e social de todos os cidadãos. No continente europeu, a CARTA EUROPEIA DO DESPORTO PARA TODOS, subscrita no seio do Conselho da Europa, em 1975, constituiu um marco importante, para que os países subscritores viessem a empreender políticas públicas, tendo em vista o acesso generalizado ao esporte. A sua substituição pela CARTA EUROPEIA DO DESPORTO (CED)³, em 1992, reforçou a conceção alargada de esporte, como veremos mais à frente. Conceção que se encontra também presente na CARTA INTERNACIONAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA E DO ESPORTE, aprovada no seio da UNESCO, em 1978⁴. O ponto 1.1. do seu Art.º 1.º (A prática da educação física e do esporte é um direito fundamental de todos), refere mesmo ser um direito de ‘todas as pessoas humanas’.

O consenso político alargado que possibilitou a emissão destas Cartas em instância intergovernamentais constituiu um facto histórico da segunda metade do século XX de máxima importância para a compreensão do que representa actualmente o esporte nas sociedades contemporâneas. Estamos a referir-nos concretamente, ao compromisso dos Estados subscritores em consagrarem o direito ao esporte nos seus países, chamando a si o dever de garantir a igualdade de acesso ao esporte a todos os cidadãos, sem qualquer tipo de discriminação (étnica, racial, de género, sexual, deficiência, idade, nacionalidade, língua, classe social, ideológica, religiosa ou outra). Direito que se encontra igualmente consagrado no 4.º Princípio Fundamental do Olimpismo, estabelecido na CARTA OLÍMPICA do Comité Olímpico Internacional (cf. link na nota 2):

A prática do esporte é um direito humano. Cada indivíduo deve ter a possibilidade de praticar esporte, sem discriminação de qualquer tipo e no espírito olímpico, o que requer compreensão mútua com espírito de amizade, solidariedade e *fair play*. [tradução nossa] (OLYMPIC CHARTER, IOC, OUTUBRO 2018, p.11)

Por fim, o princípio fundamental da *Liberdade*, intrínseco às sociedades democráticas expressa-se na ética do esporte moderno no princípio da *Liberdade do associativismo esportivo*, isto é, a autonomia das associações esportivas na organização, regulação e promoção dos quadros competitivos dos diferentes esportes, como estabelece o 5.º Princípio Fundamental do Olimpismo:

Reconhecendo que o esporte ocorre dentro da estrutura da sociedade, as organizações esportivas dentro do Movimento Olímpico devem aplicar a neutralidade política. Elas têm os direitos e obrigações de autonomia, que incluem estabelecer e controlar livremente as regras do esporte, determinando a estrutura e governança das suas organizações, gozando do direito de eleições livres de qualquer influência externa, e da responsabilidade de assegurar que os princípios de boa governança sejam aplicados. [tradução nossa] (OLYMPIC CHARTER, IOC, OUTUBRO 2018, p.11).

Como vemos, as organizações esportivas constituem entidades jurídicas de direito privado, por isso independentes do poder político, ainda que gozando em alguns países de estatuto de utilidade pública esportiva, devido ao carácter de representação nacional dos atletas ou jogadores nas competições internacionais, e à parceria que estabelecem com o Estado na promoção do direito ao esporte.

No seio das organizações esportivas – clubes, associações e federações –, a liberdade dos agentes esportivos, em particular dos atletas/jogadores, tornou-se também nos tempos presentes um valor emergente associado ao princípio ético da *Liberdade no esporte*. Este facto adquire maior visibilidade nas relações laborais dos jogadores de futebol, ao conquistarem maior autonomia na administração das suas carreiras, contando para o efeito com o apoio de sindicatos de classe e de empresários particulares.

Sendo assim, no final do século XIX, a institucionalização do esporte moderno como um espaço social, ainda que considerado um mundo à parte da vida real dado o seu carácter lúdico e amador, já se apresentava como um espelho da vida social. Porém, ao longo do século XX, assistiram-se a profundas mudanças nas sociedades modernas, cujas manifestações e impactos se tornaram inevitáveis no esporte, com fortes implicações na estrutura de valores associados aos princípios éticos que presidiram à sociogênese do esporte moderno.

Por um lado, com a crescente valorização social da atividade físico-esportiva como prática saudável, potenciadora do bem-estar das populações, o princípio ético moderno da *Igualdade na competição esportiva* passou também a expressar-se na *Igualdade no acesso ao esporte*, e desse modo a assistir-se à sua democratização. Por outro, a desconsagração do princípio do *Amadorismo* no seio do movimento associativo esportivo internacional na década de setenta, em resultado das pressões mercantilistas do capitalismo avançado, como o designa SENNETT (2001), levou à crescente mercadorização do esporte (MILLER *et al*, 2001; GIULIANOTTI; ROBERTSON, 2007), tendência que tem provocado a radicalização da concorrência em torno dos melhores resultados. Com esta a intensificação da competição em níveis cada vez mais

exigentes, assistindo-se cada vez mais a práticas antiéticas que não olham a meios para alcançar vitórias.

Em suma, as profundas mudanças verificadas nas sociedades ao longo do século XX, também se fizeram sentir no espaço esportivo, fazendo sentido falar-se hoje em esporte tardomoderno, em concordância com a adjetivação de *Late Modern Age*⁵ introduzida por GIDDENS (1994).

Políticas de inclusão social pelo esporte

Desde o início do século XXI, que temos assistido à crescente relevância da dimensão social do esporte nos meios institucionais, nomeadamente à ênfase colocada nas potencialidades que apresenta para a inclusão social e desenvolvimento. Encontram-se dois modelos de projectos orientados para a intervenção socioesportiva, de acordo com os objetivos traçados pelas organizações promotoras (MARIVOET, 2013, 2018).

Assim, um dos modelos encontra-se orientado para a conceção da 'inclusão social no esporte', visando a promoção da igualdade de acesso sem qualquer tipo de discriminação. Este modelo é também designado de 'mais esporte' (*plus sport*) ou 'esporte para todos' (*sport for all*). Na realidade, apesar da consagração do direito ao esporte, os estudos da participação esportiva continuam a evidenciar desigualdades de acesso por parte dos grupos sociais mais desfavorecidos, principalmente as minorias étnicas, migrantes, e de forma transversal as mulheres e as pessoas com deficiência, daí a importância de se continuarem a encetar medidas tendo em vista o reforço da democratização do esporte (SHERRY, 2010; COLLINS; KAY, 2014; MARQUES *et al*, 2015; MARIVOET, 2016b, 2018; HAUDENHUYSE, 2017).

Já no modelo da intervenção socioesportiva orientada para a conceção da 'inclusão social através do esporte' ou 'esporte para o desenvolvimento', ainda que contemple o alargamento da acessibilidade ao esporte, foca-se na capacitação e empoderamento de crianças e jovens sujeitos à exclusão e à discriminação social, daí a designação que recebe na língua inglesa de 'esporte mais' (*sport plus*), (BEUTLER, 2008; COALTER, 2013).

Será de referir, que as políticas públicas de inclusão social através do esporte surgiram no Reino Unido durante a década de noventa, inseridas nos objetivos estratégicos do designado *New Labour Thrird Way* (KELLY, 2011). A conceção assenta no princípio democrático da igualdade de direitos, onde se enfatiza a criação de oportunidades iguais em detrimento da conceção de igualdade na base da justa redistribuição da riqueza que, na perspetiva

marxista, constitui a verdadeira causa das desigualdades sociais (CASTEL, 1998; LEVITAS, 2005).

Como desenvolvemos em trabalho anterior (MARIVOET, 2013), desde o início do século XXI, que se tem vindo a assistir à crescente importância da dimensão social do esporte nas políticas esportivas da União Europeia e da Organização das Nações Unidas, bem evidenciada na consagração de 2004 – ANO EUROPEU DA EDUCAÇÃO PELO DESPORTO e 2005 – ANO INTERNACIONAL DO ESPORTE E DA EDUCAÇÃO FÍSICA. Como vimos, ao nível destas instâncias internacionais encontra-se institucionalizada uma concepção alargada de esporte. No caso da ONU, esporte são "todas as formas de atividade física que contribuem para a aptidão física, bem-estar mental e interação social, como brincadeiras, recreação, esportes organizados ou competitivos e esportes e jogos indígenas"⁶, conceito similar ao expresso na CARTA EUROPEIA DO DESPORTO, do Conselho da Europa⁷.

Como já referimos, apesar do amplo reconhecimento das potencialidades do esporte para a inclusão social e desenvolvimento, têm sido igualmente apontadas evidências de práticas de exclusão social (BAILEY, 2005; SHERRY, 2010; COLLINS; KAY, 2014), onde merece destaque o estudo em que participámos na equipa de investigação da iniciativa da Agência Europeia para os Direitos Fundamentais (FRA)⁸. Será de salientar, que este estudo também analisou 264 boas práticas de inclusão social desenvolvidas nos países da União Europeia entre 2003 e 2008 promovidas por organizações esportivas (54%), ONGs (45%) e entidades públicas ou governamentais (31%)⁹, (MARIVOET, 2014a).

Com o objetivo de tornar as sociedades mais inclusivas em consonância com a UDHR¹⁰, a ONU aprovou, em Setembro de 2017, a AGENDA 2030¹¹, elegendo 17 OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)¹². Dois anos depois, em Julho de 2017, os Ministros e Altos Responsáveis pela Educação Física e o Esporte no seio da UNESCO, reunidos na MINEPS VI na cidade de Kazan, observando que no preâmbulo da AGENDA 2030, se reconhece o esporte como um elemento importante para o desenvolvimento sustentável e a paz, aprovaram o *Kazan Action Plan*. Neste plano estratégico de ação política, a maximização "das contribuições do esporte para o desenvolvimento sustentável e a paz" (Área II)¹³, constitui uma das três áreas de convergência internacional, fato que prioriza a relevância da dimensão social do esporte nas políticas públicas.

Esporte e educação não formal

Os projetos de inclusão social para crianças e jovens inseridos em famílias desfavorecidas, tendencialmente sujeitas à exclusão e/ou à discriminação social, têm por objetivo desenvolver competências e valores que permitam às novas gerações destes grupos sociais ter acesso às oportunidades existentes nas sociedades.

Estudos sobre a escola e as desigualdades sociais têm concluído existir diferentes formas de relação com o universo simbólico e organizacional da escola (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 1992; SEBASTIÃO, 2008; SEABRA, 2009). Esta evidência tornou-se um princípio explicativo para o fato das crianças e jovens inseridos em grupos sociais desprivilegiados apresentarem maiores dificuldades na permanência na escola, justamente pelo fato das competências requeridas não serem estimuladas no seio familiar, estabelecendo-se, assim, o círculo reprodutivo vicioso imposto pelas limitações das condições desfavoráveis de existência (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 1992; LEVITAS, 2005).

É neste contexto, que programas de inclusão social dirigidos a crianças e jovens inseridos em famílias de menores recursos têm procurado meios alternativos de educação não formal, com o objetivo de desenvolver competências pessoais e sociais que lhes permitam melhorar a performance escolar, o gosto por aprender, e desse modo a motivação para ir à escola como garantias de acesso a melhores oportunidades de empregabilidade futura. Nesta procura, as práticas culturais e tecnologias digitais têm sido exploradas como ferramentas de educação não formal para a inclusão social, onde se encontra o esporte, mas também a pintura, teatro, informática e outras, sendo que as organizações promotoras tendem a articular várias destas práticas.

Como vários autores têm salientado, os projetos de inclusão social através do esporte para o desenvolvimento, ou esporte mais (*sport plus*), apresentam-se como meios alternativos de educação não formal para o empoderamento de crianças e jovens mais desfavorecidos, ao promoverem o desenvolvimento de competências motoras associadas à condição física e à criação de hábitos saudáveis, mas também o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, tais como a autoconfiança, a motivação, a autoestima, a aprendizagem, a comunicação, o trabalho em equipa/rede, o capital social, e ainda o sentido de identidade e participação cívica (BAILEY, 2005; NICHOLSON; HOYE, 2008; BERTRAM *et al*, 2016; MARIVOET, 2018).

Esporte, afiliação e sentido de pertença

Revisitando a noção de anomia de DURKHEIM ([1895-1899]1975), CASTEL (1998) considerou, que a exclusão social é uma forma de desfiliação, decorrente da perda de participação na atividade produtiva associada ao isolamento relacional. O autor considerou também, que a vulnerabilidade social é uma zona intermediária instável, que conjuga a precariedade do trabalho e a fragilidade dos suportes de proximidade. A esfera do trabalho apresenta-se assim central aos olhos deste autor para a coesão da estrutura social, inserindo, decorrentemente, as desigualdades sociais nos processos de exclusão e de perda de cidadania.

Considerando a realidade inversa da noção de desfiliação de CASTEL (1998), temos a noção de afiliação associada à inclusão, decorrente do exercício de cidadania, envolvimento social e sentido de pertença. Deste modo, em pesquisa anterior (MARIVOET, 2014b), considerámos que o esporte ao potenciar a afiliação, contribui para a inclusão social e o desenvolvimento, justamente pelo facto de ser um espaço social orientado para a criação de redes de sociabilidade e de participação cívica ou cidadania, e de produção e reprodução de identidades territoriais de carácter comunitário.

A teoria bourdiana dos capitais e o empoderamento através do esporte

BOURDIEU (1980, 1985) introduziu os conceitos de capital económico, cultural e social na análise dos processos de produção e reprodução das identidades de classe, propondo assim uma abordagem alternativa à teoria crítica, que tende a privilegiar o lugar que os indivíduos ocupam na esfera produtiva e a posse dos meios de produção. Na perspetiva bourdiana, os gostos e as práticas culturais constituem igualmente indicadores de posição de classe ou fração desta, onde incluiu os hábitos desportivos (BOURDIEU, 1979).

Nos elementos constitutivos do capital social, o autor considera que as redes de relações sociais permitem aos indivíduos ter acesso aos recursos dos membros do grupo ou da rede, sendo por isso relevante a quantidade e a qualidade dos recursos do grupo. Deste modo, as relações estabelecidas entre os indivíduos pertencentes a um determinado grupo não advêm apenas da partilha das relações objetivas, ou do mesmo espaço socioeconómico, mas também das trocas materiais e simbólicos, cuja instauração e perpetuação pressupõe o reconhecimento dessa proximidade (BOURDIEU, 1980).

Neste sentido, podemos afirmar, que os clubes locais ou projectos comunitários ou escolares de desenvolvimento esportivo, ao criarem sentidos de afiliação, pertença e redes de relações sociais, se apresentam como espaços geradores de capital social. Então, como a abordagem bourdiana esclarece, os envoltimentos sociais no campo esportivo não só podem gerar capital social, como este recurso pode gerar outros benefícios ou capitais potenciadores do empoderamento social dos que nele participam.

Seguindo a proposta de POCIELLO (1987), que acrescentou à teoria de capitais bourdiana o capital corporal, em trabalho anterior introduzimos também a noção de capital esportivo (MARIVOET, 1997a/b), entendido como a habilidade e gosto pela performance esportiva, geradora de competências motoras, capazes de potenciar a imagem corporal, a condição física e a saúde (capital corporal), mas também o lazer (capital cultural), carreiras profissionais esportivas (capital económico), e redes de relações sociais ou mesmo para alguns notoriedade pública (capital social).

Como vemos, os diferentes capitais podem produzir-se entre si de acordo com os usos ou benefícios que proporcionam aos que os detêm, o que coloca o campo esportivo como um espaço social de enormes potencialidades para o empoderamento, tendo em vista inclusão social de crianças e jovens inseridas em meios desfavorecidos, e não só.

Educação para os valores

Tanto quanto nos foi dado observar em trabalhos anteriores sobre a inclusão social através do esporte, quer na qualidade de investigadora, orientadora de dissertações ou de avaliadora do projeto europeu *SPIN Sport Inclusion Network*¹⁴, quando a intervenção socioesportiva tem por objetivo a inclusão social de crianças e jovens inseridos em meios desfavorecidos, as redes de sociabilidade e afinidade nos espaços comunitários ou territoriais proporcionam a experimentação da interação social na base do respeito mútuo, da igualdade em torno do sentido de pertença ao grupo, e de representação da comunidade, contrariando assim as experiências exclusivas e discriminatórias que as sociedades tendem a sujeitá-los.

Também, quando desenvolvidas estratégias de inclusão, e observados devidamente os princípios éticos do esporte, a interação esportiva torna-se um 'palco de proximidade', capaz de dirimir muros de afetos e preconceitos discriminatórios, contribuindo desse modo para o reforço das relações de amizade e solidariedade entre crianças e jovens, através da promoção de

comportamentos e valores de respeito e aceitação da diferença, de não discriminação e de não violência (MARIVOET, 2014a/b).

Deste modo, a educação para os valores através do esporte torna-se tanto mais urgente, quanto assistimos nas sociedades contemporâneas ao crescimento de intolerâncias racistas, xenófobas, homofóbicas, ideológicas e religiosas de carácter cada vez mais violento. Seguramente, que a relevância da educação para os valores desenvolvida por projectos de inclusão social através do esporte para o desenvolvimento, se tornará acrescida, em escolas ou comunidades marcadas pela multiculturalidade e a vulnerabilidade social associada à pobreza, nomeadamente quando os territórios apresentam históricos de criminalidade acentuada.

Apontamento final

Desde o início do século XXI, que se tem assistido à crescente importância da dimensão social do esporte no seio das instituições intergovernamentais. Ainda recentemente, no âmbito da UNESCO, o esporte foi considerado no *Kazan Action Plan*, uma área de interesse político convergente, para o alcance de 8 dos 17 ODS da AGENDA 2030 da ONU.

A intervenção socioesportiva orientada para a inclusão e o desenvolvimento tem por objetivo central, o empoderamento de crianças e jovens com menores recursos tendo em vista melhorar o sucesso escolar, a empregabilidade e a cidadania, daí o modelo ser também designado de esporte mais (*sport plus*). Este modelo contribui também para a efetivação do direito ao esporte, justamente por criar possibilidades de prática a públicos alvo tendencialmente excluídos do esporte (SHERRY, 2010; COLLINS; KAY, 2014; MARQUES *et al.*, 2015; MARIVOET, 2016b; HAUDENHUYSE, 2017). Porém, se os promotores apenas visarem estes objetivos, a intervenção insere-se unicamente no modelo de inclusão social no esporte, também identificado por esporte para todos ou mais esporte (*plus sport*), (BEUTLER, 2008; COALTER, 2013).

Os processos de exclusão social e inclusão social são áreas clássicas de investigação das Ciências Sociais, contando com um conhecimento consolidado, nomeadamente nas problemáticas da pobreza, das desigualdades sociais, da discriminação racial, étnica, sexual, deficiência, género e educação. No entanto, será necessário problematizar as abordagens ou concepções teóricas existentes, tidas como princípios explicativos da realidade destes campos de análise, de modo a poderem enquadrar ou contextualizar a realidade no campo esportivo, e decorrentemente sujeitá-las à investigação empírica, de modo a produzir-se conhecimento alicerçado na realidade dos fatos sociais observados.

Na problematização teórica da inclusão social através do esporte para o desenvolvimento, a noção de afiliação, tal como se argumentou, fornece princípios explicativos do fenómeno, tanto mais que o esporte se apresenta como um espaço social orientado para a criação de sociabilidades e redes de participação cívica na produção e reprodução de identidades, tais como as comunitárias, organizacionais, locais ou nacionais (MARIVOET, 2014b, 2018).

Também, como vimos, as noções de capital social, capital corporal, capital esportivo, empoderamento, e palcos de proximidade, são passíveis de se tornarem conceitos operativos com enormes potencialidades no estudo empírico do fenómeno (BOUDIEU, 1980, 1985; POCIELLO, 1987; MARIVOET, 1997a/b, 2014b; NICHOLSON; HOYE, 2008).

Como argumentámos, na intervenção socioesportiva orientada para a inclusão social através do esporte para o desenvolvimento, a educação para os valores torna-se indispensável, requerendo-se para isso a estrita observação dos princípios éticos do esporte, em particular o *Fair play*, a *Igualdade de oportunidades na competição* e a *Igualdade no acesso ao esporte* (MARIVOET, 2010, 2016a).

Apesar do conhecimento existente, a inclusão social através do esporte para desenvolvimento, constitui ainda um campo recente de investigação, colocando-se por isso vários desafios ao aprofundamento dos fundamentos teóricos e princípios explicativos dos processos sociais que encerra, tal como pretendemos evidenciar neste trabalho. Estamos pois convictos, que a produção de mais conhecimento sobre esta problemática, se torna indispensável à compreensão dos fatos sociais em análise, de modo ao conhecimento científico poder também contribuir, para que as potencialidades do esporte possam ser melhor rentabilizadas na construção de uma sociedade mais igualitária, participada e tolerante, em que todos tenham o seu lugar, e se sintam fazer parte.

REFERÊNCIAS

- ARNOLD, Peter. **Sport, Ethics and Education**. 2ed. London: Cassel, 1998.
- BAILEY, Richard. Evaluation the relationship between physical education, sport and social inclusion. **Educational Review**. v.57(1), p.71-90, 2005.
- BOURDIEU, Pierre. The forms of capital. In: RICHARDSON, John G. (Org.), **Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education**. Nova Iorque: Greenwood, 1985. p.241-58.
- BOURDIEU, Pierre. Le capital social: notes provisoires. **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**. Paris, v.31, p.2-3, 1980.
- BOURDIEU, Pierre. **La Distinction Critique Sociale du Jugement**. Paris: Les Éditions de Minit, 1979.
- BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Les exclus de l'intérieur. **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**. Paris, v.91-92, p.71-75, 1992.
- BERTRAM, Christine. *et al.* Mapping of good practices relating to social inclusion of migrants through sport. **Final report, European Commission**. Brussels, 2016.
- BEUTLER, Ingrid. Sport serving development and peace: Achieving the goals of the United Nations through sport. **Sport in Society**. v.11(4), p.359-369, 2008.
- CASTEL, Robert. **As Metamorfoses da Questão Social**. 9ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.
- COALTER, Fred. **Sport for development: What game are we playing?** London: Routledge, 2013.
- COLLINS, Michael; KAY, Tess. **Sport and Social Exclusion**. New York: Routledge, 2014.
- COUBERTIN, Pierre. **Pédagogie sportive**. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin, 1972 [1919].
- DURKHEIM, Émile. **Religion, Morale, Anomie, Textes 2**. Paris: Les Éditions de Minit, 1975 [1895-1899].
- ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **Quest for Excitement**. Sport and Leisure in the Civilising Process. Oxford: Blackwell, 1986 [tradução portuguesa **A Busca da Excitação**. Lisboa: Difel, 1992].
- GIDDENS, Anthony. **Modernidade e Identidade Pessoal**. Oeiras: Celta Editora, 1994.
- GIULIANOTTI, Richard; ROBERTSON, Roland (Eds.). **Globalization and Sport**. Oxford: Blackwell Publishing, 2007.
- HAUDENHUYSE, Reinhard (Ed.). **Sport for Social Inclusion: Questioning Policy. Practice and Research**. Social Inclusion. v.5(2), p.85-254, 2017.
- HYLTON, Kevin. **'Race' and Sport. Critical Race Theory**. London: Routledge, 2009.
- KASSIMERIS, Christos. **European Football in Black and White. Tackling Racism in Football**. Lanham: Lexington Books, 2008.
- KELLY, Laura. Social inclusion through sports based interventions?. **Critical Social Policy**. v.31(1), p.126-150, 2011.
- LEVITAS, Ruth. **The Inclusive Society? Social Exclusion and New Labour**. 2nd Edition. Basingstoke: Palgrave, 2005.
- MARIVOET, Salomé. A inclusão social através do desporto: novos desafios na Intervenção Social. **Lusíada. Intervenção Social**. Lisboa, n.47/48, p.191-204, 2018. Disponível em: http://repositorio.ulusiada.pt/bitstream/11067/4017/3/is_47_48_2016_8.pdf. Acesso em: 19 fevereiro 2019.
- MARIVOET, Salomé. **Ética do Esporte: Princípios, Práticas e Conflitos. Análise sociológica do caso português durante o Estado Democrático do século XX**. Tomo I. Saarbrücken: Novas Edições Acadêmicas, 2016a.
- MARIVOET, Salomé. Midiendo de la participación deportiva. Un análisis de los hábitos deportivos de la población portuguesa. In: LLOPIS-GOIG, Ramon (Ed.), **Participation Deportiva en Europe**. Barcelona: EUOC, 2016b. p.339-358.
- MARIVOET, Salomé. Challenge of Sport Towards Social Inclusion and Awareness Raising Against any

Discrimination. **Physical Culture and Sport**. Studies and Research. v.LXIII, p.3-11, 2014a. Disponível em: <https://content.sciendo.com/view/journals/pcssr/63/1/article-p3.xml>. Acesso em: 19 fevereiro 2019.

MARIVOET, Salomé. Inclusão Social no Desporto. Contributos para uma nova área de investigação. In: **40 anos de democracia(s): progressos, contradições e prospetivas**, Actas do VIII Congresso Português de Sociologia, 2014, Évora, 2014b. Disponível em: http://historico.aps.pt/viii_congresso/VIII_ACTAS/VIII_COM0684.pdf. Acesso em: 19 fevereiro 2019.

MARIVOET, Salomé. Sociological Approach on Sports Ethics in a Context of Social Change. **Physical Culture and Sport**. Studies and Research. v.XLIX, p.39-52, 2010. Disponível em: <https://content.sciendo.com/view/journals/pcssr/49/1/article-p39.xml>. Acesso em: 19 fevereiro 2019.

MARIVOET, Salomé. Inclusão Social no e pelo Desporto. Um desafio do Século XXI. In: PINTO, Paulo M. (Coord.). **Olímpico. Os jogos num percurso de valores e de significados**. Porto: Edições Afrontamento, 2013. p.91-98.

MARIVOET, Salomé. **Euro 2004™ Um evento global em Portugal**. Lisboa: Livros Horizonte, 2006a.

MARIVOET, Salomé. UEFA Euro 2004™ Portugal: The social construction of a sports mega-event and spectacle. In: HORNE, John; MANZENREITER, Wolfram (Eds.). **Sports Mega-Events. Social Scientific Analyses of a Global Phenomenon**. Oxford: Blackwell Publishing, 2006b. p.127-143.

MARIVOET, Salomé. Investimentos sociais em carreiras esportivas. **Revista Horizonte**. Lisboa. v.XIII – n.76, p.26-31, 1997a.

MARIVOET, Salomé. Dinâmicas sociais nos envoltimentos desportivos. **Sociologia Problemas e Práticas**. Lisboa, n.23, p.101-113, 1997b.

MARQUES, Renato et. al.. Abordagem mediática sobre o desporto paralímpico: perspectivas de atletas portugueses. **Revista Motricidade**. v.11, n.3, p.123-147, 2015.

MILLER, Toby. *et al.* **Globalization and Sport**. London: Sage Publications. 2001.

NICHOLSON, Matthew; HOYE, Russel (Eds). **Sport and social capital**. Oxford: Elsevier, 2008.

POCIELLO, Christian. *et al.* **Sports et Société approche socio-culturelle des Pratiques**. Paris: Éditions Vigot, 1987.

SEABRA, Teresa. Desigualdades Escolares e Desigualdades Sociais. **Sociologia Problemas e Práticas**. Lisboa, n.59, p.75-106, 2009.

SEBASTIÃO, João. Famílias, estratégias educativas e percursos escolares Sociologia. **Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**. Porto, v.XVII-XVIII, p.281-306, 2008.

SENNETT, Richard. **A Corrosão do Carácter. As consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Lisboa: Terramar, 2001.

SHERRY, Emma. (Re)engaging marginalized groups through sport: The Homeless World Cup. **International Review for the Sociology of Sport**. v.1, n.45, p.59-71, 2010.

SILVA, Giovana C.; MARIVOET, Salomé. Rutura e (re)construção de estereótipos de género. O caso do futebol feminino. In: CONSTANTINO, José Manuel; MACHADO, Maria (Coords), **Desporto, Género e Sexualidade** (p.145-167). Lisboa: Visão&Contextos, 2018. p.145-167.

SIMON, Robert L. **Fair Play: The Ethics of Sport**. 2nd edition. Colorado: Westview, 2004.

NOTAS

¹ No final do século XIX, os valores tradicionais da ideologia aristocrata veiculados na pedagogia de Pierre de COUBERTIN (1972 [1919]), enalteciam o carácter virtuoso, 'cavalheiresco', e a obediência às hierarquias esportivas como valores associados ao fair play. Valores que hoje tendem a expressar-se pelo respeito entre os agentes esportivos.

² OLYMPIC CHARTER, IOC, Outubro 2018. Disponível em: <https://stillmed.olympic.org/media/Document%20Library/OlympicOrg/General/EN-Olympic-Charter.pdf>. Acesso em: 19 fevereiro 2019.

³ CARTA EUROPEIA DO DESPORTO, aprovado na 7.ª Conferência dos Ministros Europeus responsáveis pelo Esporte do Conselho da Europa, realizada em Maio de 1992, em Rhodes. Disponível em: <http://www.iesporte.pt/DATA/DOCS/LEGISLACAO/Doc120.pdf>. Acesso em: 19 fevereiro 2019.

⁴ CARTA INTERNACIONAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA E DO ESPORTE da UNESCO, aprovada na Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, reunida em Paris, na sua 20ª sessão, em 21 de Novembro de 1978. Disponível em:

<http://www.iesporte.pt/ficheiros/file/CartaInternacionalUNESCO.pdf>. Acesso em: 19 fevereiro 2019.

⁵ GIDDENS (1994) argumenta, que a ordem moderna se encontra radicalizada ou num estado tardio, por não se manifestarem ainda novos ideais mobilizadores de uma nova ordem social. Opõem-se assim às abordagens da pós-Modernidade, que dadas as profundas mudanças em curso, defendem termos já transposto a ordem social moderna.

⁶ United Nations Office on Sport for Development and Peace. Disponível em:

http://unipd-centrodirittumani.it/public/docs/UN_and_sport_in_brief.pdf. Acesso em: 19, fevereiro 2019.

⁷ "Entende-se por "desporto" todas as formas de atividades físicas que, através de uma participação organizada ou não, têm por objetivo a expressão ou o melhoramento da condição física e psíquica, o desenvolvimento das relações sociais ou a obtenção de resultados na competição a todos os níveis" (CARTA EUROPEIA DO DESPORTO, 1992, Conselho da Europa, alínea a) do nº 1 do Art.º 2.º), (ver nota 3).

⁸ Racism, ethnic discrimination and exclusion of migrants and minorities in sport: A comparative overview of the situation in the European Union. FRA — European Union Agency for the Fundamental Rights, 2010. Disponível em: http://fra.europa.eu/fraWebsite/attachments/Report-racism-sport_EN.pdf. Acesso em: 19 fevereiro 2019.

⁹ Tackling racism and discrimination in sport, Guide of Promising Practices, Initiatives and Activities, FRA — European Union Agency for the Fundamental Rights. Disponível em:

<http://fra.europa.eu/en/publication/2013/tackling-racism-and-discrimination-sport-guide-promising-practices-initiatives-and>. Acesso em: 19 fevereiro 2019.

¹⁰ CHARTER OF THE UNITED NATIONS AND THE UNIVERSAL DECLARATION OF HUMAN RIGHTS (UDHR). Disponível em: <http://wwwda.org.au/issues/unhrt/hrchart1/>. Acesso em: 19 fevereiro 2019.

¹¹ A AGENDA 2030, foi aprovada pelos Chefes de Estado e de Governo da ONU, em Setembro de 2015. Disponível em: http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E. Acesso em: 19 fevereiro 2019.

¹² Na prossecução da estratégia global de transformação social, a AGENDA 2030, alargou os OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO DO MILÊNIO definidos em 2000, passando assim de 8 ODM para 17 ODS.

¹³ Dividido em oito áreas de intervenção, o Kazan Action Plan precisa a contribuição do esporte em 8 dos 17 ODS da AGENDA 2030 da ONU, respectivamente 3, 4, 5, 8, 10, 11, 12, 13 e 16. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002527/252725e.pdf>. Acesso em: 19 fevereiro 2019.

¹⁴ No âmbito do projecto SPIN, European Sport InclusionNetwork, financiado pela Comissão Europeia no âmbito do programa Erasmus +, encontram-se várias publicações online, onde se destacam: i) Inclusion of Migrants in andthrough Sports. A Guide to Good Practice, SPIN, 2011. Disponível em: <http://www.footballforequality.org/fileadmin/mediapool/pdf/spin/SPIN-GPG-sc.pdf>. Acesso em: 19 fevereiro 2019.

¹⁵ Equal access for migrant volunteers to sport clubs in Europe. A baseline study. Victoria Schwenzer (org.), SPIN, 2016. Disponível em: <http://www.footballforequality.org/projects/sport-inclusion-network/news/news-events/news/detail/News/baseline-study-equal-access-for-migrant-volunteers-to-sports-clubs-in-europe/>. Acesso em: 19 fevereiro 2019.

¹⁶ Handbook on volunteering of Migrants in Sport Clubs and Organisations, SPIN, 2016. Disponível em: <http://www.footballforequality.org/http://www.footballforequality.org:80/projects/sport-inclusion-network/news/news-events/news/detail/News/handbook-on-volunteering-of-migrants-in-sport-clubs-and-organisations/>. Acesso em: 19 fevereiro 2019.

CURRÍCULO RESUMIDO DA AUTORA

Salomé Marivoet

Doutorada em sociologia, é atualmente investigadora integrada do CIES-IUL, Centro de Investigação e Estudos de Sociologia do ISCTE-IUL, Instituto Universitário de Lisboa, membro da Comissão para a Ciência e Desenvolvimento do COP, Comité Olímpico de Portugal, desde 2017, e integra o Executive Board da ISSSS - International Society for Social Sciences of Sport, desde 2013. Foi fundadora e co-coordenadora da Seccção Temática da Sociologia do Desporto da APS - Associação Portuguesa de Sociologia (1999-2018), membro do Extended Board da ISSA - International Sociology of Sport Association (2000-2004), e vogal da direção da APS (2002-2004). Entre as várias participações institucionais, integrou a Comissão Portuguesa de Acompanhamento do Ano Europeu da Educação pelo Desporto (2003-2004), e foi conselheira do Conselho Nacional do Desporto e do Conselho para a Ética e Segurança no Desporto (2007-2012). Foi professora da FMH-UL, Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa (1991-2003); da FCDEF-UC, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (2003-2012) e professora associada da ULHT, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa (2011-17). Nas problemáticas investigadas, destacam-se os estudos dos hábitos desportivos da população portuguesa de 1988 e 1998; da violência e segurança no desporto nas épocas esportivas de 1989/1990 e 1999/2000; do Euro 2004; da ética do desporto, princípios, práticas e conflitos em Portugal durante o Estado democrático do Século XX (1974-2000), e da discriminação e inclusão social pelo desporto, em particular o estudo da iniciativa da FRA - Agência para os Direitos Fundamentais da União Europeia, na qualidade de investigadora (2008-2010), e de avaliadora no Projeto Europeu SPIN - Sport Inclusion Network (2011-12 e 2014-17). No seu currículo, conta-se um leque alargado de comunicações e publicações nacionais e estrangeiras.

Email: salome.marivoet@iscte-iul.pt

IMPACTO DA COPA DO MUNDO 2014: “GENTRIFICAÇÃO” DO FUTEBOL BRASILEIRO

César Teixeira Castilho

RESUMO

Este estudo objetiva analisar os impactos da Copa do Mundo de Futebol 2014 no cenário futebolístico do Brasil, especialmente no que diz respeito às infraestruturas esportivas, às instituições implicadas e aos torcedores dos clubes do país. A temática foi abordada por meio de apreciação qualitativa fundamentada em pesquisa longitudinal realizada durante três anos (entrevistas, observações e análise de documentos) e que levou em consideração a importância do futebol na formação cultural dos brasileiros – seja como esporte, seja como prática de lazer – e suas especificidades em quatro cidades-sede da competição: Belo Horizonte, Manaus, Recife e Rio de Janeiro. Os resultados obtidos demonstram uma transformação significativa nas estruturas das chamadas “novas arenas”, em médio prazo, e uma consequente “gentrificação” do público presente. Embora os gestores dos principais clubes do país estejam atentos às transformações ocorridas, o cenário do futebol brasileiro permanece precário quando analisamos o seu real potencial no território nacional.

PALAVRAS-CHAVE: Copa do Mundo de Futebol 2014; Infraestruturas esportivas; Gentrificação.

Introdução

Os megaeventos esportivos são vistos como importantes componentes de transformação econômica, social, turística e ambiental nos países/cidades que os sediam (HORNE, 2007; LIM, 2013; PREUSS, 2007; ROCHE, 2000). Contudo, certos autores (LIM, 2013; ROJEK, 2014) ressaltam que o foco principal de investigações acerca desses acontecimentos tem sido a dimensão econômica e, em segundo plano, as análises sociais e políticas. No contexto da Copa do Mundo (CM) 2014 no Brasil, os projetos de infraestrutura dos estádios desencadearam outras modificações que vão além de simples mudanças estruturais. Nessa lógica, um legado tangível, relativo à infraestrutura das chamadas “novas arenas”, foi responsável por outras alterações institucionais e sociais relevantes. Nesta investigação, tomaremos como objeto principal o impacto da organização da CM 2014 na conjuntura do futebol nacional, em especial no que diz respeito aos equipamentos esportivos do país, às instituições componentes do futebol e aos torcedores dos clubes nacionais. Por meio de uma pesquisa de campo realizada em quatro cidades-sede da CM 2014 – Belo Horizonte, Manaus, Recife e Rio de Janeiro –, entre 2013 e 2015, discutiremos o os impactos dos megaeventos esportivos no contexto brasileiro.

Previamente às melhorias estruturais que se sucederam entre 2010 e 2014, a estrutura do futebol já havia sido alvo de benfeitorias no início da ditadura, especificamente na década de 1970, momento em que o esporte era utilizado como propaganda política do governo militar (GAFFNEY, 2015). Em 2007, após uma primeira apreciação efetuada pela Federação Internacional de Futebol (FIFA), o país não apresentava nenhum estádio acomodado aos padrões internacionais. Essa constatação era sobremodo inesperada, dado que o estádio do Maracanã acabara de passar por uma grande reforma, estimada em R\$300 milhões, para os Jogos Pan-americanos 2007 (REIS *et al*, 2013). Muito embora o dossiê referente à candidatura brasileira não tenha se tornado público, é provável que o tópico referente à reforma dos estádios tenha sido salientado, uma vez que a precariedade desses equipamentos poderia comprometer a designação do país como sede do Mundial. De fato, tal preocupação havia sido declarada publicamente pelo então presidente da FIFA, Joseph Blatter, neste mesmo ano (FIFA, 2007).

Outrossim, o processo de escolha das cidades-sede do Mundial não foi integralmente difundido pelos responsáveis diretos – governo, Confederação Brasileira de Futebol (CBF) e FIFA. No entanto, é presumível que, nos bastidores, uma verdadeira luta tenha sido travada, visto que todos os municípios

tinham interesse em receber os jogos e, principalmente, os investimentos prenunciados. Concomitantemente, articulações políticas foram estabelecidas pelo então presidente Lula, de maneira que todas as cinco regiões do país fossem contempladas (DABÈME; LOUAULT, 2013). É sabido que cada uma das cidades postulantes apresentou aos responsáveis um projeto chamado “Projeto cidade-sede”. Embora o diálogo com a população local não tenha ocorrido, doze cidades-sede foram designadas em maio de 2009, dezanove meses após designação do Brasil como organizador do evento. A morosidade na definição das cidades-sede suscitou impasses durante os anos subsequentes, tais como procrastinação das obras de infraestrutura, custo excessivo e problemas na transparência quanto à utilização dos recursos públicos (JUNIOR; GAFFNEY; RIBEIRO, 2015).

Com base neste breve contexto, o estudo pretende analisar os principais episódios no cenário do futebol brasileiro, a partir de 2007, ano em que o Brasil foi designado sede da CM 2014, fundamentando-se em três asserções centrais: **(a)** o processo de adaptação dos clubes da primeira divisão do Campeonato Brasileiro à chegada da CM, notadamente com a implementação do programa “sócio-torcedor”; **(b)** a nova configuração dos equipamentos esportivos do país, alicerçada nos critérios estabelecidos pela FIFA e **(c)** o impacto direto do Mundial 2014 no cenário futebolístico brasileiro percebido pelo encarecimento dos ingressos, incitando uma “gentrificação” do esporte (lazer) mais prestigiado do País.

Metodologia

Este estudo longitudinal se baseia nos preceitos da pesquisa qualitativa, servindo-se dos métodos de observação participante, entrevista semiestruturada e análise de documentos. A pesquisa de campo foi realizada em três situações distintas, entre os anos de 2013 e 2015, com uma duração média de três meses em cada ocasião, em quatro cidades-sede da CM de Futebol 2014: Belo Horizonte, Manaus, Recife e Rio de Janeiro. A investigação longitudinal propicia uma melhor análise das causalidades dos eventos precípuos, além de uma melhor compreensão das transformações ocorridas ao longo do tempo.

O trabalho de campo foi empreendido, inicialmente, nas cidades de Belo Horizonte e do Rio de Janeiro durante a organização e a realização da Copa das Confederações de 2013. Nessa ocasião, diversas manifestações populares foram organizadas em todo o território nacional, visando, entre outras razões, criticar os gastos excessivos do governo brasileiro com a organização da CM. A segunda etapa da pesquisa de campo ocorreu no decorrer da competição, em 2014 (entre

os meses de junho e julho), nas quatro cidades-sede acima mencionadas. Nesse momento, implementamos uma logística rigorosa para que o tempo de inquirição em cada cidade-sede fosse correspondente. Para analisar os impactos principais em curto e médio prazos, uma terceira pesquisa de terreno foi empreendida nas mesmas cidades-sede ao longo dos meses de julho e agosto de 2015 e, nesse instante, os primeiros sinais dos impactos do evento na conjuntura do futebol nacional já eram visíveis.

A observação participante é um método de investigação qualitativo que, em sua forma mais característica, envolve uma intervenção etnográfica, seja ela aberta ou dissimulada, na vida cotidiana dos cidadãos por um determinado período de tempo, observando os principais acontecimentos (HAMMERSLEY; ATKISON, 1995). Neste aspecto, o pesquisador torna-se, necessariamente, instrumento prioritário da investigação. A escolha deste método possibilitou a análise das transformações ocorridas nos estádios de futebol (impactos tangíveis) nas quatro cidades-sede estudadas, assim como no comportamento e na composição demográfica (impactos intangíveis) dos torcedores ao longo das partidas examinadas.

Entrevistas semiestruturadas são particularmente úteis para uma melhor compreensão das atitudes e dos valores dos indivíduos, elementos estes que podem não ser necessariamente observados ou analisados em questionários formais. A escolha pelo modelo semiestruturado garante uma flexibilidade capital na disposição das perguntas, o que confere ao entrevistado uma reflexão mais ponderada. Portanto, esse método permite um melhor acesso aos pontos de vista dos sujeitos da pesquisa e uma interpretação mais refinada dos eventos ocorridos. Neste estudo, entrevistas semiestruturadas foram realizadas com atores-chave do futebol brasileiro, divididos em quatro grupos: **(a)** jornalistas especializados em futebol brasileiro; **(b)** presidentes de clubes de futebol das quatro cidades-sede investigadas; **(c)** torcedores; e **(d)** gestores das novas arenas esportivas. Um total de 57 entrevistas foram empreendidas, com 26 indivíduos, entre os anos de 2013 e 2015.

Além dos métodos já descritos, realizou-se igualmente uma análise de documentos entre os anos de 2007 e 2016. Os documentos recolhidos e examinados nesta pesquisa podem ser desmembrados em: **(a)** dossiês oficiais; **(b)** relatórios publicados pelas instituições esportivas operantes (FIFA e CBF); **(c)** artigos publicados em jornais; e **(d)** artigos publicados por organizações não-governamentais. As fontes documentais coletadas foram tratadas por meio de análise de conteúdo, o que permitiu a criação de categorias e códigos de acordo com os tópicos investigados na pesquisa de campo (DENZIN; LINCOLN, 2005).

Resultados e discussão

Adaptação dos clubes de futebol do Brasil a partir de 2007

Embora as obras de infraestrutura dos estádios tenham sido iniciadas em 2010, foi em 2007 que os primeiros sinais de transformação do futebol nacional começaram a aparecer. Até então, as instituições responsáveis pelo esporte não se dedicavam ao seu desenvolvimento de maneira profissional e moderna. Quanto aos clubes, os profissionais envolvidos não apresentavam as competências requeridas para os cargos almejados e a aproximação com o mundo do futebol acontecia por intermédio da paixão “clubística” e/ou pelo nepotismo. Neste período, os melhores jogadores do país eram contratados, ainda adolescentes, pelos clubes da Europa (WISNIK, 2008). Consequentemente, as equipes dos clubes brasileiros eram compostas pelos jogadores formados pela base ou pelos jogadores que retornavam ao Brasil após uma temporada no exterior. Atualmente, mesmo que ainda existam muitos jogadores brasileiros espalhados pelos clubes europeus, é perceptível uma melhora no poder de compra dos clubes brasileiros, notadamente da primeira divisão, possibilitando a retenção de alguns jogadores por um período mais longo e com salários mais competitivos (CIES, 2015). Segundo um estudo publicado pela *Union of European Football Associations* (UEFA), em 2012, praticamente todos os países europeus dispunham de jogadores brasileiros em seus campeonatos nacionais (Quadro 1).

QUADRO 1: Jogadores brasileiros nos principais campeonatos estrangeiros

Países	Número de Jogadores
Portugal	130
Itália	46
Chipre	32
Romênia	26
Ucrânia	25
Bulgária	25
Rússia	24
França	24
Espanha	22
Malta	21
Turquia	21
Inglaterra	16

FONTE: DABÈME; LOUAULT, 2013

Isto posto, em um primeiro tempo, os principais clubes nacionais começaram a contratar profissionais mais qualificados para as áreas relativas à gestão, de modo a responder a uma nova demanda esportiva conectada à chegada da CM no País. Progressivamente, a política enraizada do futebol brasileiro, baseada, sobretudo, no nepotismo político, começou a enfraquecer. A partir daí, averiguamos uma transformação no processo de tomada de decisões estratégicas que ocasionou a implantação do sistema “sócio-torcedor”. Vale ressaltar que os clubes europeus, desde o início dos anos 2000, já haviam implementado esse dispositivo, com o objetivo de fidelizar um maior número de torcedores. Tal estratégia possibilitaria um incremento da receita bruta dos clubes (FERREIRA, 2015).

Daí em diante, para assistir aos jogos dos times brasileiros, seria preciso pagar uma mensalidade aos clubes de futebol. Esse projeto viabilizou aos clubes uma receita mínima assegurada, o que contribuiria para as novas contratações e para a retenção de jogadores valorizados no mercado internacional (LANCE, 2015). Além dessa nova política, as chamadas “novas arenas”, previstas para a CM 2014, seriam concebidas de forma a atrair mais espectadores, agregando um número maior de “sócios”, como demonstram certos estudos sobre o tema (SZYMANSKI, 2014).

De fato, diversos clubes nacionais tiveram de se adaptar a essa nova situação dos estádios requerida pela chegada da CM. Considerando que, naquele momento, a maioria dos estádios pertencia às instituições públicas, vários clubes foram obrigados a encontrar outros locais para a realização dos jogos previstos no calendário nacional. No caso específico do clube Atlético Mineiro, seu presidente, Daniel Nepomuceno, destacou que, durante mais de três anos, os jogos da sua equipe foram realizados na cidade de Sete Lagoas, situada a mais de 70 Km de Belo Horizonte. No Rio de Janeiro, observamos uma situação similar. A equipe do Flamengo, a mais popular do país, foi obrigada a se deslocar diversos quilômetros para disputar seus jogos nos campeonatos regional e nacional.

Além desses contratemplos em relação aos equipamentos esportivos, existem evidências de que não houve diálogos e nem acordos entre a CBF – incluindo a FIFA – e os clubes do futebol local no que diz respeito ao tempo de reforma dos estádios e aos prejuízos que essas intervenções poderiam acarretar. Neste cenário, durante mais de três anos, o panorama do futebol brasileiro sofreu alterações profundas, uma vez que os principais estádios se mantiveram fechados para acolher os jogos da CM.

Concomitantemente, para além destes conflitos institucionais, a maioria das obras dos estádios tiveram atrasos consideráveis, o que dificultou a logística

dos clubes e o deslocamento dos torcedores. Neste aspecto, ainda que o Mineirão tenha sido o segundo estádio a ser entregue para a CM, imediatamente após o estádio de Fortaleza, sua reforma completa passou por diversos contratemplos, tais como greves e suspeitas de desvio de recurso público, resultando em um atraso de mais de seis meses (PORTAL DA COPA, 2012).

Estes primeiros eventos de 2007, sobretudo no que concerne aos clubes do país, podem ser considerados como os elementos desencadeadores de uma transformação radical na estrutura futebolística nacional. Após a implementação do sistema “sócio-torcedor”, os clubes perceberam que o esporte de maior predileção do povo brasileiro poderia ser explorado de maneira mais efetiva, resultando em receita mensal e não variável (GAFFNEY, 2015).

Via de regra, o esporte estava sendo subutilizado economicamente, uma vez que os equipamentos esportivos eram mal gerenciados, o que não favorecia o aumento de torcedores e nem um possível reajuste do preço dos ingressos. Além disto, praticamente todos os clubes da primeira divisão do país apresentavam dívidas significativas referentes ao pagamento de impostos e a empréstimos acordados junto a bancos privados. Por exemplo, os três clubes mais populares do Rio de Janeiro – Flamengo, Vasco e Botafogo – possuíam, à época, dívidas ao redor de R\$500 milhões/cada (PRONI, 2014).

Neste instante, havia diversas outras questões sem respostas, principalmente no que concerne aos novos gestionários dos estádios. Os organizadores previam uma diminuição da participação dos órgãos públicos na gestão das novas arenas e apontavam para uma nova forma de gestão baseada na participação público-privada. Por outro lado, observamos, igualmente, certa excitação por parte dos clubes brasileiros, pois, uma vez concluídas as obras, estádios de alto nível estariam à disposição das equipes brasileiras.

A nova configuração dos equipamentos esportivos

Enquanto o futebol brasileiro prosperava no campo desde a década de 1940, a construção e a reestruturação dos estádios do país foi interrompida no final do período ditatorial – 1964 e 1985 (NOVAIS; CAGNIN; JUNIOR, 2015). Nos últimos anos da ditadura, os investimentos no âmbito esportivo perderam em interesse, já que a própria autoridade administrativa se encontrava em declínio, enfrentando uma grande oposição popular. As principais capitais do país já dispunham de um estádio e o período de apogeu dos grandes investimentos em infraestrutura havia cessado (GAFFNEY, 2015). Em uma situação de hiperinflação e de retorno à democracia, os antigos estádios eram

suficientemente capazes de receber os grandes clássicos nacionais e internacionais. Embora estes estádios não fossem apontados como os mais modernos do mundo, “a maioria deles respondia adequadamente ao desejo e à demanda do público brasileiro, público este apaixonado e conectado à cultura do futebol” (WISNIK, 2008, p.146). Não obstante, a partir dos anos de 1990, os estádios começaram a sofrer um processo natural de degradação, fruto da falta de manutenção, o que, ao longo do tempo, inviabilizou o uso apropriado desses equipamentos (GAFFNEY, 2015). Tendo como causa todos esses fatores, além do surgimento das torcidas organizadas envolvidas em atos violentos, a frequência aos estádios passou a ser considerada como algo perigoso, levando a uma redução do público (PIMENTA, 2010).

Em diversas ocasiões, esta degradação resultou em grandes tragédias. Em 1992, momentos antes da final do Campeonato Brasileiro na cidade de Salvador, parte da arquibancada do estádio Fonte Nova desabou, causando a queda de diversos torcedores e resultando na morte de três indivíduos e mais de oitenta feridos. Em 1995, durante um amistoso entre as equipes do Corinthians e Taubaté, uma parte da sustentação da arquibancada se rompeu, ferindo gravemente mais de vinte pessoas. Em 2000, no Rio de Janeiro, uma grade sem manutenção adequada do estádio de São Januário sucumbiu em razão do número excessivo de torcedores, causando a morte de mais de 185 indivíduos. Em 2007, em Salvador, no mesmo estádio Fonte Nova, uma grande parte da arquibancada cedeu, provocando a queda de uma altura de mais de 15 metros de dezenas de pessoas. Neste episódio, além de centenas de feridos, seis pessoas morreram. O estádio havia sido interditado pelo Ministério Público na véspera do jogo, mas o clube conseguiu uma liminar no último instante para realizar a partida (GAFFNEY, 2015).

Simultaneamente, as torcidas organizadas foram ganhando força e apoio financeiro dos clubes, aumentando na população o medo de frequentar os estádios (PIMENTA, 2010). Os estádios públicos eram vistos como lugares inseguros e de extrema violência. Vários episódios que referendavam essa avaliação negativa ocasionaram uma primeira discussão no seio do governo federal, levando à implementação de medidas de controle para combater as causas diretas relativas a este problema. Nesse âmbito, evidenciam-se algumas tentativas de regulamentação do futebol e de seus equipamentos esportivos, em particular a implementação da “Lei Pelé”, em 2001, e da “Lei dos Torcedores”, em 2003 (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2003). Malgrado tais intervenções governamentais, foi necessária a implementação de medidas ainda mais energéticas para que certa atenuação da violência fosse constatada, ao mesmo tempo em que as estruturas dos estádios foram otimizadas.

Anteriormente à abertura da CM de 2014, a CBF realizou um estudo sobre as principais características dos estádios brasileiros, com o intuito de traçar um panorama dos equipamentos presentes naquele momento (CBF, 2015). Embora existam imprecisões nos documentos analisados, os dados apresentados fornecem uma boa perspectiva do esporte no país. Segundo o estudo, a maioria dos estados se situa nas regiões Sudeste e Nordeste, o que vai ao encontro da concentração demográfica destas regiões, assim como do grande número de equipes nas primeira e segunda divisões do campeonato nacional. A maior parte destes estádios é de responsabilidade pública, sendo que os privados tendem a ser menores e se concentram nas regiões Sul e Sudeste. Quanto ao tamanho, 84% dos estádios brasileiros possuem uma capacidade inferior à 15.000 torcedores (GAFFNEY, 2015). Quando comparados os novos dados relativos aos estádios brasileiros com estes publicados pela CBF, ressaltamos uma mudança considerável no panorama do futebol brasileiro após a nomeação do Brasil como sede da CM. Com efeito, as exigências impostas pela FIFA provocaram diversas alterações na estrutura geral do futebol nacional. Para além das melhorias relativas aos acentos, aos restaurantes, aos vestiários e aos estacionamento, notamos que todos os estádios reestruturados para a CM 2014 sofreram uma diminuição de, pelo menos, 50% da sua capacidade. Por exemplo, em Belo Horizonte, o Mineirão passou de uma capacidade de 130.000 torcedores para 62.000. No Rio de Janeiro, o Maracanã passou de uma capacidade de 150.000 torcedores para 78.000 (PORTAL DA COPA, 2012).

Esta primeira grande mudança, relativa à capacidade, já foi responsável por um crescimento expressivo na concorrência por ingressos entre os torcedores (PORTAL DA COPA, 2013). Ademais, os setores populares, conhecidos como “gerais”, foram completamente suprimidos, sob o pretexto de falta de conforto e de periculosidade. Estes setores, característicos dos estádios brasileiros desde os anos de 1950, não só representavam os lugares mais baratos para as camadas populares, mas também eram responsáveis pela alegria dos jogos. As “gerais” sempre foram sinônimo de festa e de criatividade. Na fotografia exposta a seguir, realizada durante um jogo da equipe brasileira no Maracanã, em 1985, salientamos a forte presença do setor das gerais e sua proximidade do campo.

FIGURA 1: Maracanã durante um jogo entre a seleção brasileira e a seleção do Paraguai



FOTO: Philot, 1985

Se, por um lado, as melhorias previstas proporcionam mais conforto e segurança aos torcedores brasileiros, por outro, notamos uma transformação dos setores populares em setores VIP concebidos para acolher grupos de empresários e homens políticos. Paulatinamente, os grandes estádios públicos, arquitetados originalmente para receber todas as classes sociais, foram sendo substituídos por novas arenas privadas, multifuncionais, exigindo um custo de manutenção elevado e, muitas vezes, de gasto público atrelado. É por isso que, atualmente, se pode falar que o futebol brasileiro vem sofrendo um processo de “gentrificação”, o que, a longo prazo, poderá comprometer um aspecto essencial da cultura popular nacional.

Impactos diretos da CM de 2014 no futebol brasileiro

As benfeitorias nos estádios brasileiros desde a chegada da CM 2014 no país são incontestáveis. Estas transformações foram percebidas nas doze cidades-sede do país, tanto pelos clubes quanto pelos torcedores, apesar do gasto elevado das obras e do futuro incerto de algumas arenas (JUNIOR; GAFFNEY; RIBEIRO, 2015). Desde os anos de 1980, as estruturas dos estádios brasileiros se encontravam obsoletas e não respeitavam a enorme paixão dos torcedores pelo futebol. Conseqüentemente, já antes dos anos 2000, podemos apontar uma queda significativa do público presente nos estádios das capitais brasileiras, o que, certamente, estava relacionado à precariedade das instalações e ao aumento da violência entre torcidas (PLURI CONSULTORIA, 2015a).

Para além destas benfeitorias, a gestão dos estádios brasileiros anteriormente à CM era de responsabilidade pública. Por exemplo, em 2010, dentre as vinte equipes presentes na primeira divisão do Campeonato Brasileiro, somente três possuíam seu próprio estádio, sendo que as outras 17 equipes utilizavam estádios públicos (GAFFNEY, 2015). Cerca de um ano após a CM, diversas equipes construíram suas próprias arenas, ao mesmo tempo em que os antigos estádios públicos foram privatizados por meio de parcerias público-privadas. Portanto, ao longo do tempo, as despesas relativas à manutenção aumentaram, fruto das melhorias e da taxa de gestão das empresas responsáveis, o que promoveu uma consequente elevação do preço do aluguel pago pelos clubes brasileiros.

Todas essas transformações acometeram igualmente os torcedores das equipes brasileiras. Assim que o Brasil foi designado país-sede do Mundial, averiguamos um aumento gradativo do preço dos ingressos nas novas arenas (PORTAL DA COPA, 2013). Constatamos, também, uma mudança na composição sociodemográfica do público presente nesses novos estádios. Este fato foi corroborado pelo jornalista esportivo Juca Kfourri quando, em entrevista para esta pesquisa, rememorou a observação que fez em 2013, durante a final da Copa Libertadores da América, na cidade do Rio de Janeiro, pouco tempo após a reabertura do Maracanã, ao comentar o jogo para um canal de televisão brasileiro:

É impressionante o que está acontecendo! Do lugar onde me encontro, eu não vejo nenhuma pessoa negra nas arquibancadas do estádio. Honestamente, tal situação me deixa verdadeiramente constrangido e, certamente, isso deve ser analisado como um dos primeiros sinais da mudança do perfil dos torcedores brasileiros após as mudanças estruturais dos estádios para a CM 2014. (Entrevista concedida em 22/06/2014, em São Paulo)

Com efeito, em um país no qual mais da metade da população (51%) se considera como “negro” ou “mulato” (IBGE, 2014), o parecer do jornalista deve ser realçado. Em geral, observamos um “emburguesamento” no perfil dos torcedores, principalmente em razão do aumento do preço dos ingressos, relacionado à implementação do programa “sócio-torcedor” e à nova gestão das arenas. Levando em consideração que as arenas do país foram reestruturadas segundo as normas da FIFA, os torcedores menos favorecidos se viram privados de frequentar estes novos equipamentos. Se, por um lado, as mudanças estruturais seguem uma tendência mundial no que diz respeito aos megaeventos, por outro, tendo como referência a população brasileira, observa-se que os responsáveis locais não consideraram, em nenhum momento, a diversidade

socioeconômica do país. Notamos, atualmente, uma interdição dos torcedores das classes populares nas tribunas das novas arenas.

Segundo um estudo recente (CASTILHO; EVRARD; CHARRIER, 2016), os brasileiros devem trabalhar, em média, dez horas e dezoito minutos para poder comprar um ingresso de futebol para a primeira divisão do campeonato nacional. Nesta investigação, os autores dividiram o valor do salário mínimo de diversos países ao redor do mundo pelo número de horas trabalhadas, isto de acordo com cada legislação local. Por exemplo, na França, para assistir a um jogo da equipe do Paris Saint-Germain, o torcedor deve trabalhar duas horas e trinta e seis minutos. Na Alemanha, os torcedores do Bayer de Munique precisam trabalhar uma hora e quarenta minutos. Mesmo na Argentina, país onde a situação socioeconômica assemelha-se à do Brasil, o torcedor local deve trabalhar três horas e trinta minutos para poder frequentar o estádio. Na realidade, segundo este critério, o ingresso do Brasil é o mais caro do mundo se comparado com o valor do salário mínimo e a jornada de trabalho de 44 horas prevista pela Constituição. Vale ressaltar que, em 2012, mais de 60% da população brasileira vivia com menos de um salário mínimo por mês (R\$780,00) (IBGE, 2014).

Desde 2013, um grande número de reportagens vem abordando a temática do aumento substancial do preço do ingresso nas novas arenas brasileiras (PORTAL DA COPA, 2013). Quando cotejamos os preços praticados entre o Campeonato Brasileiro de 2012 e o de 2013, justamente após a finalização das obras para o Mundial, verificamos um crescimento médio de 300% (GAFFNEY, 2015). Ao longo deste mesmo ano, ao compararmos os preços praticados nos estádios antigos com os dos estádios reestruturados para a CM, encontramos uma diferença de 119%. Nessa época, os torcedores que frequentavam as novas arenas desembolsavam duas vezes mais para poderem assistir aos jogos.

Segundo uma pesquisa de 2015 (PLURI CONSULTORIA, 2015a), a diferença média entre o preço dos ingressos das novas arenas e dos estádios antigos é de 85%. Ademais, este estudo revela que o público das novas arenas aumentou 29% em relação ao público presente antes da abertura da CM, provocando um crescimento da receita final de 85% para cada jogo programado. Com efeito, quando comparamos as novas arenas com os estádios antigos, essa diferença entre o público presente é, respectivamente, da ordem de 88% e 249% quando analisamos a receita bruta por partida. Portanto, levando-se em consideração somente os aspectos econômicos, notamos que as novas arenas, em geral, contribuíram para um aumento do lucro relativo, o que provocou, igualmente, uma mudança no perfil socioeconômico dos torcedores.

Embora estes números sejam indiscutíveis quando os analisamos separadamente, outros elementos também devem ser debatidos. Na prática, se confrontamos a presença do público brasileiro nos estádios com outros campeonatos disputados pelo mundo, o Brasil permanece nas últimas posições, o que contradiz o valor cultural deste esporte no país. Por exemplo, embora seja constatado um aumento de 15% entre as edições de 2012 e 2013, a média do público do Campeonato Brasileiro em 2013 foi de 14.951 pessoas, o que confere ao país a 15ª posição entre os vinte principais campeonatos do mundo. Na Alemanha, primeiro país da lista, a “Bundesliga” apresenta uma média de público estimada em 43.173 pessoas por jogo (PLURI CONSULTORIA, 2015b). Assim, observamos que um longo caminho ainda deve ser percorrido para que o futebol brasileiro consiga inserir um maior número de espectadores nas novas arenas.

Além destes números relativos à presença do público nos estádios, de acordo com um estudo publicado um ano após o final da CM, bo que concerne a atual gestão das arenas do país, entre os doze estádios da competição, oito apresentam prejuízos financeiros (Folha de S.Paulo, 2015). Em 2014, este prejuízo total era de mais de R\$126 milhões. No que se refere aos estádios estudados ao longo desta pesquisa, as arenas de Manaus, do Recife e do Rio de Janeiro mostram perdas consideráveis desde o final da CM, enquanto o estádio de Belo Horizonte apresenta um lucro crescente. Essas informações são expostas no quadro abaixo:

QUADRO 2: Situação dos estádios um ano após o término da CM 2014

Cidades	Números de partidas após a CM 2014	Receita	Situação Financeira
Manaus Arena da Amazônia	15 partidas	R\$ 4,5 milhões	Prejuízo: - R\$ 1,4 milhão
Recife Arena Pernambuco	52 partidas	R\$ 22 milhões	Prejuízo: - R\$ 24,4 milhões
Rio de Janeiro Maracanã	76 partidas	R\$ 59,8 milhões	Prejuízo: - R\$ 77,2 milhões
Belo Horizonte Mineirão	45 partidas	R\$ 61 milhões	Lucro: + R\$ 16,9 milhões

Em Manaus, a situação é considerada grave, tendo em vista que a cidade não possui nenhuma equipe capaz de atrair mais de 40.000 espectadores, capacidade máxima da arena. Desde sua abertura, no início de 2014, somente quinze partidas foram realizadas (ROCHA, 2015). Segundo seus gestores

(governo estadual), muito além da falta de uma equipe nas primeiras divisões do Campeonato Brasileiro, o custo de sua manutenção representa uma dificuldade. Atualmente, esses gastos atingem R\$6 milhões por ano, dificultando qualquer perspectiva de lucro em curto prazo. Em vista disto, o estado do Amazonas está procurando uma empresa privada interessada pelo empreendimento e que seja capaz de explorar os diferentes usos da nova arena.

No Recife, embora quatro equipes renomadas estejam presentes nas primeiras divisões do campeonato nacional, constatamos uma diminuição do público e um crescimento das dívidas relativas à gestão da nova arena. Segundo os gestores, um dos motivos principais deste cenário é a distância do estádio, situado na cidade de São Lourenço da Mata, a cerca de 20 quilômetros do centro de Recife. Desde o final da CM, a despeito das 52 partidas organizadas na arena Pernambuco, o público médio foi de apenas 23% da capacidade. Segundo um estudo realizado em Recife (ZIRPOLI, 2015), a média de público diminuiu de 12.305 em 2014 para 10.680 em 2015, embora o preço tenha recuado de R\$27 para R\$25.

Quanto ao Maracanã, no Rio de Janeiro, segundo os gestores atuais, alguns ajustes ainda precisam ser realizados para que, em longo prazo, o estádio possa ser considerado como lucrativo. Levando-se em consideração o período de um ano após o término da CM, o Maracanã apresentou um prejuízo estimado em R\$1,4 milhão, o maior entre os doze estádios da competição. Mesmo com as 76 partidas recebidas neste período, notamos que o alto custo de manutenção, calculado em R\$33,2 milhões anuais, não favoreceu a obtenção de lucros. Além disto, segundo os responsáveis, a atual situação dos clubes no Campeonato Brasileiro, uma das piores dos últimos anos, não contribuiu para o aumento do público.

Diferentemente das outras cidades, o Mineirão apresenta um lucro estimado em R\$16,9 milhões, acumulados desde o final da competição. Considerando todos os estádios utilizados no campeonato nacional da primeira e segunda divisões, ao longo do ano 2015, o Mineirão é o quarto colocado em termos de público presente, com uma média por partida de 22.500 pessoas, isto é, 7.500 torcedores a mais do que a média nacional (GLOBOESPORTE, 2015). Durante a pesquisa de campo, realizamos uma observação no Mineirão, no dia 27 de junho de 2015 e, nessa ocasião, havia mais de 45.392 torcedores, o que gerou uma receita bruta avaliada em R\$1,8 milhão.

Todas essas informações sobre o futebol brasileiro expõem as ambiguidades e as dificuldades enfrentadas pelos responsáveis com o intuito de melhorar a condição do esporte. No entanto, que estratégias devem ser implementadas para que tal situação se reverta? Durante o trabalho de campo,

verificamos que não existe uma diferença nítida entre as análises dos presidentes dos clubes e a dos torcedores. Ambos estão de acordo quanto a uma diminuição do preço dos ingressos. Não obstante, após a CM e a subsequente privatização dos estádios, o custo destes equipamentos aumentou significativamente, tornando impossível uma redução do valor da entrada nas novas arenas em curto prazo. Nessa lógica, em agosto 2015, o governo federal votou uma nova lei que previa ajuda financeira aos clubes que quitassem suas dívidas junto ao Fisco. Segundo esse documento, o governo se comprometeria a restituir uma parte do preço dos ingressos populares às equipes inadimplentes (BRASIL, 2015).

Para além dessas iniciativas governamentais, assinalamos igualmente discussões no interior de alguns clubes brasileiros. De fato, após a realização da CM e a completa remoção das “gerais”, constatamos uma mudança radical na atmosfera dos jogos, ocasionando uma perda de emoção expressiva relativa ao esporte e à sua competitividade.

Atualmente, o futebol brasileiro vem sofrendo uma “gentrificação” notória, o que pode comprometer uma parte importante da formação cultural da população do país. Todo projeto arquitetônico, por mais belo e funcional que seja, desencadeia uma mudança comportamental por parte dos seus usuários – e, neste caso, dos torcedores. Em outras palavras, levando-se em consideração principalmente os aspectos sociológicos relacionados a esta temática, a maneira pela qual nos movimentamos e nos expressamos remete a uma convergência de signos e heranças culturais importantes (MAUSS, 1970).

Quando um projeto arquitetônico visa, prioritariamente, ao “conforto do torcedor”, tal qual os projetos concebidos pelas empresas responsáveis pelas obras dos estádios da CM, e, além disso, convoca os participantes a permanecerem assentados e passivos, percebemos, na realidade, uma tentativa de controle do comportamento individual e coletivo. Nem todas as pessoas presentes nas arenas querem permanecer assentadas ou distantes uma das outras. Nessa perspectiva, segundo Coelho (2014, p.16), a respeito do imaginário do estádio e da primeira memória dos torcedores, “os espectadores se lembram em primeiro lugar da atmosfera dos jogos e da torcida e, em um segundo momento, da partida e dos lances que se passam no campo”. Assim, de acordo com o autor, é a festa e a atmosfera das partidas que ficam retidas no inconsciente dos torcedores e, não necessariamente, o confronto entre as equipes.

Isto posto, qual seria o verdadeiro legado cultural da CM 2014 e dos novos estádios brasileiros, tendo como referência este novo comportamento imposto aos torcedores? Na maioria dos casos, as novas arenas foram inspiradas no modelo dos estádios europeus, excluindo-se completamente a participação

dos torcedores no processo de decisão. De acordo com três gestores entrevistados ao longo da pesquisa de campo, em 2014 – Belo Horizonte, Rio de Janeiro e Recife –, ao evocarmos o conflito entre a cultura dos torcedores e o novo projeto de assentos numerados dos estádios, todos salientaram os mesmos aspectos:

Nós queremos estabelecer um diálogo maior com os clubes e com os torcedores sem, no entanto, alterar essa nova cultura do futebol baseada notadamente no espetáculo. Temos que valorizar o jogo, o show que o futebol pode proporcionar e cobrar por isso. O futebol é um esporte que pode gerar um lucro financeiro muito maior. O nosso modelo é o modelo europeu, onde os estádios se transformaram em grandes atrações midiáticas. Frequentar o estádio deve ser visto como uma experiência única, muito além de uma simples partida. O consumo deve começar já na entrada do estádio e permanecer até a saída do mesmo. Dessa forma, seremos capazes de atrair novos investidores e patrocinadores.” (Extrato das entrevistas realizadas durante a CM 2014)

Os gestores falam abertamente de uma “nova cultura”, de uma nova forma de consumo (BAUMAN, 2007). Tomemos como ponto de análise um dos principais símbolos desta nova cultura: o assento ou a cadeira. Não seria exatamente este elemento que nos distanciaria quando nos propomos a festejar algo ou a criar uma atmosfera festiva? Com efeito, aonde há assentos ou cadeiras em excesso, normalmente não há festa. Os verdadeiros encontros festivos, analisados como fenômenos universais, só podem ser viáveis se uma dose de insegurança se faz presente (CLASTRES, 2011). A partir do momento em que aceitamos compartilhar algo em grupo, estamos aceitando os riscos e os prazeres inerentes a tal atitude.” (COELHO, 2014).

Conclusão

O que observamos no cenário do futebol brasileiro contemporâneo é exatamente a implementação de medidas de controle do torcedor – e dos jogadores –, por meio de um projeto arquitetônico importado de outra realidade e que provoca um filtro social relacionado ao poder de compra dos cidadãos. Portanto, desde a chegada da CM, verificamos uma “gentrificação”, tanto do espaço urbano, através das novas “centralidades”, quanto dos equipamentos esportivos (GAFFNEY, 2015). Por outro lado, notamos, igualmente, um movimento crítico a estas restrições por novos grupos que surgiram.

Nesta perspectiva, o Governo Federal busca uma aproximação com os clubes brasileiros e com as associações de jogadores, tendo como objetivo

principal o enfraquecimento do poder exercido pela CBF no cenário nacional. Segundo certos autores (JUNIOR; RIBEIRO; GAFFNEY, 2015), o primeiro passo deve priorizar a quebra da hegemonia da CBF no controle do futebol brasileiro e, em um segundo momento, a reestruturação das outras instituições participantes. Essas primeiras medidas aprovadas pelo governo representam um grande avanço para a reconfiguração do esporte, embora outras ações sejam igualmente necessárias.

Levando-se em consideração os fatos expostos anteriormente, podemos concluir que a organização da CM de 2014 provocou mudanças significativas em diversos aspectos do futebol brasileiro, tanto em termos de infraestrutura quanto em termos de gestão do esporte no país. Em relação às novas arenas, devemos mencionar que, em médio prazo, os gestores ainda não foram capazes de implementar as medidas necessárias capazes de gerar lucros reais, embora os preços dos ingressos tenham aumentado substancialmente, mesmo antes do início do evento. O alto custo dos novos equipamentos esportivos não favorece uma política de redução do preço dos ingressos, ao mesmo tempo em que o público presente permanece aquém do real potencial desses espaços. Nesta nova lógica, os grandes perdedores parecem ser os torcedores populares, camada economicamente desfavorecida.

Ulteriormente, quanto à gestão do esporte no país, averiguamos uma tentativa de implementação de novas medidas por parte dos clubes de futebol, de forma a profissionalizar a administração das equipes. Registramos, ainda, uma mudança importante a partir da adoção do sistema “sócio-torcedor”, cujo objetivo principal visa à fidelização dos torcedores, desencadeando uma renda fixa mensal aos clubes. Entretanto, constatamos que a maioria das equipes do Brasil, da mesma forma como outras equipes do mundo, apresentam uma grande dívida pública, dificultando o adequado gerenciamento destas instituições (GAFFNEY, 2015). No Brasil, desde o encerramento da CM, o Governo Federal busca algumas soluções a estas questões por meio de uma aproximação dos clubes de futebol e de certas propostas de favorecimento no pagamento dos impostos.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zigmund. **Consuming life**. Cambridge: Polity Press, 2007.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.671**, de 15 de maio de 2003. Dispõe sobre o Estatuto de Defesa do Torcedor e dá outras providências. Disponível em: Acesso em: 28 novembro 2015.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.155**, de 4 de agosto de 2015. Estabelece princípios e práticas de responsabilidade fiscal e financeira e de gestão transparente e democrática para entidades desportivas profissionais de futebol [...] e dá outras providências. Disponível em: Acesso em: 27 novembro 2015.
- CASTILHO, César; EVRARD, Barbara; CHARRIER, Dominique. **World Cup 2014: Brazilian football gentrification**. Book of abstracts. 3rd ISA Forum of Sociology, 2016. The futures we want: global sociology and the struggles for a better world. Vienna, July 10-14, 2016. p.129.
- CBF. **Reunião Comissão Nacional de Inspeção de Estádios**. 15 jul. 2015. Disponível em: <http://www.cbf.com.br/central-de-fotos/campeonatos/reuniao-comissao-nacional-de-inspecao-de-estadios>. Acesso em: 28 novembro 2015.
- CIES – Centre International d'Étude du Sport. **New study: exporting countries in world football**. 12 Oct., 2015. Disponível em: Acesso em: 28 novembro 2015.
- CLASTRES, Pierre. **Arqueologia da violência: pesquisas da antropologia política**. Prefácio de Bento Prado Jr. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- COELHO, Gustavo. **O cotidiano de torcidas jovens de futebol: indícios da saturação da racionalidade moderna**. Rio de Janeiro: UERJ, 2014.
- DABÈME, Olivier; LOUALT, Frederic. **Atlas du Brésil: promesses et défis d'une puissance émergente**. Paris: Éditions Autrement, 2013.
- DAMATTA, Roberto. **Antropologia do óbvio: notas em torno do significado do futebol brasileiro**. Revista da USP, v.22, p.10-17, 1994.
- DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonnas (Eds.). **The Sage handbook of qualitative research**. London: Sage Publications, 2005.
- FERREIRA, Ari. **Sócio-torcedor no futebol brasileiro: crescimento e busca por ajustes**. 6 ago. 2015. Disponível em: <http://esportes.terra.com.br/lance/socio-torcedor-no-futebol-brasileiro-crescimento-e-busca-por-ajustes>. Acesso em: 27 novembro 2015.
- FIFA. **FIFA financial report 2006**. 57th FIFA Congress. Zurich, 30-31 may 2007. Disponível em: <http://www.fifa.com/mm/document/affederation/administration/51/52/65/2006>. Acesso em: 31 março 2016.
- FOLHA DE SÃO PAULO. **Um ano depois da Copa, oito dos 12 estádios têm prejuízo**. 12 jun. 2015. Disponível em: Acesso em: 27 novembro 2015.
- GAFFNEY, Christopher. Arenas de conflito: os processos conflituosos durante a preparação para a Copa do Mundo no Brasil. In: JUNIOR, Orlando; GAFFNEY, Christopher; RIBEIRO, Luiz Cesar. **Brasil: os impactos da Copa do Mundo 2014 e das Olimpíadas 2016**. Rio de Janeiro: Observatório das Metrópoles, 2015. p.185-202.
- GAFFNEY, Christopher. **From culture to spectacle: the new logics of Brazilian football**. Territorio, n.64, p.1-12, 2013.
- GAFFNEY, Christopher; MELO, Erik Silva Omena de. **Mega-eventos esportivos: reestruturação urbana para quem?** Proposta, Rio de Janeiro, v.121, n.3, p.42-57, 2010.
- GLOBOESPORTE. O público nos estádios do Brasil. Tomada de dados de 28 de novembro de 2015. Disponível em: <http://app.globoesporte.globo.com/futebol/publico-no-brasil/> Acesso em: 28 novembro 2015.
- HAMMERSLEY, Martyn; ATKISON, Paul. **Ethnography: principles in practice**. London: Routledge, 1995.
- HORNE, John. The four “knowns” of sports mega-events. **Leisure Studies**, v.26, n.1, p.81-96, 2007.
- IBGE. **Estimativas da população residente no Brasil e unidades da Federação**. Brasília: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2014.

JENNINGS, Andrew. Investigating corruption in corporate sport: the IOC and FIFA. **International Review for the Sociology of Sport**, v.46, n.4, p.387-398, 2011.

JUNIOR, Orlando; GAFFNEY, Christopher; RIBEIRO, Luiz Cesar. **Brasil: os impactos da Copa do Mundo 2014 e das Olimpíadas 2016**. Rio de Janeiro: Observatório das Metrôpoles, 2015.

LANCE. (2015, 09 9). **No vermelho: veja os clubes com as maiores dívidas no Brasil**. 09 set. 2015. Disponível em: <http://esportes.terra.com.br/lance/veja-os-clubes-com-as-maiores-dividas-do-brasil,a92b80d9b257783c7b5185d107903a11ysdvRCRD.html>. Acesso em: 11 abril 2016.

LIM, Yann. A critical review of social impacts of mega-events. **The International Journal of Sport and Society**, v.3, n.3, p.57-64, 2013.

MAUSS, Marcel. **Essais de sociologie**. Paris: Seuil, 1970.

NOVAIS, Luis Fernando; CAGNIN, Rafael Fagundes; JUNIOR, Geraldo Biasoto. **A economia brasileira no contexto da crise global**. São Paulo: Fundap, 2014.

PIMENTA, Carlos Alberto Máximo. **Violência entre as torcidas organizadas de futebol**. São Paulo em Perspectiva, v.14, p.122-128, 2000.

PLURI CONSULTORIA. **O impacto das novas arenas sobre público e a renda do Campeonato Brasileiro**. São Paulo: Pluri Consultoria, 2015a.

PLURI CONSULTORIA. **Os 20 campeonatos com maior média de público do mundo**. São Paulo: Pluri Consultoria, 2015b.

PORTAL DA COPA Notícias. **Com obras mais adiantadas, BH já debate operação do Mineirão**. 22 out. 2012. Disponível em: <http://www.portal2014.org.br/noticias/10939/>. Acesso em: 19 fevereiro 2016.

PORTAL DA COPA Notícias. **Elitização ou popularização do público nos estádios?** 27 ago. 2013. Disponível em: <http://www.portal2014.org.br/noticias/12214/>. Acesso em: 28 novembro 2015.

PREUSS, Holger. The conceptualisation and measurement of mega sport event legacies. **Journal of Sport & Tourism**, v.12, n.3, p.207-228, nov. 2007.

PRONI, Marcelo Weishaupt. **La situation économique de grands clubs brésiliens**. Jurisport, p.19-22, 2014.

REIS, Ariane *et al.* Are cariocas getting ready for the Games? Sport participation and the Rio de Janeiro 2016 Olympic Games. **Managing Leisure**, v.18, n.4, p.331-335, 2013.

ROCHA, Diego. **Um ano após primeiro jogo da Copa, Manaus ainda aguarda melhorias prometidas**. Portal D24am. 14 jun. 2015. Disponível em: <http://new.d24am.com/esportes/futebol/apos-primeiro-jogo-copa-manauas-ainda-aguarda-melhorias-prometidas/135484>. Acesso em: 19 fevereiro 2016.

ROCHE, Maurice. **Mega-events and modernity**. London: Routledge, 2000.

ROJEK, Chris. **Event power: how global events manage and manipulate**. London: Sage, 2013.

SZYMANSKI, Stefan. How football clubs benefit from the WC (and Euros). The private benefit of public funding: The FIFA World Cup, UEFA European Championship and attendance at host country league football. p.1-22. **Soccernomics – Consultancy Research Ideas**, 23 apr. 2014. Disponível em: <http://www.soccernomics-agency.com/?p=577>. Acesso em: 18 abril 2016.

WISNIK, José Miguel. **Veneno remédio: o futebol e o Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ZIRPOLI, Cassio. **Com 41 jogos, Arena Pernambuco termina 2015 com apenas 23% de ocupação**. Disponível em: <http://blogs.diariodepernambuco.com.br/esportes/2015/12/09/com-41-jogos-arena-pernambuco-termina-2015-com-apenas-23-de-ocupacao/>. Acesso em: 18 abril 2016.

CURRÍCULO RESUMIDO DO AUTOR

Professor Dr. César Teixeira Castilho

Professor Adjunto I da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) e Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais (FCMMG). Pós-Doutorando em Sociologia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Pós-Doutor em Estudos do Lazer pela UFMG. Doutor em Ciências do Esporte, da Motricidade e do Movimento Humano pela Université de Paris-11 (Paris Sud). Mestre em Estudos do Lazer pela UFMG. Pesquisador do GESPEL e Vice-Líder do Grupo de Pesquisa LUCE/CNPq.

OS MEGAEVENTOS ESPORTIVOS E O EMPRESARIAMENTO DOS EQUIPAMENTOS PÚBLICOS DE LAZER: O CASO DO ESTÁDIO MINEIRÃO, EM BELO HORIZONTE, PÓS COPA DO MUNDO FIFA DE FUTEBOL 2014

Rafael Frois
Ana Cláudia Porfírio Couto

RESUMO

Os investimentos em megaeventos esportivos de lazer e turismo foram justificados por seus promotores como geradores de legados para as cidades-sede. Este artigo apresenta parte das conclusões da pesquisa de doutorado realizada no Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais, na qual se buscou conhecer os desdobramentos posteriores a realização de megaevento esportivo Copa do Mundo FIFA de Futebol 2014 na cidade de Belo Horizonte. A pesquisa, de abordagem qualitativa, coletou dados a partir de revisão bibliográfica, observação simples e grupo focal. Os resultados apresentaram que os torcedores(as) reconhecem o legado relacionado à infraestrutura e à segurança no Estádio Mineirão. Entretanto, o empresariamento do Estádio alterou o conceito da relação com o usuário, hoje visto como consumidor, o que, por consequência, desfavoreceu o acesso das classes populares ao megaequipamento de lazer.

PALAVRAS-CHAVE: Megaeventos esportivos. Empresariamento. Equipamentos públicos de lazer.

Introdução

Um megaevento pode ser definido pelo número de participantes e ser caracterizado como de curta duração, porém, de preparação longa e, por vezes intermitente, sempre operando em escala de milhões de participantes, cujo impacto econômico é de grande escala e se concentra em despesas de capital e trabalho, principalmente nas áreas de construção, hospedagem, transporte e no setor de serviços (DA COSTA, 2008; COTTLE e ROMBALDI, 2014; HALL, 1992).

Os investimentos em megaeventos internacionais são justificados por seus promotores como geradores de legados para as cidades-sede, em especial os de longo prazo relacionados à infraestrutura (BOB e SWART, 2009). A Copa do Mundo FIFA de Futebol 2014 –(CM 2014) é um megaevento esportivo global organizado pela *Fédération Internationale de Football Association* (FIFA), que acontece de quatro em quatro anos, em países alternados, desde o ano de 1930.

O megaevento de lazer e turismo CM 2014 movimentou a sociedade brasileira logo após o seu anúncio em 2007 e passada mais de uma década, os desdobramentos do acontecimento continuam em curso. Este artigo apresenta parte das conclusões da pesquisa de doutorado realizada no Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais, onde na qual se buscou conhecer os desdobramentos posteriores a realização de megaevento esportivo CM 2014 na cidade de Belo Horizonte.

A proposta é contribuir com reflexões acerca dos desdobramentos posteriores a sua realização no que tange ao lazer do residente na sua relação com o legado material, o Estádio Governador Magalhães Pinto (Mineirão), megaequipamento de lazer que foi (re)construído com alto dispêndio de recursos públicos para sediar os jogos. Nossa questão norteadora foi: Quais são as permanências e mudanças nas práticas de lazer da população residente na sua relação com o equipamento de lazer (re)construído para a CM 2014?

A pesquisa, de abordagem qualitativa, coletou dados conforme apresentado a seguir: **(a)** revisão bibliográfica, com autores(as) que se dedicaram ao tema megaeventos na última década; **(b)** observação simples (GIL, 1994) em visitas realizadas ao Estádio e seu complexo – Esplanada, estabelecimentos de Alimentos e Bebidas, Museu Brasileiro do Futebol bem como seus arredores e **(c)** grupo focal (GATTI, 2005; BARBOUR, 2009) realizado com um grupo de torcedores que frequentam o estádio há mais de 10 anos e que presenciaram o antes e depois da reforma para CM 2014. Os dados foram analisados a partir da técnica análise de conteúdo, conforme sugerem Gibbs (2009) e Barbour (2009).

O empresariamento dos equipamentos de lazer

Embora as preocupações com espaços de lazer nas cidades brasileiras datem do final do século XIX e início do século XX, com destaque para a cidade do Rio de Janeiro (PERES E MELO, 2006), no campo dos estudos do Lazer, os termos equipamento e espaço de lazer começaram a serem lapidados na década de 1970, com vinculação estreita com as políticas públicas de lazer.

Os equipamentos de lazer são edificações ou instalações construídas para abrigar atividades e eventos de lazer. Nessa categoria estão os clubes, ginásios, estádios, centros culturais, piscinas, cinemas, parques, bibliotecas, teatros e museus. De uma maneira geral, os autores(as) dividem os equipamentos em dois grupos principais: os específicos e os não específicos. O primeiro construído para abrigar atividades e programas de lazer e o segundo não exatamente para esta finalidade, mas que, por determinadas razões, acabaram se configurando como tal, como a casa, a rua, o bar e a escola (CAMARGO, 1979; DE PELEGRIN, 2004; REQUIXA, 1980; SANTANA *et al*, 2017).

Já o espaço de lazer é apresentado por De Pelegrine (2004) na articulação de vários equipamentos de lazer em uma determinada localização ou em espaços vazios com potencial de utilização para construção de uma perspectiva de construção de políticas de lazer. Seguramente, o conceito pode ser ampliado ou complementado com interpretações interdisciplinares a partir da colaboração de autores de diversos campos do conhecimento.

O espaço de lazer não está necessariamente vinculado ao equipamento de lazer, podendo acontecer vinculado a um tempo específico com por exemplo, uma rua ou avenida que, nas cidades contemporâneas¹, se tornaram exclusivas como locais de passagem de veículos e que, por uma dada situação, é (re)significada para trânsito exclusivo de ciclistas, *rollers* e corredores; ou para acolher uma rua de lazer, para realização de festa comunitária, para concentração de torcedores em logradouros ao redor de um Estádio de Futebol.

Da mesma maneira, dentro de um equipamento específico de lazer é possível ter vários espaços criados a partir da construção social e cultural de identificação e pertencimento dos sujeitos frequentadores em determinados locais, como é o caso do Estádio Mineirão, em Belo Horizonte que, no pós-Copa, com a nova setorização, ou seja, a separação dos públicos por setores dentro do estádio, tornou este tema mais visível. Frois (2013) identificou autores que colaboram com a qualificação e o entendimento dos espaços de lazer nas cidades, utilizando terminologias como lugar (TUAN, 1983); pedaço (MAGNANI, 2000) e espaço praticado (CERTEAU, 1996).

O espaço do lazer possui importância por se caracterizar como espaço de encontro, de convívio, de encontro com o “novo” e com o diferente, lugar de práticas culturais, de criação, de transformação e de convivências diversas, no que diz respeito a valores, conhecimentos e experiências (DE PELEGRIN, 2004, p.74). Assim, discutir o conceito espaço de lazer necessariamente significa dialogar com autores da geografia, sociologia e arquitetura, que são áreas que tradicionalmente problematizam as relações da produção do espaço. Todos definidos por Milton Santos (1996)² como espaçólogos. Discutir e refletir sobre os equipamentos e espaços de lazer nas cidades, sejam eles públicos³ ou privados, é refletir sobre a mercantilização das cidades. “Hoje, a imagem de cidade como o centro de produção e consumo domina totalmente a cena urbana. Nas cidades contemporâneas não há praticamente nenhum espaço que não seja investido pelo mercado” (ROLNIK, 2004 p.28).

David Harvey (2016) afirma que o mais recente processo de expansão urbana trouxe incríveis transformações no estilo de vida. A qualidade de vida urbana tornou-se uma mercadoria, assim como a própria cidade, em um mundo onde o consumismo, o turismo e a indústria da cultura e do conhecimento se tornaram os principais aspectos da economia política urbana. Os megaeventos esportivos fazem parte, deste modo, de produção e consumo e têm estreita relação com a indústria cultural,⁴ do turismo, do lazer e do entretenimento que, embora se materialize utilizando equipamentos e espaços de lazer das cidades anfitriãs, é consumido em escala global. Não se restringindo mais a uma cidade ou região em função da urbanização extensiva das práticas de lazer.⁵ A Copa do Mundo FIFA de Futebol é um exemplo deste novo modo operante do sistema capitalista, símbolo máximo da expansão do capital virtual.

Um dos impactos da realização da CM 2014 no Brasil foi a transferência da gestão dos estádios de futebol do Estado para a iniciativa privada. O Mineirão foi um dos estádios que passou por este processo e é hoje administrado em uma parceria público-privada (PPP). Este é um tema que impactou significativamente o lazer do residente que utiliza o megaequipamento no pós-Copa de 2014. A esta transição chamarei de empresariamento do equipamento de lazer, que teve suas raízes na construção da ideia de planejamento estratégico das cidades e do empresariamento da gestão urbana, que reflete, de algum modo, a forma de gestão que vem tomando conta das administrações públicas no Brasil.

A ideia de empresariamento urbano, ou empresariamento das cidades, tem como elemento chave a noção de PPP. O evento que disseminou este modelo foi o Colóquio de New Orleans, realizado em 1985, e é considerado um marco na temática da administração urbana. Reuniu acadêmicos, homens de negócios e políticos de sete países do capitalismo avançado (HARVEY, 1996).

Porém, as origens, segundo Bessa e Alvares (2014), remontam às décadas de 1950 e 1960, com a derrocada do modelo Fordista e do Estado de Bem-estar, o que resultou em cortes de recursos para políticas urbanas em todo o mundo e, por consequência, a rendição do Estado ao mercado. O receituário estratégico (análise de ambientes externo e interno) sob as premissas do mercado passou também a ser visto como adequado a governos locais (BESSA e ALVARES, 2014).

O modelo de planejamento estratégico foi inspirado nos conceitos e técnicas do planejamento empresarial. “Segundo seus defensores, deve ser adotado pelos governos locais em razão de estarem as cidades submetidas às mesmas condições e desafios que as empresas” (VAINER, 2002, p.76). Neste modelo, as cidades passam a serem geridas como empresas (BESSA e ALVARES, 2014). O modelo foi difundido no Brasil e na América Latina “pela ação combinada de agências multilaterais (BIRD e Habitat) e de diferentes consultores⁶ internacionais, sobretudo catalães, cujo agressivo marketing aciona de maneira sistemática o sucesso de Barcelona” (VAINER, 2002, p.75) e foi copiado por diversas cidades brasileiras e da América Latina. O Rio de Janeiro, no início da década de 1990, foi uma das primeiras cidades do hemisfério a receber o planejamento estratégico. Já naqueles tempos, se buscava a realização de um plano estratégico de venda da cidade e, neste plano, já se considerava a realização de um megaevento esportivo (VAINER, 2002).

Em Belo Horizonte, nas primeiras décadas dos anos 2000, consultores da cidade de Barcelona foram contratados pelo Município de Belo Horizonte para a criação de um plano estratégico da cidade (PEREIRA, 2003).⁷ Remeteu-me ao mesmo processo que concebeu o planejamento urbano de Belo Horizonte e de outras cidades brasileiras no final do século XIX e início do século XX, mostrando que a colonização das ideias e dos modelos eurocêntricos, ou dos países ditos desenvolvidos, ainda são copiados pelos gestores públicos brasileiros.

A implantação de um planejamento estratégico pelos neoplanejadores urbanos inclui foco nas vantagens competitivas de cada localidade e neste modelo, o capital privado é priorizado em detrimento de políticas sociais e de decisões democráticas e a cidade passa, então, a ser vista com uma mercadoria onde outras cidades também estão à venda – *city marketing* (VAINER, 2002; BESSA e ALVARES, 2014).

Produtividade, competitividade e subordinação à lógica do mercado são os elementos que presidem o que Harvey (1996) chamou de empresariamento da gestão urbana. Na medida em que o modelo vai sendo implementado, as privatizações junto à parceria público-privada é o elemento chave que irá assegurar que os interesses do mercado estejam presentes e representados no

processo de planejamento e tomada de decisão. Nesta lógica de gestão, os homens de negócios são os mais indicados para conduzirem as cidades. Nesta tendência, Belo Horizonte passou a ser administrada declaradamente por “homens negócios” desde 2008. Entre 2008-2016, administrada por um empresário e, a partir de 2017, por um cartola/empresário ligado ao setor do futebol.

No que tange aos equipamentos de lazer mantidos pelos estados, o empresariamento da cidade está relacionado à transferência da gestão destes equipamentos aos empresários. O tema vem ganhando destaque no Brasil nos últimos anos. Além das PPPs para os Estádios de Futebol (re)construídos para a Copa de 2014, outros equipamentos de uso coletivo passam pelo mesmo processo. Em Belo Horizonte, o então prefeito, Márcio Lacerda (2008-2016), anunciou a privatização de importantes equipamentos de lazer da cidade, entre eles: Jardim Zoológico, Parque Ecológico da Pampulha⁸ e Parque das Mangabeiras. (CAMILO, 2015). Em São Paulo, o então Prefeito João Doria (PSDB), que mantém uma secretaria de desestatização e parcerias, pretende privatizar 107 parques e abriu licitações em 2018 para concessão do Parque Ibirapuera (SETO, 2018).

A privatização de Unidades de Conservação e de Parques Nacionais, que são equipamentos de lazer e turismo também está na agenda do Governo Estadual Paulista que pretende transferir para a iniciativa privada 25 Unidades de conservação (ARBEX, 2016). Na esfera Federal, o Governo vem anunciando a concessão dos serviços de visitação dos Parques Nacionais gerenciados pelo Instituto Chico Mendes.

Assim, o Mineirão, que antes de sua reforma para a CM 2014 era um equipamento de lazer específico administrado pelo poder público e mantido com recursos do contribuinte, teve sua gestão transferida para iniciativa privada, que passou a explorá-lo economicamente, seguindo princípios de obtenção de lucro. Empresariado, o estádio se tornou uma arena multiuso de negócio, que passa a auferir lucro com as partidas de futebol, concertos musicais, congressos e locação de lojas.

Mineirão: breve histórico, reforma e processo de empresariamento

O megaequipamento de lazer Estádio Governador Magalhães Pinto, conhecido popularmente por Mineirão e por “Gigante da Pampulha”, foi inaugurado no dia 05 de Setembro de 1965 em um terreno cedido pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Desde então, é o principal estádio de futebol do

Estado de Minas Gerais, sendo considerado um dos principais estádios do Brasil. No período que foi construído, foi considerado um dos melhores e maiores estádios cobertos do mundo. Desde sua fundação até a CM 2014, foi palco das principais partidas de futebol das três maiores equipes da cidade de Belo Horizonte, o América Futebol Clube, o Clube Atlético Mineiro e o Cruzeiro Esporte Clube. Sua área externa, antes da reforma, abrigava uma feira de alimentos e bebidas e a maior feira de veículos usados da cidade.

O estádio é vizinho de diversos espaços e equipamentos específicos de lazer público e privado localizados no Complexo da Pampulha, uma das principais regiões de lazer e turismo de Belo Horizonte, e é massivamente utilizado pelos moradores da cidade para práticas de atividades esportivas, de lazer e entretenimento. Segundo Frois (2018), a regional Pampulha é privilegiada, se comparada com outras regionais da cidade que estão afastadas do centro, no que tange a quantidade de espaços e equipamentos de esporte, lazer e cultura.

O Estádio Mineirão, além de ser tombado pelo patrimônio cultural municipal da cidade, é uma das 9 (nove) Zonas de Amortecimento⁹ do Conjunto Moderno Pampulha, tombado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO –, sendo um elemento da paisagem e vocação histórica da Pampulha (FMC, 2014).

Atualmente, o estádio é utilizado não somente pelos clubes de futebol da Cidade para partidas de futebol, mas também para grandes concertos. A partir das reformas para sediar os jogos da CM 2014, foram criados um museu dedicado ao futebol e uma área ao seu redor denominada Esplanada do Mineirão, que hoje é utilizada como espaço de esporte, lazer e sociabilidade da população, além de manter uma variedade de atividades comerciais com destaque para atividades ligadas a alimentos e bebidas.

No período de preparação para CM 2014, o Governo do Estado de Minas Gerais, para atender às exigências da entidade promotora do megaevento (FIFA), fechou o Estádio em 2010 para obras que foram finalizadas em 2012. Enquanto o Mineirão era (re)construído e “modernizado,” as equipes de futebol da cidade, América, Cruzeiro e Atlético, utilizaram dois estádios alternativos, o Estádio Joaquim Henrique Nogueira, conhecido como Arena do Jacaré, localizado na cidade de Sete Lagoas, distante 70 quilômetros de Belo Horizonte, e o Estádio Raimundo Sampaio, o Independência, localizado na Regional Leste de Belo Horizonte.

É importante destacar que, embora grande parte da população só lembre dos investimentos públicos realizados no Mineirão, estes dois estádios também foram reformados com recursos públicos em função da realização da CM 2014, entrando na lista de legados do megaevento. Segundo Lages (2012), no

Planejamento Estratégico Integrado realizado pela prefeitura de Belo Horizonte e o Governo do Estado, este tema era presente no item “Modernização do Mineirão e Estádios Alternativos”. Assim, os dispêndios dos cofres públicos para apoiar o megaevento CM 2014 em Belo Horizontes não ficaram restritos à modernização/reforma do Mineirão em si, sendo também utilizados pelos cartolas do futebol de Minas Gerais como uma oportunidade para reformar outros estádios que se tornaram um legado para dirigentes e empresários do futebol brasileiro.

Entre as principais alterações do Mineirão, foram realizadas: o rebaixamento do gramado em aproximadamente 3,5 metros; o fim do setor geral, que deu lugar a novas arquibancadas e cabines; a setorização do estádio; e a construção da esplanada, que modificou a área externa do Estádio com a construção ao seu redor de vão livre de 80 mil metros quadrados, com espaços para comércio. Também foi construído espaço para 2.521 vagas de estacionamento e uma passarela que liga o Mineirinho ao Mineirão. O discurso vigente dos Governantes era o de modernização para sustentabilidade financeira pós evento (LAGES, 2014). Antes da Reforma, o Mineirão era gerido pela Administração de Estádios do Estado de Minas Gerais (ADEMG), uma autarquia do Governo do Estado de Minas Gerais que foi extinta. Após a Reforma o Estádio, passou a ser administrado pela empresa Minas Arena¹⁰, uma sociedade de propósito específico criada por meio de uma parceria público-privada (PPP), com direito ao uso do estádio por 25 anos.

Mesmo com todo o planejamento, que envolveu gestores do Município de Belo Horizonte e o Governo do Estado de Minas Gerais, para a posterior sustentabilidade financeira do estádio, são recorrentes nos noticiários locais as polêmicas entre o Governo do Estado e a concessionária Minas Arena, que alegam prejuízos financeiros. A PPP na gestão do Mineirão, desde 2013, é alvo de críticas de parlamentares da Assembleia Legislativa de Minas Gerais (ALMG), que ensaiaram, por diversas vezes, a criação de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para investigar o contrato entre o Governo Estadual e a Minas Arena. Segundo os parlamentares, R\$3,7 milhões por mês são repassados dos cofres públicos para a empresa e afirmam que a parceria deveria ser lucrativa para os cofres públicos, mas que não há transparência na gestão dos recursos. Os mesmos parlamentares já denunciaram uma série de irregularidades contábeis ao Ministério Público de Minas Gerais e também afirmam que, se o estádio fosse administrado pelos Clubes de Futebol de Belo Horizonte, o ingresso poderia ser vendido à população por R\$20,00. (TEIXEIRA, 2015; PRATES, 2014). A reforma do estádio e o novo modelo de gestão, com a transferência para iniciativa privada, ou seja, o empresariamento do Mineirão, vem impactando significativamente o lazer do residente frequentador do estádio.

O Novo Mineirão e os impactos no lazer do residente

Uma das mais importantes mudanças com a reforma do Mineirão foi a redução da capacidade de público nas arquibancadas, que passaram de 132.834 para 61.160 mil pessoas, encerrando a era dos jogos históricos de um estádio que balançava com as multidões, fato que também aconteceu com diversos estádios que passaram pelas reformas, seguindo os padrões exigidos pela FIFA para a Copa de 2014.

Durante o período da reforma, muito se discutiu quais seriam os possíveis impactos para a população residente usuária dos megaequipamentos de lazer do Brasil. Em Belo Horizonte, Lages (2014), em estudo sobre o projeto de reforma, já problematizava se as mudanças modificariam ou influenciariam nas práticas de esporte e lazer dos frequentadores do Mineirão. Ao analisar os documentos do planejamento estratégico integrado entre o Governo do Estado e a Prefeitura, o autor não identificou questões que abordassem o acesso e o destino dos frequentadores do Setor Geral, que foi excluído do projeto de modernização e que, historicamente, era o setor acessível aos torcedores com menor poder aquisitivo, abrigando, assim, as camadas populares no Gigante da Pampulha.

A expulsão das camadas populares não se deu somente pela setorização e pelo fim do Setor Geral. O empresariamento do Estádio no pós-Copa de 2014 inaugurou a lógica mercadológica na qual o torcedor se tornou um mero consumidor. Anteriormente, este torcedor-cidadão era subsidiado pela ADEMG/ Estado de Minas Gerais, responsável por promover uma política de lazer acessível aos contribuintes com promoção de campanhas de democratização dos *tickets* de acesso.

O Estado de Minas Gerais se tornou PARCEIRO da empresa gestora em detrimento do cidadão que, por sua vez, esperava que a Copa trouxesse não somente melhorias das condições de infraestrutura do estádio, mas também a continuidade de acesso democrático ao megaequipamento de lazer. Nas memórias dos torcedores que participaram do grupo focal, foi resgatado que era possível ter acesso ao estádio ganhando ingresso após comprar produtos em diversos bairros da cidade, ou seja, diretamente na comunidade. Na interação do grupo focal, foi possível identificar que esta política de distribuição dos ingressos foi responsável pela democratização do acesso dos adolescentes e dos jovens ao estádio, o que pode ter sido determinante para formação do público adulto que hoje frequenta o megaequipamento, lógica essa alterada com o recente empresariamento e que pode alterar a formação de novos públicos e diminuir o acesso da juventude ao estádio.

Atualmente, os ingressos mais acessíveis para assistir partidas de futebol no Estádio Mineirão são para os torcedores do Cruzeiro Esporte Clube, que pagam mensalidade para o Clube, os chamados sócio-torcedores, com preferência para compra de ingressos a preços promocionais. Desta maneira, se um torcedor que não é cliente do Clube resolver desfrutar individualmente ou com a família a ida a uma partida de futebol, arcará com um custo mais alto, podendo chegar ao dobro preço praticado para o sócio-torcedor. O sócio(a)-torcedor(a) é tido como cliente e, uma vez que não existe associação legal ao Clube (direito de participação plena na tomada de decisão, direito de votar de ser votado), a participação se refere meramente à adesão ao clube de benefícios, não lhes dando direito de disputar os espaços políticos de decisão nos cargos da diretoria da agremiação.

Destaca-se, a empresa que passou a administrar o estádio firmou parceria com o Cruzeiro Esporte Clube, que passou a utilizar o Mineirão quase de forma exclusiva após a Copa de 2014. O estádio, que anteriormente era utilizado por Cruzeiro e Atlético em seus mandos de campo, posteriormente à reforma, se tornou o que os torcedores do Cruzeiro têm chamado de “Toca da Raposa 3”, em alusão à sede de treinos que tem o mesmo nome. Ir ao estádio não é mais uma experiência popular e econômica, quando somados os custos de deslocamento (ida e volta), o aquecimento antes das partidas nas feiras, “barracas” ou nos bares, somado ao custo do ingresso e do consumo de alimentos e bebidas dentro do estádio.

A parceria público-privada retirou do cidadão belo-horizontino o direito de acesso ao estádio, direito ao lazer, direito de acesso democrático ao patrimônio público, que inclusive é patrimônio cultural tombado pela cidade, construído, reformado e co-mantido por todos os contribuintes, independente do time de preferência. A alteração da forma de acesso ao Estádio pode também estar impactando a visita de turistas domésticos que, em geral, são levados a conhecer o Mineirão por indicação ou no passeio com familiares que vivem na Capital.

A instalação das cadeiras em todo o estádio não alterou a prática da maioria dos torcedores de assistir os jogos em pé. Nas incursões realizadas no estádio Mineirão¹¹, presenciamos torcedores(as) que assistem os jogos ao redor das torcidas organizadas que não utilizam as cadeiras para se sentarem, não fazendo parte dos hábitos e costumes destes torcedores(as) se sentarem para acompanhar as partidas. No grupo focal os participantes relataram que, do ponto de vista da visibilidade do campo, ficou mais fácil assistir as partidas de qualquer lugar do campo, mas que as cadeiras incomodam, representam um perigo para integridade física dos torcedores e não fazem parte da cultura da maioria dos torcedores que frequentam o Estádio.

A setorização também representa a segregação sócio espacial dentro do estádio, que separa torcedores(as) de acordo com seu perfil cultural, social,

econômico e por seu modo de torcer. Casos de torcedores(as) que não conseguem ingressos para o setor desejado em função da demanda do jogo são recorrentes. Um caso emblemático foi identificado durante a coleta de dados no seminário promovido pelo Movimento Resistência Azul Popular (RAP),¹² quando um dos participantes discursou afirmando que um amigo havia sido vítima do Novo Mineirão. Em função da setorização e da proibição do livre acesso entre as arquibancadas, foi apresentando o caso emblemático do torcedor Eros Dátilo Belizário que, ao tentar migrar de um setor para o outro, buscando o setor da sua torcida, entrou em luta corporal com os seguranças da Minas Arena e foi a óbito (NOGUEIRA, 2017; OLIVEIRA, 2016).

Fora do Estádio, a Esplanada do Mineirão, que retirou grande quantidade de árvores, é reconhecida por parte dos integrantes do grupo focal como um legado positivo, pois a cidade ganhou um novo local para promoção de eventos e para prática de atividades de esporte e lazer. Sua construção também marcou o que seria o novo padrão da área externa do estádio, com a expulsão de famílias que atuavam profissionalmente com a venda de alimentos e bebidas, e na venda do prato típico do estádio, o “Tropeirão”, elas também mantinham vínculos de pertencimento e identidade com os frequentadores, alguns deles desde a fundação do Estádio. Mesmo com a retirada dos barraqueiros, a área mais externa ao Mineirão, fora da esplanada, continua como espaço de lazer, sociabilidade, “aquecimento” e “resenha” antes das partidas.

Considerações finais

No pós-Copa 2014, o Mineirão vai em direção a um caminho de retrocesso ao que deveria ser uma política de democratização do lazer da cidade. O discurso que justificou os investimentos públicos para a reforma do estádio foi na perspectiva de que o estádio seria um legado para o lazer da população residente. É inegável que, conforme afirmaram os sujeitos participantes do grupo focal e frequentadores do Estádio que, do ponto de vista da infraestrutura, o “Gigante da Pampulha” está em melhores condições do que anteriormente à Copa de 2014 mas que, do ponto de vista do acesso da população, de uma maneira ampla, excluiu as camadas populares do megaequipamento.

Aos integrantes das camadas populares apaixonados pelo futebol, restou contentar em assistir as partidas em canais de televisão por assinatura em bares que comprem pacotes dos campeonatos. Assim, o pós-Copa do Mundo FIFA de 2014 ficará marcado como o momento histórico de entrega do “Gigante do Povo” para a iniciativa privada.

REFERÊNCIAS

- ARBEX, T. "Privatização" em parques começou com projeto-piloto, diz secretária. **Folha de São Paulo**. Cotidiano. São Paulo, 08 jun. 2016. Disponível em: < <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2016/06/1779726-privatizacao-de-parques-comecara-com-projeto-piloto-dizsecretaria.shtml> > . Acesso em: 18 novembro 2018.
- BARBOUR, R. **Grupos Focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BESSA, A. S. M.; ALVARES, L. C. A **Construção do Turismo**: megaeventos e outras estratégias de venda das cidades. Belo Horizonte: C/Arte, 2014.
- BOB, U.; SWART, K. Resident Perceptions of the 2010 FIFA Soccer World Cup Stadia Development in Cape Town. **UrbanForum**. n.20, p.47-59, 2009.
- CAMARGO, L. L. Recreação pública. **Cadernos de Lazer**. n.4. São Paulo: Sesc, p.29-36, 1979.
- CAMILO, J. V. Prefeitura pretende privatizar parques de BH. **Jornal O Tempo**. Cidades. Belo Horizonte, 19 out. 2015. Disponível em: < <https://www.otempo.com.br/cidades/prefeitura-pretende-privatizar-parques-de-bh-1.1143406> > . Acesso em: 05 maio 2018.
- CERTEAU, L. G. **A invenção do cotidiano**: morar, cozinhar. v.2. Petrópolis: Vozes, 1996.
- COTTLE, R.; ROMBALDI, M. Lições da Copa do Mundo na África do Sul e seu legado para o mundo do Trabalho. In: CAPELA, P.R.C.; TAVARES E. **Os megaeventos esportivos**: suas consequências, impactos e legados para a América. Florianópolis: Insular. 2014.
- DA COSTA, L. (Org). **Legados de megaeventos Esportivos**. Brasília: Ministério dos Esportes, 2008.
- DE PELLEGRIN, A. Equipamento de Lazer. In: GOMES, C. L. (Org.). **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- FREITAS, R. F.; HELAL, R.; PIZZI, F. Indústria Cultural. In: GOMES, C. L. (Org.) **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- FROIS, R. **Fala Juventude**: a relação dos jovens de bairros populares com os eventos e equipamentos de esporte, lazer e cultura no espaço urbano da cidade de Belo Horizonte. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais. 2013.
- _____ **Megaeventos, lazer e turismo**: permanências e mutações na Cidade do Cabo – África do Sul e em Belo Horizonte – Brasil, pós-Copa do Mundo FIFA de Futebol. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais. 2018.
- GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: ArtMed, 2009.
- GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.
- GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1994.
- HALL, C. M. **Hallmark Tourist Events**: Impacts, Management & Plannig. London: Belhaven Press, 1992.
- HARVEY, D. **Do gerenciamento ao empresariamento**: a transformação da administração urbana no capitalismo tardio. Espaço & Debate, n.39, 1996.
- INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). **Conjunto Moderno da Pampulha**. Dossiê de candidatura do Conjunto Moderno da Pampulha para inclusão na Lista do Patrimônio Mundial. Disponível em: < http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/FMC_dossiê_conjunto_moderno_%20da_pampulha.pdf > . Acesso em: 17 novembro 2018.
- LAGES, C. E. D. M. **A Copa de 2014 na capital mineira e relações com as políticas públicas de esporte e lazer**: estudo a partir de projetos que compõem o planejamento estratégico integrado do Estado de Minas Gerais e da Prefeitura de Belo Horizonte. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. Belo Horizonte, 2014.
- LEFEBVRE, H. **A revolução urbana**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- MAGNANI, J. G. C. Lazer: um campo interdisciplinar de pesquisa. In: BRUHNS, H. T.; GUTIERREZ, G. L. **O Corpo e o Lúdico**: Ciclo de Debates lazer e motricidade. FEF-UNICAMP. Campinas: Editora Autores

Associados, 2000.

MONTE-MÓR, R. L. A cidade e o Urbano. In: **As Cidades da Cidade**. BRANDÃO, C.A.L. (org). Coleção IEAT. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

NOGUEIRA, T. Torcida do Cruzeiro pede reabertura do caso Eros em protesto na ALMG. **Super**. FC.14 jan. 2017. Disponível em: < <https://www.otempo.com.br/superfc/torcida-do-cruzeiro-pede-reabertura-do-caso-eros-em-protesto-na-almg-1.1423372/festa-na-esplanada-do-mineir%C3%A3o-tem-tumulto-e-torcedor-es-feridos-1.1862413#>> . Acesso em: 21 maio 2018.

OLIVEIRA, J. Três anos após as manifestações de 2013, restam processos, inquéritos não concluídos e a dor pela morte de dois jovens. **Jornal Estado de Minas**. Caderno Gerais. Belo Horizonte, 15 mai. 2016. Disponível em < https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2016/05/15/interna_gerais,762741/os-protestos-da-dor.shtml > . Acesso em: 18 novembro 2018.

PEREIRA, V. Planejamento urbano e turismo cultural em Belo Horizonte, Brasil: espetacularização da cultura e a produção social das imagens urbanas. In: **CONGRESSO VIRTUAL DE TURISMO**, 2, Anais, 2003.

PERES, F. F.; MELO, V. A. Espaço, Lazer e política: desigualdades na distribuição de equipamentos culturais na cidade do Rio de Janeiro. **Revista Digital**, Buenos Aires, v.10, n.93, 2006. Disponível em: < <http://www.efdeportes.com/efd93/rio.htm> > Acesso em: 20 junho 2018.

PRATES. M. Deputados protocolam pedido de Abertura da CPI do Mineirão na ALMG. **Jornal Hoje em Dia**. Caderno de Esportes. Belo Horizonte, 07 out. 2014. Disponível em: < <http://hojeemdia.com.br/esportes/deputados-protocolam-pedido-de-abertura-da-cpi-do-mineir%C3%A3o-na-almg-1.279007> > . Acesso em: 18 novembro 2018.

REQUIXA, R. **Sugestões de diretrizes para uma política nacional de Lazer**. São Paulo: SESC, 1980.

ROLNIK, R. **O Que é Cidade**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

SANTANA, J. O.; TAVARES, M. L.; CLEVERSON, P. As praças de Ouro Preto Georreferenciamento e caracterização de espaços públicos de lazer. In: ROSA, M. C.(org). **Equipamentos de lazer e Esporte de Outro Preto**: contribuições para as políticas públicas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.

SANTOS, S. **A Natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1996.

SETO, G. Câmara autoriza Doria a repassar estádio do Pacaembu ao setor privado. **Jornal Folha de São Paulo**. Cotidiano. São Paulo, 30 ago. 2017. Disponível em: < <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2017/08/1914464-camara-autoriza-doria-a-repassar-estadio-do-pacaembu-ao-setor-privado.shtml> > . Acesso em: 2 maio. 2018.

_____. Parques e Pacaembu devem estar no mercado em até 4 meses, prevê Doria. **Jornal Folha de São Paulo**. Cotidiano. São Paulo, 04 ago. 2017. Disponível em: < <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2017/08/1907067-parques-e-pacaembu-devem-estar-no-mercado-em-ate-4-meses-preve-doria.shtml> > . Acesso em: 2 maio 2018.

TUAN, YI-FU. **Espaço e Lugar**: A perspectiva da experiência. São Paulo: DIFEL, 1983.

VAINER, C.; MARICATO, E. **A cidade do pensamento único**: desmanchando consensos. Petrópolis: Vozes, 2002, 3ed.

_____. “Pátria, empresa e mercadoria: notas sobre a estratégia discursiva do Planejamento Estratégico Urbano”. In: ARANTES, O.; VAINER, C.; MARICATO, E. **A cidade do pensamento único**: desmanchando consensos. Petrópolis: Vozes, 2002, 3ed.

_____. Os Liberais também fazem planejamento urbano? Glosas ao plano estratégico da Cidade do Rio de Janeiro. In: ARANTES, O.; VAINER, C.; MARICATO, E. **A cidade do pensamento único**: desmanchando consensos. Petrópolis: Vozes, 2002, 3ed.

TEIXEIRA, T. CPI deve Investigar Mineirão. **Jornal o Tempo**. Belo Horizonte, 04 mar. 2015. Disponível em: < <https://www.otempo.com.br/capa/pol%C3%ADtica/cpi-deve-investigar-mineir%C3%A3o-1.1003019/ppp-do-mineir%C3%A3o-1.1003018> > . Acesso em: 08 de setembro de 2015.

NOTAS

¹ Lefebvre (1999) critica Le Corbusier e seus “novos conjuntos” que suprimiram a rua, reduzindo a cidade a dormitório e a aberrante funcionalização da existência. A rua lugar do encontro, onde se efetua o movimento e a mistura. “A rua contém as funções negligenciadas por Le Corbusier: a função informática, a função simbólica, a função lúdica. Nela joga-se. Nela aprende-se.” (LEFEVRE, 1999, p.27).

² Para Milton Santos (1996), o espaço é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá (SANTOS, 1996, p. 51).

³ Neste texto, equipamentos públicos de lazer são aqueles gerenciados pelo Estado.

⁴ Formulação cunhada pelos alemães Theodor Wiesengrund Adorno e Max Horkheimer em *Dialética do Esclarecimento*, texto escrito na vigência do nazismo (1941-1944) e publicado em 1947. Conjunto de bens culturais, difundidos pelos meios de comunicação de massa, impondo formas universalizantes de comportamento e consumo (FREITAS; HELAL; PIZZI, 2004).

⁵ A cidade é uma malha extensa que se junta a outras cidades, se tornando metrópoles e megalópoles - fisicamente ou não, levando o modo de vida urbano para todos os cantos do planeta, que Monte-Mór (2006), inspirado da sociedade urbana de Lefebvre, conceituou de urbanização extensiva. Nesta linha de construção, as práticas de lazer também podem ser consumidas em escala global, como nos megaeventos esportivos. E, assim, trabalho com a ideia de urbanização extensiva das práticas de lazer.

⁶ Vainer (2002) cita Manuel Castells e Jordi Borja como pertencentes a este grupo de consultores que foram contratados pelas agências Internacionais para que difundissem o modelo de planejamento estratégico.

⁷ Segundo Pereira (2003), a GFE ASSOCIATS de Barcelona foi uma das principais disseminadoras da importância dos planos estratégicos de cidades no Brasil e no mundo.

⁸ O Parque Promotor Francisco Lins do Rego é popularmente conhecido como Parque Ecológico da Pampulha.

⁹ A delimitação da Zona de Amortecimento do Dossiê baseia na proteção do Conjunto Moderno inserido em uma determinada paisagem urbana, entendida no documento apresentado a UNESCO pela Fundação Municipal de Cultura (FMC), como a materialização de uma dinâmica socioeconômica que se desenvolve sobre o sítio natural, atribuindo-lhe sentido e conteúdo. São Elementos desta paisagem: o espelho d`água; as visadas; a urbanização; o relevo suave e ondulado, o padrão horizontal e a Predominância dos usos residenciais unifamiliares e atividades comerciais relacionadas recreação, esporte, turismo, lazer e cultura. (IPHAN, 2018).

¹⁰ Ver: <http://estadiomineirao.com.br/>.

¹¹ Em incursões ao Estádio Raimundo Sampaio (Independência), que não foi objeto específico desta tese, mas que também passou pelo processo de reforma para a Copa e teve cadeiras instaladas, presenciei a mesma situação de cadeiras atrapalhando a festa da torcida organizada. Em alguns lugares específicos, os torcedores(as) assistem as partidas sentados como no setor roxo do Mineirão.

¹² Ver página social: <https://www.facebook.com/resistenciaazulpopular/>.

CURRÍCULO RESUMIDO DOS AUTORES

Rafael Frois

Bacharel em Turismo pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Mestre e Doutor pelo Programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer/ UFMG. Membro e pesquisador do Grupo de Estudos em Sociologia e Pedagogia do Esporte e Lazer (GESPEL/UFMG). Professor do departamento de turismo da Universidade Federal do Tocantins (UFT).

E-mail: frois.turismologo@gmail.com

Ana Cláudia Porfírio Couto

Professora Associada III na Escola de Educação Física Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG. Doutora em Ciência do Desporto – Universidade do Porto/Portugal; Pós-Doutorado em Sociologia do Esporte e Lazer na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia/Portugal. Professora credenciada no Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em estudos do Lazer da EEEFTO – UFMG. Coordenadora do Grupo de Estudos em Sociologia Pedagogia do Esporte e Lazer – GESPEL.

REFLEXÕES SOBRE O ENTENDIMENTO DO LAZER NA PERSPECTIVA DE GESTORES DO ESPORTE E LAZER NO MUNICÍPIO DE NOVA LIMA/MG

Aládia Cristina Rodrigues Medina
Ana Cláudia Porfírio Couto

RESUMO

Com a descentralização das políticas públicas, as prefeituras municipais ocupam um espaço importante na elaboração e na execução das demandas da sociedade. O lazer, enquanto direito social do cidadão garantido pela Constituição de 1988, torna-se responsabilidade das cidades, sendo elaborado e garantido por meio das políticas públicas. Este artigo objetiva entender como o lazer é compreendido no âmbito municipal tendo como *locus* de pesquisa a cidade de Nova Lima-MG, por intermédio dos gestores da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer – SEMEL, de duas gestões específicas: 2013 a 2016 e gestão atual, 2017 a 2020. O texto traz as primeiras análises de entrevistas semiestruturadas realizadas com os gestores a partir dos questionamentos sobre a concepção de lazer. O lazer foi relacionado ao tempo livre como oposição ao trabalho e, ainda, associado ao esporte. Estas concepções de lazer apontam para o direcionamento que tem sido dado ao esporte e lazer na cidade, que precisa de novas perspectivas para a área, para além da garantia de direitos.

PALAVRAS-CHAVE: Lazer. Esporte. SEMEL.

Introdução

Como integrante do Grupo de Estudos em Sociologia e Pedagogia do Esporte e Lazer – GESPEL da Escola de Educação Física Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais, estudo os fenômenos sociais vinculados ao esporte e ao lazer na sociedade atual. Este texto é parte integrante de um capítulo da tese de Doutorado Interdisciplinar em Estudos do Lazer na Universidade Federal de Minas Gerais, desenvolvida por mim, que transformo em artigo, neste momento tendo como objetivo compreender de que forma o lazer é entendido no âmbito municipal na cidade de Nova Lima/MG.

A cidade de Nova Lima caracteriza-se como uma das mais representativas da região metropolitana de Belo Horizonte, com um índice de desenvolvimento humano – IDH – na casa do 0,813, considerado elevado. O entendimento das pessoas responsáveis pelo lazer no município de Nova Lima pode nos dar pistas de como as políticas públicas de lazer na cidade são pensadas e promovidas.

Para alcançar os objetivos, utilizei a metodologia qualitativa a partir da realização de entrevistas semiestruturadas direcionadas aos dirigentes dos programas de lazer que se caracterizam aqui pelas pessoas da Secretaria de Esporte e Lazer – SEMEL – a partir de duas gestões específicas: 2013 a 2016 e gestão atual, 2017 a 2020, que são os responsáveis pela elaboração e efetivação das políticas públicas de lazer na cidade. Foram resguardados todos os procedimentos éticos para realização das entrevistas, autorizada pelo Comitê de ética da UFMG e pela Secretaria de Esporte e Lazer de Nova Lima, com assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, além de Carta de anuência do órgão municipal pesquisado.

Os dados foram interpretados por intermédio da técnica da análise de conteúdos que nos possibilita tratar de forma metódica “informações e testemunhos que apresentam certo grau de profundidade e de complexidade” (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1998, p.227). O tratamento conferido aos dados segue a proposta de Laurence Bardin (2011), que entende que tratar dados de pesquisa a partir da análise de conteúdo significa utilizar um “conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter [...] indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p.47). Isto a partir de três fases fundamentais, sendo elas a de pré-análise, a de exploração do material e a do tratamento dos resultados. Vale ressaltar que, este artigo contempla uma parte da metodologia de um todo que compõe a tese, caracterizado pelo tratamento dos resultados.

O artigo é composto por quatro tópicos a começar por esta introdução, seguindo para o desenvolvimento das análises propriamente ditas para, então, tecer finalmente algumas considerações desta autora e, por fim, apresentação das referências utilizadas para a escrita do texto.

Aproximações com o conceito de Lazer

Desde o ano de 1997, a cidade de Nova Lima tem um órgão específico para a promoção do esporte e do lazer no município. Trata-se da SEMEL, é responsável por todas as ações e eventos relacionados ao esporte e ao lazer. Portanto, fica a cargo deste setor promover as políticas públicas que venham a garantir o lazer enquanto direito para a população nova-limense. Por essa importância, a fala dos gestores da SEMEL sobre perguntas como: “o que é lazer para você?”; “o que você faz no seu lazer?”; “para você, o lazer tem relação com o esporte?” foram analisadas na perspectiva de se entender quais conceitos e entendimentos sobre o lazer permeiam as ações da Secretaria para o esporte e para o lazer.

Este tópico discute a concepção de lazer apresentada nas falas dos entrevistados a partir do entendimento sobre a temática. Considerando que cada conceito de lazer carrega consigo pontos de vista particulares condizentes com as percepções, imaginários sociais, identidades, subjetividades, visões de mundo, ideologias, projetos políticos de sociedade, construções intelectuais e modos de intervenção que são próprios de quem elabora uma determinada compreensão de lazer (GOMES, 2014), eles são importantes e devem ser considerados à medida que podem gerar implicações na administração do lazer na perspectiva de direito social, já que os entrevistados são responsáveis pelo desenvolvimento do lazer no município em questão.

Também discute como os entrevistados vivenciam o seu lazer, apontando a importância que dão para esta área na dimensão da vida pessoal e atrelando, em alguns momentos, ao não trabalho, ao tempo livre, às atividades denominadas prazerosas e ao esporte. Reconhece-se que os conceitos não são estanques, fixos e neutros. Eles representam uma determinada realidade e são contextualizados de acordo com as dinâmicas sociais. Assim, um mesmo conceito pode gerar várias interpretações, pois são dinâmicos e estão inacabados (GOMES, 2014).

Lazer e trabalho x lazer e dimensão humana

O conceito de lazer é permeado de conflitos, tensões, contradições e complexidades, possibilitando a coexistência de lógicas distintas (GOMES, s/d), de tempos/espços diferenciados. A primeira questão que quero salientar nas falas dos entrevistados da SEMEL de Nova Lima diz respeito ao entendimento do lazer na lógica ocidental dominante e hegemônica na qual o lazer é fundamentado e conceituado como contraponto ao trabalho, próprio das sociedades neoliberais capitalistas (*Idem*, 2014).

Ao assumirem que não têm lazer, em função da escassez de tempo para essa vivência e do excesso de trabalho, demonstram valorizar mais o tempo de ofício, negligenciando o tempo de lazer na dinâmica da vida social, como apresentado nas falas abaixo:

“Ah, eu tenho lazer? Eu não tenho lazer! Há háháháhá, em casa de ferreiro espeto de pau, por que isso, é uma grande realidade hoje, e a gente sempre pensa nisso, é eles falam sempre que os palhaços são realmente tristes, e acho que não foge muito dessa regra não, a gente vive em show, a gente vive em eventos, eu trabalho de segunda a segunda, pensa, trabalhar de segunda a segunda sem folga?” (ent. 2-8)¹.

“Hoje meu lazer nem existe, não tem tempo nenhum, de fazer mais é nada, tá difícil” (ent.4-8).

À medida que o diálogo acontece, surge um paradoxo nas falas, ao assumirem que o lazer está presente na vida. Isso acontece porque, como nos afirma Gomes (2004), o lazer é processo importante da vida, sendo considerado manifestação da cultura e, assim, fazendo parte da dinâmica social e, enquanto pertencente a essa dinâmica, aparece no discurso, mesmo que negado anteriormente pelas mesmas pessoas:

“Os momentos que eu tenho, entre aspas de folga, gosto de ficar em casa quietinho vendo filme, que pra mim, tá sendo o lazer, assistir um bom filme, isso é lazer. Mas, mas é isso” (ent. 2-8).

“[...] eu faço... tenho o meu... o meu projeto do meu time lá, que eu todo sábado eu vou lá, participo... esse é o meu lazer, é esse! [...] Queria fazer mais, e acho que não tenho tempo!” (ent. 4-8).

Desta forma, é preciso levar em conta o dinamismo desses fenômenos: lazer e trabalho, atentando para as inter-relações e contradições que eles apresentam. Na vida cotidiana, nem sempre existem fronteiras absolutas entre o trabalho e o lazer, tampouco entre o lazer e as obrigações profissionais,

familiares, sociais, políticas, religiosas. Há uma linha tênue que divide estas questões e que, muitas vezes, não são facilmente perceptíveis e, portanto, levam a crer que o lazer não faz parte da vida ou que o trabalho é uma instância muito mais importante. Afinal, não vivemos em uma sociedade composta por dimensões neutras, estanques e desconectadas umas das outras.

Entretanto, na maioria das respostas, percebi uma divisão clara desses momentos. Melo (2013, p.25) salienta que “o que chamamos de lazer é fruto de uma nova organização dos tempos sociais, que gestou uma mais clara separação entre o tempo de trabalho e o tempo de não trabalho”. Um documento importante para o campo, o Plano Nacional de Esporte e Lazer (2005), criado pelo Ministério do Esporte e fruto das conferências realizadas sobre a temática, também entende que o conceito de lazer resulta de tensões entre capital e trabalho como uma prática social contemporânea e materializada em um tempo e espaço de vivências lúdicas no qual a cultura se organiza e perpassa por relações de hegemonia (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2005).

Desta forma, entender e assumir o lazer em detrimento do tempo de trabalho, na atualidade, não é tão simples como aparece nas respostas e como nos apresenta o conceito de Dumazedier (1973) em seu livro “Lazer e cultura popular”, considerado um “clássico” para a teoria do Lazer. Lazer e trabalho fazem parte da mesma dinâmica social, apesar de apresentarem características distintas e de estabelecerem relações dialéticas. De acordo com Gomes (2014, p.7), é “cada vez mais evidente que a compreensão de lazer como uma esfera oposta ao trabalho não vem conseguindo problematizar as complexidades e as dinâmicas que marcam as múltiplas dimensões da vida coletiva [...]”.

Ainda de acordo com a autora, atualmente, há duas vertentes fortes de conceituação do lazer: uma decorrente do século XX, que traz abordagem voltada para a contraposição ao trabalho e outra, considerada ainda incipiente pela autora, que entende o lazer como necessidade humana e dimensão da cultura a partir da articulação de elementos como ludicidade, manifestações culturais e espaço/tempo social. A primeira abordagem, a que opõe lazer ao trabalho, aparece muito constante nas falas dos entrevistados:

“(risos) pra mim lazer é tudo que a gente faz quando não está trabalhando, acaba que a maioria das pessoas ‘ficam’ só trabalhando” (ent. 5-8).

“Lazer é a prática de uma atividade da sua preferência no seu momento de folga, que pode ser esporte, brincadeira, jogos, uma possibilidade de ser somente uma caminhada, passeio de bicicleta, né” (ent. 3-8).

“Tô trabalhando demais, demais, demais, demais. Então o tempo que eu tenho é para repor energia e sabe, suportar o próximo dia. Agora, lazer, lazer pra mim é, é essa questão do... do que eu faço com meu tempo livre[...].” (ent. 7-8).

Desta forma, o tempo livre do trabalho do qual Dumazedier (1973) já apontava em seu conceito, que entende que o lazer é o que vivenciamos fora do tempo de trabalho e das obrigações profissionais, sociais e familiares, ainda se faz presente, apresentando a perspectiva dicotômica de tempo e trabalho como primordial, entendendo o lazer como

um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se, entreter-se ou, ainda para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais (DUMAZEDIER, 1973, p.34).

Esta relação entre lazer e trabalho surge de maneira enfática a partir das transformações geradas pelo fenômeno da Revolução industrial, que foi determinante pra definir que as vivências de lazer devem acontecer em um tempo de “não trabalho”. Pensando desta forma, a existência do lazer estaria condicionada ao trabalho e aos usos dos tempos livre das pessoas pois, “devido às características que tradicionalmente lhe são atribuídas, tais como improdutividade, liberdade e prazer, o lazer foi circunscrito ao chamado “tempo livre”, passando a ser assimilado como contraponto do trabalho” (GOMES, 2014, p.5).

A perspectiva da liberdade de escolha do que fazer no tempo livre das obrigações salienta a necessidade de problematizar as representações das categorias tempo/espaço nas falas dos entrevistados. Enfatiza-se a questão tempo e negligencia-se a questão espaço, sendo que o olhar deve ser associado ao tempo e espaço de fruição do lazer. Desta forma, extrapola-se a noção de tempo fora do trabalho ou das obrigações escolares e familiares, pois a vida não é feita de momentos e de situações estanques (GOMES, s/d). É interessante observar como as práticas que integram a cultura de cada povo podem assumir múltiplos significados: “ao serem concretizadas em um determinado tempo/espaço social, ao dialogarem com um determinado contexto e, também, ao assumirem um papel peculiar para os sujeitos, para os grupos sociais, para as instituições e para a sociedade” (GOMES, s/d, p.35):

“Lazer é o que você faz no tempo de ócio, seria minha concepção. Voluntariamente. O lazer também não deve ser uma atividade obrigatória”. (ent. 6-8)

“Lazer é sinônimo de alegria né, tempo livre com momentos agradáveis, esquecer um pouco do dia a dia. (ent. 2-8)

“[...] o lazer tem que partir do interesse, se o meu interesse é participar do futebol e aquilo pra mim é um lazer, é uma diversão, então isso é uma lazer, se o meu lazer, é ficar em casa lendo um livro quietinho, aquilo é meu lazer [...]” (ent. 4-8)

Assim, também acontece com as obrigações familiares, que se caracterizam como um desafio para a vivência do lazer:

“eu, gostaria de ter um tempo de lazer, mais, por exemplo, meus filhos não entendem, por exemplo, que eu esteja lendo um livro pra lazer”. (ent. 1-8)

Quando se trata de conceituar o lazer, um aspecto a ser analisado é se esse “conceito” vai dar conta das múltiplas questões sobre o que chamamos de lazer. Melo (2013) nos alerta que “em si já é uma abstração, uma criação teórica para dar conta de fenômenos por vezes muito díspares” (p.21), pois geraram os mais diferentes termos, como tempo livre, ócio, divertimento, dentre outros:

“cada um vai ter uma concepção de lazer, eu acho que é muito amplo, eu acho que a gente, nós temos muito mais estrutura de lazer do que a gente imagina e aí acaba não aproveitando, eu adoro praça, adoro uma praça pública, bater um papo com os amigos” (ent 5-8).

Gomes (2014) lembra que é imprescindível repensar e superar a crença de que existe uma história única e universal do lazer e que há um conceito a ser legitimado para dar conta de explicar esse fenômeno já que a realidade concreta é muito mais complexa do que nossas interpretações e teorizações sobre ela. Porém, um conceito não é o fenômeno, é somente uma representação da realidade que se pretende designar.

Um conceito não consegue explicar todas as particularidades, desejos, prioridades de práticas tão distintas, porque o lazer é uma complexa trama histórico-social que caracteriza a vida nas suas diversas dimensões sociais que são fios construídos culturalmente na rede de significados da vida humana. “O lazer é constituído de acordo com as peculiaridades do contexto histórico e sociocultural no qual é desenvolvido – por isso, precisa ser tratado como um fenômeno social, político, cultural e historicamente situado” (GOMES, s/d, p.33). Portanto, as concepções são múltiplas e trazem representações de práticas culturais, sociais e educativas.

Desta forma, o lazer se relaciona com três elementos: a cultura, a relação tempo/espço e a ludicidade, sendo que

as manifestações culturais vivenciadas ludicamente são [...] práticas que integram a cultura de cada povo e que podem assumir múltiplos significados: ao serem concretizadas em um determinado tempo/espaço social, ao dialogarem com um determinado contexto e, também, ao assumirem um papel peculiar para os sujeitos, para os grupos sociais, para as instituições e para a sociedade que as vivenciam histórica, social e culturalmente (GOMES, s/d., p.35).

E, na perspectiva da cultura, a autora ainda lembra que as manifestações culturais que constituem o lazer são práticas sociais vivenciadas como desfrute e fruição da cultura, que podem ser das mais diferentes ordens, tais como a festa, o jogo, a brincadeira, o passeio, a viagem, as diversas práticas corporais, a dança, o espetáculo, o teatro, a música, o cinema, a pintura, o desenho, a escultura, o artesanato, a literatura e a poesia, as atividades virtuais e eletrônicas, dentre outras incontáveis possibilidades que perpassam os interesses individuais e coletivos, de forma singular, sendo vivenciadas ludicamente no tempo/espaço social. O lazer pode compreender, ainda, práticas culturais mais voltadas para as possibilidades introspectivas – tais como a meditação, a contemplação e o relaxamento –, que podem, também, se constituir em experiências de lazer devido ao seu potencial reflexivo (*Idem*, s/d). Assim, as vivências contempladas nas falas mostram características de lazer singular, coletivo e de manifestação lúdica da cultura a partir das representações da realidade de cada entrevistado.

O lazer é, então,

constituído conforme as peculiaridades do contexto no qual é desenvolvido e implica produção de cultura – no sentido de reprodução, construção e transformação de práticas culturais vivenciadas ludicamente por pessoas, grupos, sociedades e instituições. Essas ações são construídas em um tempo/espaço social, dialogam e sofrem interferências das demais esferas da vida em sociedade e nos permitem ressignificar, simbólica e continuamente, a cultura (*Ibidem*, s/d. p.34).

Ao apresentar as concepções dos entrevistados sobre o lazer, pude perceber que estão mais relacionadas ao primeiro aspecto apresentado aqui, que segue a lógica dominante da nossa sociedade capitalista, reproduzindo a dualidade trabalho x lazer, associando as vivências ao tempo livre, o tempo de não trabalho.

Lazer e esporte

A vivência do esporte também foi associada ao lazer na fala dos colaboradores na medida em que reconheceram que o esporte também é

manifestação da cultura vivenciada dentro de uma determinada realidade. Esporte e lazer estão relacionados. Em alguns momentos, aparece como sendo o lazer o responsável por proporcionar prazer, salientando uma perspectiva do esporte, a de participação. Mas o esporte rendimento também foi considerado como possibilidade de vivenciar o lazer à medida que proporciona prazer. Essas observações podem ser feitas a partir do meu questionamento se o esporte tem relação com o lazer:

“Muita, muita. Eu acho que eu não consegui te explicar esse muito mas eu não consigo ver as coisas andando em separado[...] (ent.6-8)

“[...] dependendo pra quem pratica, o que que tá, o objetivo com o esporte ele pode ser o lazer, eu acho que ele não sendo voltado para competição ou rendimento, né, ou até sendo voltado pro aprendizado ele é lazer, pode ser praticado por conta do lazer sim” (ent.1-8)

“É o tempo que o individuo se disponibiliza para a prática de esportes, cantar, dançar, enfim, e cuidar dele mesmo”. (ent. 2-8)

“Total. Total; e até mesmo o seguinte, mesmo que o esporte seja competitivo, muitos usam dessa forma, mas não necessariamente competitivo porque a competição exacerbada ao invés de causar um momento de lazer, pode causar estresse, então tem esse lado também”. (ent. 3-8)

Historicamente, a relação entre esporte e lazer vem se estreitando ao longo dos anos e “as ações que são destinadas ao seu desenvolvimento tendem a convergir para um ponto comum e, conseqüentemente, afastá-los ou tratá-los isoladamente pode ser problemático” (UNGHERI *et al*, 2018, p.17).

“Olha, eu acho que tem tudo a ver, porque eu acho que o lazer tem que ser prazeroso, acho que a primeira coisa né, e o esporte ele gerar prazer, eu acho que até quem pratica esporte de rendimento como os grandes atletas aí, no fundo, por mais que eles ganhe, ganhem dinheiro éh tem um nível de pressão alto né aí, em torno do desempenho deles, é mas tem um nível de , de prazer muito grande”. (ent. 7-8)

Essa última fala apresentada cita que o esporte está mais relacionado à educação. Nestes exemplos foram identificadas as três formas de manifestação de esporte assumidas pelo Ministério do Esporte e na Política Nacional de Esporte e Lazer: o esporte-educação, o esporte-participação ou de lazer e o esporte-rendimento. Esses foram regulamentados a partir da Lei 9.615/1998, conhecida como “Lei Pelé”, que surge com objetivo principal de regulamentar o desporto nacional, complementando a Constituição Federal

de 1988 que, em seu artigo 217, nos informa que é dever do estado fomentar as práticas desportivas e, por meio de recursos públicos, promover o desporto educacional. É uma contribuição que se caracteriza como superficial pelo fato desta lei não apontar mecanismos de efetivação do esporte nas instâncias estabelecidas (PINTOS, ATHAYDE, GODOFLITE, 2017), mas estas associações aparecem nas falas:

“Hoje, o esporte pra mim é mais como educação e, hoje saúde também, eu vejo isso como saúde mais do que lazer, por que os meninos ficam no celular o dia inteiro, não brincam, não faz nada o dia inteiro, aquilo é o lazer deles, o esporte podia mudar, podia, mas se não tem o interesse aquilo não é o lazer, vai se tornar uma obrigação pra criança, vai vira uma obrigação, até pro adulto, a eu tenho que ir por que minha mãe manda, não é um lazer eu tô indo obrigado, o lazer você tem que ter tesão pra tá participando” (ent. 4-8)

A problematização do lazer subjugado ao esporte foi apontada na fala de um dos participantes da pesquisa, o que me faz refletir, mais uma vez, sobre essa relação do esporte com o lazer, e vice-versa

“Eu acho que ficou fica sempre muito focado no esporte, esporte, esporte e o esporte (...)e é ofertado ao cidadão a parte do lazer então na minha concepção, o lazer, dentro do município de Nova Lima ele sempre ficou bem em segundo plano pra mais, nunca, nunca, sempre briguei por isso (ent. 6-8).

As discussões produzidas por Zotovicci *et al* (2013) nos indicam que, na sociedade moderna, a partir do Ministério do Esporte, há uma tentativa de harmonizar o esporte e o lazer ou “até mesmo torná-los sinônimos, como se, ao se incentivar a prática de esporte, consequentemente se estimulasse o lazer na sociedade” (ZOTOVICCI *et al*, 2013, p.16). Porém, a Política Nacional de Esporte e Lazer entende o esporte separadamente do conceito de lazer, apesar de considerar ambos como elemento da cultura. Esporte, nessa Política, é apresentado como construção humana historicamente criada e socialmente desenvolvida, integrante do acervo da cultura da humanidade reconhecido pela Unesco, desde 1978, como direito de todos. E, assim, não deve ser tratado, tanto quanto o lazer, com menos importância que os demais direitos como saúde, educação, trabalho, moradia, previdência social, dentre outros, sendo direito de cada um e dever do Estado (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2005).

Portanto, a concepção de que o esporte é o mesmo que competição e que lazer é apenas brincadeira não pode ser o entendimento de gestores responsáveis pela administração pública da prática esportiva em suas diversas

manifestações (GARLINDO, 2005). Contudo, esta relação não se dá de forma simples, como se pode perceber na fala dos entrevistados nos trechos acima.

Exemplo da importância desta problematização é quando o tema é posto em debate. Em uma mesa de Conferência realizada na Universidade Federal de Minas Gerais intitulada “Federalismo: origem, desafios e virtudes, sobretudo na coordenação das políticas públicas na área” e proferida pela professora Dra. Sílvia Cristina Franco Amaral (2018) no I Fórum de Políticas Públicas² da UFMG, essa questão foi abordada na perspectiva de que o lazer está sempre “atrelado” a algum ou a outro direito como, por exemplo, ao esporte, à saúde, à educação, ao turismo.

Santos (2011) nos afirma que, a partir de vestígios de estudos históricos das últimas três décadas, o lazer ocupa um lugar desprivilegiado na sociedade brasileira, apesar dos avanços que têm provocado deslocamento deste lugar, sendo só se insere na Constituição quase que por um acidente³. Os significados do lazer na nossa Constituição foram construídos através das relações produzidas com a saúde, o esporte, o turismo, as atividades culturais e a cultura. Algumas vezes, é entendido como atividade, direito fundamental ou como importante para o desenvolvimento do ser na sua integralidade, revelando a presença de compreensões simplistas que o reduzem a mera atividade, ao lado de compreensões mais complexas, na perspectiva de direito, que o relacionam à educação e à cultura, se apresentando como fundamentais para a vida dos cidadãos brasileiros. (SANTOS, 2011, 2013, 2014).

Entretanto, de acordo com Ungheri *et al* (2018), o esporte, na perspectiva de qualquer enfoque, constitui vínculos com o lazer porque representa uma de suas possibilidades de vivência. Esses autores ainda nos lembram que, independentemente de como vem descrito no texto da Constituição, “a opção pela aproximação desses vocábulos se deu também pela observação do que ocorre na prática” (UNGHERI *et al*, 2018, p.14). E, na prática, as instituições e órgãos governamentais tratam o esporte e o lazer como áreas afins.

Considerações

O objetivo deste artigo foi o de compreender como o lazer é entendido no âmbito municipal, na cidade de Nova Lima-MG a partir das concepções e entendimentos dos gestores sobre a temática em questão. Não intenciono compilar ou definir conceitos de lazer por intermédio das falas, mesmo porque os conceitos não são estanques e definitivos. A proposta é a de caracterizar os entendimentos de lazer das pessoas responsáveis pelas políticas públicas de

esporte e lazer do município pesquisado e levar a reflexões plausíveis sobre o direito ao lazer.

A partir desta proposta, muitos elementos foram observados nas falas dos entrevistados que relacionaram o lazer em oposição ao trabalho, seguindo a lógica dominante que perpassa a dialética: trabalho versus tempo. Esta perspectiva valoriza o tempo de trabalho em detrimento do tempo de lazer. Em primeiro lugar, observei que essa relação de se estabelecer tempos definidos para cada vivência está muito presente na fala dos gestores. Portanto, não se trata apenas de separar o tempo de trabalho, mas de todos os outros tempos da vida, que fazem com que o indivíduo tenha um tempo para si, enfatizando também a questão atitude que o sujeito irá tomar diante desse “tempo”, o que denota certa particularidade no conceito.

Em segundo lugar, há a negação do lazer enquanto parte da vida. Mesmo entendendo, em determinadas falas, que não se tem lazer, este surge como parte da dinâmica da vida do sujeito. Isso pode estar próximo do fato do lazer ser menos valorizado na nossa vida social. Historicamente, o lazer foi usado de forma compensatória das atividades de trabalho. Isso faz com que seja marginalizado nesta dinâmica e que ocupe um lugar desprivilegiado na sociedade brasileira. Está sempre aliado a outros temas como educação, saúde e cultura e, muitas vezes, vivenciado como meio e não como atividade fim.

Todos os entrevistados entendem que o lazer e o esporte estão associados. Esse é o terceiro aspecto que merece reflexão. Nas falas, o esporte e o lazer estão próximos, mesmo percebendo a maior importância dada ao esporte.

Um quarto aspecto que posso inferir e que considero fundamental é que o lazer enquanto direito social não apareceu em nenhum momento nas falas dos entrevistados. O lazer esteve associado a vários fatores, mas a palavra direito sequer foi citada durante as respostas. Desta forma, nos discursos não há a valorização do lazer enquanto direito.

Por fim, há mais caminhos a serem percorridos para a compreensão dos conceitos implícitos nas políticas produzidas pela SEMEL. É necessário um aprofundamento conceitual nas administrações públicas para novas perspectivas para a área do esporte e lazer sendo entendidas não apenas como direito, mas como fundamentais para o desenvolvimento humano, contribuindo para a formação das pessoas. Novos passos são necessários e espero que, esta pesquisa possa contribuir para outras formas de pensar o complexo campo do lazer nas cidades para além da garantia de direitos.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- DUMAZEDIER, Jofre. **Lazer e cultura popular**. São Paulo: Perspectiva, 1973.
- GARLINDO, Alexandre Gomes. **Esporte e lazer municipal: reflexões sobre as bases do planejamento e gestão pública**. In: Revista do Plano Diretor Participativo de Município de Santana – AP. v.1, n.1, out 2005.
- GOMES, Christianne Luce. **Lazer e formação profissional: saberes necessários para qualificar o processo formativo**. In: Desafios e perspectivas da educação para o lazer. s/d.
- _____. Lazer: necessidade humana e dimensão da cultura. In: **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**. Belo Horizonte, v.1, n.1, p.3-20, jan-abr 2014.
- _____. Lazer-concepções. In: GOMES, Christianne Luce (Org). **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p.119-126.
- MELO, Victor Andrade de. Sobre o conceito de lazer. In: **Sinais Sociais**. Rio de Janeiro v.8, n.23, set-dez 2013, p.9-86.
- MINISTÉRIO DO ESPORTE. **Política Nacional do Esporte**. Resolução no .05/Conselho Nacional do Esporte. Brasília, 14 de Junho de 2005. 44 p.
- PINTOS, Ana Elenara; ATHAYDE, Pedro Fernando Avalone; GODOFILITE, Marliese C.S. **Municipalização do esporte e lazer**. In: **Licere**. Belo Horizonte, v.20, n.3, set./2013.
- QUIVY Raymond; CAMPENHODT, Luc Van. **Manual de investigação em Ciências Sociais - Trajectos**. Lisboa: Gradiva, 1998.
- SANTOS, Flávia da Cruz. **Procurando o lazer no Constituinte: sua inclusão como direito social na Constituição de 1988** / Flávia da Cruz Santos. - Campinas, SP: [s.n], 2011. Orientador: Sílvia Cristina Franco Amaral Dissertação (mestrado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.
- _____. O lazer como direito social: sua inclusão na Constituição de 1988 In: **Anais do 25º Enarel – Encontro Nacional de Recreação e Lazer**, 2013. Ouro Preto, Minas Gerais.
- _____. Procurando o lazer na Constituinte: sua inclusão como direito social na Constituição de 1988. In: **Movimento, Artigos Originais**. Porto Alegre, v.20, n.4, p.1350-1327, out-dez de 2014.
- UNGERI, Bruno Ocelli *et al.* Inserção do lazer e do esporte na agenda pública brasileira: limitações, desafios e possibilidades. In: SOARES, Márcia Miranda; ISAYAMA, Hélder Ferreira; PINTOS, Ana Elenara (Orgs). **Monitorando e avaliando políticas de esporte e lazer no Brasil**. Campinas: São Paulo, 2018. p.9-29.
- ZOTOVICCI, Sandra Aparecida *et al.* Políticas públicas de esporte e lazer no Brasil e possibilidades de intersetorialidade. In: **Licere**, Belo Horizonte, v.16, n.3, set 2013.

NOTAS

¹ O critério de composição utilizado nesta tese corresponde ao exemplo a seguir: (ent. 2-3) sendo que ent. = entrevistado; 2 = número do entrevistado e 3= questão abordada.

² O Fórum de Políticas Públicas foi realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos do Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais e pelo Núcleo de Minas Gerais da Rede Cedes em 14 de Dezembro de 2018. Teve como objetivo principal debater as políticas de esporte e lazer nas instâncias federal, estadual e municipal, na perspectiva da garantia do direito ao lazer.

³ A dissertação da Flávia da Cruz Santos (2011) intitulada “Procurando o lazer no Constituinte: sua inclusão como direito social na Constituição de 1988” analisa como o lazer aparece nos documentos da Constituição e nos ajuda a compreender a fala citada no texto, que atribui a vinculação do lazer ao esporte como direito social.

CURRÍCULO RESUMIDO DAS AUTORAS

Aládia Cristina Rodrigues Medina

Professora de Educação Física licenciada pela UFMG. Possui Pós-Graduação. Mestre em Educação pela Universidade de Itaúna. Doutoranda em Estudos do Lazer pela UFMG. Estuda e pesquisa políticas públicas de lazer municipal. Atualmente é professora da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) e membro dos GESPEL (UFMG).

Ana Cláudia Porfírio Couto

Professora Associada III na Escola de Educação Física Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG. Doutora em Ciência do Desporto – Universidade do Porto/Portugal; Pós-Doutorado em Sociologia do Esporte e Lazer na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia/Portugal. Professora credenciada no Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em estudos do Lazer da EEEFTO – UFMG. Coordenadora do Grupo de Estudos em Sociologia Pedagogia do Esporte e Lazer – GESPEL.

INTERFACES DO LAZER: AS PERCEPÇÕES DOS TRABALHADORES DO PELC NA CIDADE DE GROAÍRAS/CE

Elton Ferreira de Araújo

RESUMO

É com grande honra e alegria que participo desta obra que faz parte do Centro MG da Rede Cedes – GESPEL, da Escola de Educação Física, fisioterapia e Terapia Ocupacional – EEFETO, da UFMG. Fazer parte desta família me possibilita descobrir em mim a cada dia a essência de atuar para a ciência em busca de uma sociedade mais digna e igualitária por meio da pesquisa científica. Dissertar sobre as políticas públicas, mais especificamente sobre o Programa de Esporte e Lazer da Cidade – PELC, para mim, surgiu enquanto uma tarefa prazerosa, por ter participado do Programa atuando como Coordenador de Núcleo, e por ter sido esse o tema que norteou a elaboração da minha Dissertação de mestrado, quando abordei o Perfil Social dos trabalhadores do Lazer, tomando como campo de estudo a cidade de Groaíras, no interior do Ceará. Essa produção trata, ainda, de um resgate a este estudo, na tentativa de reconhecer os interesses dos trabalhadores deste convênio às facetas do lazer embutidas no PELC, pela sua natureza. As políticas públicas de esporte e lazer, então, possuem sua devida importância social, principalmente por representar democracia, igualdade de direitos, protagonismo e acesso à instrução. O PELC, por outro lado, representa também a concessão ao direito à cidade, palco onde se desenvolve o Programa e que me inspira a iniciar esta sessão. Convido, então, o leitor a um breve resgate temporal para melhor compreendermos a relação estabelecida entre o lazer e a cidade, que caracteriza o PELC. De modo geral, o estudo foi realizado partindo dos relatos de alguns dos trabalhadores do PELC-Groaíras que abordaram em suas falas aspectos referentes ao tema. Assim, percebo que os interesses de atuação no Programa em destaque estão relacionados à educação para e pelo lazer, à qualificação profissional e ao reconhecimento da cidade enquanto um espaço de integração social entre os cidadãos.

PALAVRAS-CHAVE: Lazer. Trabalhadores. PELC.

Lazer e cidade: uma relação histórica

O século XXI pode ser caracterizado como um período resultante de muitas transformações de diversas ordens sofridas ao longo do tempo. O ser humano, enquanto maior responsável por esse novo patamar global, tornou possível a existência de recursos e processos que possibilitariam o usufruto de facilidades e confortos de vida social.

Neste contexto, e baseados pela ideologia capitalista, por exemplo, é que se pode notar o surgimento e desenvolvimento do sistema trabalhista, verificado mais fortemente com o processo de industrialização, e consequente urbanização das cidades, com o marco da revolução industrial.

As pessoas privilegiaram o modo de vida advindo da implantação deste sistema, a viver nas condições que já lhes era comum no sistema de produção de subsistência, por exemplo. Esta situação resultou em vários impactos na sociedade, dentre eles a transformação dos espaços sociais.

As cidades, como um desses novos espaços, nasceram pelas novas demandas geradas pelo acelerado inchaço populacional e pelo desenfreado processo de urbanização. Nesta perspectiva, nasceu e intensificou-se a necessidade coletiva por diversos componentes que servissem como ferramentas de apoio para a sustentação desta nova realidade social. Daí, gerou-se a necessidade por educação, saneamento básico, moradia, segurança pública e lazer, por exemplo.

As necessidades de práticas de lazer, no entanto, surgiram como uma consequência do novo estilo de vida adotado pelas pessoas. Mediante as responsabilidades e ativismos aos quais os indivíduos se submeteram, notou-se a importância de momentos de descanso e divertimento como agente amenizador dos aspectos negativos gerados pela nova configuração social.

O uso dos espaços das cidades, então, possibilitou que as pessoas vivenciassem esses momentos. Mas, como essa relação ocorreu de fato? Para um entendimento mais especificado das relações entre lazer e cidade, parto para um breve resgate histórico que permitirá ao leitor uma melhor compreensão das interações entre os dois elementos em questão.

Baseado nos estudos de Gonçalves e Melo (2009), que tratam da relação do lazer com o processo de urbanização das cidades, compreendo que os dois elementos tenderam a se vincular desde quando os indivíduos visualizaram nos arredores de suas moradias a oportunidade de usufruto de espaços apropriados para a realização de práticas esportivas e de lazer. Os autores estabelecem que, a utilização desses locais para as vivências de lazer se intensifica com o processo

de urbanização sendo que, a proporção que as cidades se desenvolviam alicerçadas por elementos estressores que influenciavam negativamente as condições de vida das pessoas, a busca pelo contato com a natureza e com o ar livre se acentuava (GONÇALVES; MELO, 2009).

A prática de atividades esportivas e de lazer nas cidades, neste sentido, possuía uma percepção utilitarista que tratava este fenômeno social como um método amenizador das problemáticas nascidas com o processo de urbanização. Segundo os mesmos autores, na tentativa de evitar a fuga das cidades quando o contexto social em questão instigava nos cidadãos o desejo do encontro com o meio rural, criou-se estratégias de governo no intento de trazer a natureza para a cidade. Desta forma, e com a ascendente influência do modelo francês da *belle époque*, incentivava-se a construção de praças, parques e bosques, espaços que possibilitassem o convívio com os recursos naturais em meio o espaço urbano (GONÇALVES; MELO, 2009).

As manifestações das práticas de lazer na cidade não se restringiram, no entanto, às formas que oportunizassem a vivência liberada nesses espaços. As mudanças no sistema produtivo e comercial, impulsionadas, ainda, pela ascendente ideologia do consumo, tendenciaram à criação e à valorização, por exemplo, dos *shopping centers*: um dos espaços de comercialização que se transformaram em locais de socialização, interação e entretenimento, oportunizando e fazendo florescer diferentes desejos e hábitos de lazer essencialmente vinculados à percepção desse fenômeno enquanto um produto.

Notadamente, a sociedade atual herdou muitas formas de se relacionar e vivenciar seus momentos de lazer na cidade. Desde uma perspectiva não mercantilizada até as práticas orientadas pelo consumismo, a cidade torna-se o lugar no qual as vivências lúdicas tomam forma. No entanto, cabe questionar: mas que cenário é esse? Como ele se constitui?

A fim de responder às indagações anteriormente estipuladas e na tentativa de conferir um entendimento mais aprofundado sobre o espaço em questão, objetivando a identificação da relação que ela possui com o lazer, aponto para o que propôs Park (1979). Segundo o autor,

A cidade é algo mais do que um amontoado de homens individuais e de conveniências sociais, ruas, edifícios, luz elétrica, linhas de bonde, telefones etc.; algo mais também do que uma mera constelação de instituições e dispositivos administrativos – tribunais, hospitais, escolas, polícia e funcionários civis de vários tipos. Antes, a cidade é um estado de espírito, um corpo de costumes e tradições e dos sentimentos e atitudes organizados, inerentes a esses costumes e transmitidos por essa tradição. Em outras palavras, a cidade não é meramente um mecanismo físico e uma construção artificial. Está envolvida nos processos vitais das pessoas que a compõem; é um produto da

natureza, e particularmente da natureza humana (PARK,1979, p.26).

No trecho em destaque, o autor identifica e se referencia à cidade como o espaço basilar para as relações entre os elementos artificiais e naturais, tangíveis e intangíveis, entre outros, destacando que, antes de tudo, se constitui enquanto a essência primitiva que possibilita a ocorrência dos diferentes fatores da sociedade. Em outras palavras, compreendo que, para além dos atributos físicos, a cidade é compreendida essencialmente pelas relações que os cidadãos conferem a ela, cerceados pelas suas tradições, costumes e sentimentos, constituidores culturais que são transmitidos para as gerações.

Ao relacionar, da mesma forma, que a cidade é um “estado de espírito”, o autor permite a compreensão de que ela não é uma componente inerte, estagnada, mas que se pauta pela dinamicidade e instabilidade social, principalmente por conta dos diversos elementos que dela fazem parte.

Colaborando com essa discussão, ao propor seu entendimento a respeito dos elementos que compõem a cidade, faço alusão ao que indica Rechia. Para a autora,

(...) a cidade, como paisagem artificial criada pelo homem, é um mundo de ruas, casas, edifícios, parques, praças, avenidas, num misto entre espaço natural e criado, formada por objetos e imagens, movimentada pela dinâmica entre a vida pública e privada, onde se articulam tempo/espaço, política, trabalho, cultura, consumo, lazer, entre outras dimensões (RECHIA, 2003, p.1).

A Rechia torna claro que uma cidade pode ser compreendida como um espaço constituído pelo convívio entre as pessoas e delas com o meio que as circundam, assumindo uma configuração paisagística complexa constituída pela artificialidade criada pelo ser humano (como as ruas, as casas, os edifícios, os parques, as praças, as avenidas, entre outros); e pelo ambiente natural que já existira antes da chegada do ser humano.

Assim, percebo que a cidade é uma dimensão social que se consolida articuladamente com diversas dimensões da sociedade, como trabalho, natureza, cultura, política, economia, entre outros.

O lazer, enquanto um desses elementos, reconhece na cidade um meio ideal para sua consolidação, principalmente por se tratar de um fenômeno reconhecidamente interdisciplinar e intersetorial capaz de estabelecer diálogos com os inúmeros elementos sociais.

Neste contexto, e evidenciando a relação assumida entre lazer e cidade, aponto o pensamento de Gomes sobre tal fenômeno. Segundo a autora,

(...) o lazer é uma dimensão da cultura constituída pela vivência lúdica de manifestações culturais no tempo/espaço conquistado pelo sujeito ou grupo social, estabelecendo relações dialéticas com as necessidades, os deveres e as obrigações – especialmente com o trabalho produtivo (GOMES, 2004, p.125).

Esta conceituação prima pelo entendimento do lazer enquanto parte da cultura, remetendo à ideia de que as vivências lúdicas das pessoas estão diretamente vinculadas aos seus hábitos e costumes. Da mesma forma, a autora aponta que tais manifestações tornam-se, em determinada medida, dependentes dos fatores espaço/tempo para a sua realização, evidenciando que as cidades podem estabelecer um vínculo não apenas utilitário, mas essencial para as vivências de lazer das pessoas, nos seus tempos de interesse.

Mediante a explanação acima, é notável a delineação do lazer e a cidade enquanto essenciais para a vida em sociedade. Nesse sentido, abordarei no próximo tópico estes componentes enquanto direitos dos cidadãos e sua confluência inerente ao Programa de Esporte e Lazer da Cidade, evidenciando o convênio de Groaíras/CE.

O PELC-Groaíras: o direito ao Esporte e Lazer na Cidade

Após a abordagem referente às relações entre o lazer e cidade anteriormente firmadas, se faz necessária outra abordagem, com outra faceta, que é fundamental para a existência do PELC em si: o esporte e lazer.

O Lazer é um direito social dos cidadãos brasileiros, assim descrito pelo que se estabelece no artigo sexto da Constituição Federal de 1988 (CF/88). É um fenômeno social reconhecido, inclusive neste mesmo dispositivo, enquanto uma ferramenta que visa, além de tudo, à integração social do homem.¹

O Esporte, da mesma forma, é outro componente social identificado como um direito das pessoas, também firmado na CF/88, sendo especificado e pormenorizado pela Política Nacional do Esporte², determinando, dentre outros, os parâmetros referentes à organização social deste fenômeno em âmbito nacional³. Esta situação confere ao Estado o ônus de promover e de garantir o acesso aos cidadãos brasileiros à experimentação de práticas desportivas e de lazer.

É neste contexto que observamos o nascimento de programas e projetos assistencialistas referentes à concessão destes direitos, tais como o Programa Segundo Tempo⁴, o Programa Escola Aberta e o Programa de Esporte e Lazer da Cidade – PELC, que é objeto de discussão desta produção.

O PELC é desenvolvido em cumprimento ao arcabouço legal

anteriormente abordado, estando vinculado ao que destaca, principalmente, a dimensão denominada “desporto de participação”. Nesta perspectiva, pode ser compreendido como a materialização do acesso ao direito ao esporte e lazer por meio da ação governamental, “oferecendo respostas à necessidade social por políticas de esporte e de lazer, apoiadas no projeto histórico de emancipação humana” (CASTELLANI FILHO, 2016, p.7).

Este programa social foi criado no ano de 2003 pelo recém-criado Ministério do Esporte, vinculado à Secretaria Nacional de Desenvolvimento de Esporte e Lazer – SNDEL⁵, com objetivo principal de “democratizar o lazer e o esporte recreativo” (BRASIL, 2017, p.6). Ocorre por meio de convênios firmados entre a entidade criadora (Ministério do Esporte) e os órgãos proponentes que anseiam executá-lo em âmbito local. Neste sentido, podem pleitear a realização das atividades do PELC os Municípios, Governos Estaduais, Distrito Federal e Entidades Públicas Estaduais e Federais (BRASIL, 2017).

Para a realização da parceria, o Ministério do Esporte lança uma chamada pública na qual promove o recrutamento das entidades interessadas para participar da submissão de proposta de execução do Programa. Ao serem firmados, os convênios possuem um período de vigência estipulado no documento orientador para implementação do PELC, que norteia e regulamenta a instalação do Programa como um todo.

Seu funcionamento ocorre pelo estabelecimento de duas principais vertentes: a da instalação de núcleos de esporte e lazer nos convênios firmados e a da ocorrência do aspecto da formação.

Os núcleos são os locais nos quais as atividades de esporte recreativo e de lazer devem ocorrer, podendo ser caracterizados como urbanos e comunidades tradicionais. Os núcleos urbanos são os que possuem uma maior demanda pois, de acordo com as diretrizes, “trata-se do núcleo que está situado na sede do município; pode ser instalado em bairros e em áreas metropolitanas periféricas agrupadas em seu redor, com o objetivo de atender aos habitantes dessas localidades” (BRASIL, 2017 p.8).

Em relação, no entanto, aos núcleos para os povos e comunidades tradicionais, tal documento expõe que são propostos para atender a grupos populacionais específicos, seguindo o que aponta o Decreto n.º 6.040⁶. No entanto, para as duas situações, a quantidade de núcleos que podem ser implementados por convênio está condicionada ao número de habitantes das cidades nas quais as atividades funcionarão.

Estes núcleos devem ser constituídos por seis agentes sociais e um coordenador para o planejamento e a execução das chamadas oficinas de lazer.

As atividades oferecidas nessas oficinas, no entanto, devem ser ornamentadas de modo que seja observada a realidade cultural das comunidades de inserção e programadas para atender aos diversos públicos.

Entre as peculiaridades do Programa, inclui-se o atendimento às pessoas com deficiência, aos idosos, às crianças, aos adolescentes e aos adultos, não importando, ainda, suas condições socioeconômicas, étnicas, culturais, de gênero, entre outras. Esta é uma das maneiras pelas quais esta política pública promove o que se entende como acesso democrático ao lazer. Da mesma forma, o PELC propõe a participação e o protagonismo dos moradores das comunidades de inserção dos núcleos, sugerindo que estes indivíduos desponham como proprietários das ações e dos espaços de ocorrência nas cidades para que, assim, protagonizem a gestão local tanto dos espaços quanto das atividades, formando cidadãos mais críticos e participativos.

O PELC-Groáiras, neste sentido, assume este formato, possuindo um núcleo de esporte e lazer pela massa populacional da cidade ser de 11.012 habitantes (IBGE, 2010). Funciona na Secretaria de Cultura, Turismo e Desporto, localizada na sede do município, e desenvolve as diferentes oficinas nos espaços e equipamentos públicos nas proximidades do prédio da instituição gestora, sendo o mesmo local onde ocorrem os encontros de formação dos trabalhadores.

Possui seis agentes sociais, uma coordenadora de núcleo, uma coordenadora pedagógica e uma coordenadora geral. Foram recrutados e selecionados mediante edital de seleção, atuando na elaboração e execução das mais de 10 oficinas de esporte e lazer para um público superior a 400 pessoas.

Para o direito ao lazer se concretizar de fato, é necessário não apenas ofertar atividades recreativas, mas fazer com que elas ocorram de forma satisfatória. Para tanto, os trabalhadores são submetidos a encontros periódicos para alinhar ações e debater processos, além de enriquecer seus conhecimentos: a formação.

O aspecto de formação surge como outro eixo central de ocorrência do Programa, partindo da sua proposta pedagógica de elaboração e estruturação. Este elemento é desenvolvido, principalmente, de duas formas: formação continuada e formação modular. A primeira pode ser caracterizada pelo acompanhamento rotineiro das oficinas dos núcleos, partindo de uma visão colaborativa e analítica dos processos desenvolvidos.

A formação modular diz respeito aos momentos de encontro promovidos periodicamente pela entidade conveniente, em períodos afixados e acordados entre as instituições envolvidas. Estes encontros possuem caráter instrutivo, colaborativo e analítico, partindo das experiências e vivências dos

trabalhadores nesta política pública.

De modo geral, a formação deve possuir caráter transformador no qual os indivíduos que atuam no Programa possam reconhecer o esporte e lazer enquanto direitos do cidadão, levando esta consciência aos participantes das oficinas, tornando-os cientes de tal situação e o que possibilita a ação crítica por meio, principalmente, do despertar do sentimento de pertencimento ao lazer e à cidade como um todo.

No convênio em questão, há a ocorrência das duas formas, nas quais os trabalhadores são convidados a expor suas experiências, dúvidas e anseios. Ainda por cima, membros da comunidade também possuem espaço para compartilhar suas ideias e críticas, de modo que o núcleo mantenha sua característica colaborativa.

O próximo tópico trata, então, da percepção dos trabalhadores do PELC-Groáiras, no intento de reconhecer quais os seus interesses e aceções acerca do programa, evidenciando as facetas estabelecidas por essa política social de lazer.

As facetas do lazer e as percepções dos trabalhadores do PELC-Groáiras

O lazer é um fenômeno social reconhecido, também, por seu caráter interdisciplinar e intersetorial, tornando-o uma área de diferentes possibilidades e demandas. Um programa/projeto de lazer, conseqüentemente, assume tais características, permitindo, por exemplo, que as pessoas ingressem nele com diferentes anseios e interesses.

Neste tópico, então, abordarei alguns dos fatores que contribuíram para que os trabalhadores do convênio em questão optassem por prestar seus serviços ao PELC, sendo esta uma política pública de lazer que se utiliza de espaços da cidade. Assim, abordo o que relata a Coordenadora pedagógica do convênio em questão. Ela afirma que

é interessante participar desse projeto que proporciona lazer à toda comunidade sem limites de idade, condição social e financeira. Já trabalho em outros projetos com jovens e agora posso desenvolver com crianças e idosos (Coordenadora pedagógica).

Tendo seu discurso baseado pela prestação de serviços “à toda comunidade”, ela remete à situação prioritária do PELC em fazer uso de espaços da cidade para democratizar o acesso às praticas de lazer, não importando a faixa etária ou condição socioeconômica. O relato da trabalhadora permite inferir que sua atuação no Programa não está relacionada diretamente à geração de renda por

meio da remuneração, principalmente quando afirma que atua em outros projetos.

A mesma situação foi encontrada no relato de um dos agentes sociais de lazer que não abordou a intenção direta de geração de renda para a atuação no Programa, relatando que seu interesse ocorreu

de primeiro momento, foi por causa das oficinas de dança, me identifiquei bastante e de segundo momento foi mais pra ter experiência no mercado de trabalho (Agente social).

O discurso da agente social relaciona seus interesses de atuação baseados na possibilidade de desenvolver suas habilidades e afinidades artísticas nas oficinas do Programa, ao mencionar que o que despertou seu desejo de participação foi “a oficina de dança”. Em segundo momento, ela aponta, ainda que o PELC pode servir para que ela aprimore tais habilidades na referida área, permitindo que adquira experiência profissional.

A experiência profissional pode ser entendida como a soma dos saberes advindos dos conhecimentos teóricos aliados às vivências das pessoas (CORTELLA, 2015). Desta forma, posso reconhecer que a atuação no PELC surge como uma possibilidade de atender os trabalhadores, como a agente social em questão, em detrimento dos anseios por aquisição de experiências na área do lazer.

No entanto, o aspecto da experiência de outras atuações também surgem no relato desses sujeitos. A coordenadora geral do convênio, por exemplo, afirma que

Já atuei no Mais Educação. A experiência anterior serviu de base nos conhecimentos e também no convívio com pessoas já proporcionando um conhecimento prévio e facilitando o desenvolvimento do PELC. Proporcionando assim o conhecimento da preferência dos beneficiados, digo, o perfil destes (Coordenadora geral).

Cabe ressaltar que, o PELC é uma política pública que promove a capacitação e a qualificação das habilidades das pessoas, como se percebe no relato da agente social, mas que necessita de pessoas com determinadas experiências para o desenvolvimento do Programa, como se percebe no relato da coordenadora geral. Este estabelecimento deve compor os critérios de recrutamento e seleção dos editais ou, até mesmo, o conteúdo das diretrizes que norteiam essa política pública como um todo.

É possível reconhecer, ainda, nos dois relatos, que as preferências de atuação dessas trabalhadoras no Programa de Esporte e Lazer da Cidade no convênio de Groaíras-CE não privilegiaram o interesse financeiro para sua atuação, mesmo considerando que assumem funções diferentes.

O aspecto da formação e da atuação nos espaços da cidade foram

também elementos apontados pelos trabalhadores em seus relatos. É um dos elementos mais evidenciados no texto das diretrizes do Programa de Esporte e Lazer da Cidade, que é considerada um dos eixos de constituição do Programa e um dos motivos que justificam a sua formulação, execução e avaliação. Em outras palavras, o aspecto de formação, no PELC

Tem por meta garantir o acesso às práticas e aos conhecimentos sobre esporte e lazer a todos os cidadãos brasileiros por meio de ações educativas na perspectiva da emancipação humana, do desenvolvimento comunitário; valorizando a diversidade cultural e as práticas esportivas e de lazer, em especial as de criação nacional (BRASIL, 2017, p.7).

Pautado pela interconectividade social, o aspecto da formação para o lazer nas ações da política pública em questão teria por finalidade a harmonia social e, também, a geração de uma consciência crítica que contribuísse para o protagonismo dos indivíduos, pelo qual pudessem reconhecer e indagar seus direitos e deveres enquanto cidadãos, principalmente no que diz respeito ao esporte e lazer.

Nesta etapa, a formação é compreendida pelos trabalhadores, enquanto um requisito de qualificação para atuação, como um elemento alvo a ser conquistado em pleno desenvolvimento das atividades. O primeiro caso está relacionado ao requisito necessário para a ocupação das vagas de coordenação e execução, podendo ser demonstrado na fala de um dos agentes

experiência, pois faço faculdade de Educação Física, e a experiência como agente social do PELC irá contribuir bastante para a minha formação, e empregos futuros (Agente social).

Este trabalhador revela que a sua atuação no PELC possui relação direta com a possibilidade de complemento da sua formação acadêmica, o que, em seu entendimento, subsidiará na sua formação profissional como um todo. Para essas pretensões, este fato ocorre positivamente, tendo em vista a própria realização de formações teórico-práticas no decorrer do desenvolvimento do Programa.

A formação pela atuação no programa é percebida, por exemplo, no relato de outro agente social que visualizou nesta política pública uma oportunidade

para obter experiência em minha futura profissão e tentar informar e fazer com que as pessoas busquem uma melhor qualidade de vida nas comunidades (Agente social).

A fala anterior realça não apenas a formação ocorrida no cerne do PELC,

mas faz referência à possibilidade de conquista de patamares melhores de vida social nas cidades por meio da formação, permitindo presumir que o agente procurou relacionar o poder transformador da educação ao meio no qual as pessoas vivem “nas comunidades”.

A educação para e pelo lazer é um componente facilmente percebido pelos atores dessa política pública mas, no entanto, seu desenvolvimento pode ser falho, tanto pela perspectiva da continuidade para a atuação na área do lazer ou para a própria atuação no Programa, como pela percepção da importância do lazer para a sociedade atual.

Considerações finais

O estudo sobre Programa de Esporte e Lazer da Cidade – PELC – permite perceber que sua promoção e seu desenvolvimento atingem patamares que vão além das suas principais proposições enquanto uma ferramenta facilitadora de acesso ao direito social ao lazer.

Ao identificar suas interfaces, é possível compreender que os diferentes públicos participantes desta política pública possuem interesses diversificados, encontrando no PELC atributos que os auxiliam em suas pretensões subjetivas. Os trabalhadores deste programa de lazer, por exemplo, se interessam em prestar serviços nessa política pública.

Ao adentrar no convênio da cidade de Groaíras-CE para explorar os anseios dos trabalhadores no PELC, percebi que seus interesses perpassam por diferentes facetas do lazer, tais como educação, qualificação profissional, identidade local e afinidade pelas propostas do Programa.

Para que esses interesses se concretizem e não pereçam ao término da vigência do convênio, é necessário que o governo local, implementador e gerenciador das ações, promova iniciativas próprias, oportunizando que os aprendizados aferidos pelos trabalhadores não sejam vãos e que sirvam para o desenvolvimento social da cidade onde habitam.

Assim, proponho que a temática referente às políticas públicas de esporte e lazer, como a que foi abordada nessa produção, ganhe mais espaço no campo acadêmico, por saber que são inúmeras as interfaces que elas possuem e que elas despertam anseios que podem contribuir para o crescimento pessoal e também local, onde são implementadas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Organização de Alexandre de Moraes. 16ed. São Paulo: Atlas, 2000.

_____. **Programa de Esporte e Lazer da Cidade (PELC):** orientações para implantação– diretrizes – edital 2014. Brasília, DF: Ministério do Esporte, 2017. Disponível em: < <http://www.esporte.gov.br/arquivos/snelis/esporte-lazer/diretrizesPELCEdital2014.pdf> > . Acesso em: 20 janeiro 2019.

_____. Lei nº 10.257/01, de 10 de julho de 2001. **Estatuto da Cidade**. Brasília, DF. v.114 Julho/ 2001. CASTELLANI FILHO, L. Esporte e lazer da Cidade. In: PINTOS, A.; ISAYAMA, H. (Orgs.). **Formação de agentes sociais dos Programas Esporte e Lazer da Cidade (PELC) e Vida Saudável (VS)**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2016.

CORTELLA, M. S. **Não nascemos prontos!:** provocações filosóficas. 19ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

GOMES, C. L. (Org.). **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004.

GONÇALVES, C. A.; MELO, V. A. **Lazer e urbanização no Brasil:** notas de uma história recente (décadas de 1950/1970). Porto Alegre, v.15, n.03, p.49-271, jul./set. 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA ESTATÍSTICA. **Censo demográfico**. Brasília, 2010. Disponível em: < [populacao/censo 2010](#) > Acesso em: 14 fevereiro 2019.

PARK, R. A cidade: sugestões para a investigação do comportamento humano no meio urbano. In: VELHO, O.G. (Org.). **O fenômeno urbano**. 2ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

RECHIA, S. **Parques públicos de Curitiba:** a relação cidade-natureza nas experiências de lazer. 2003. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

NOTAS

¹ Texto do artigo 217 da Constituição Federal do Brasil que aborda a constituição geral do esporte no Brasil.

² Trata-se do marco referencial de toda a legislação desportiva do Brasil, para o planejamento, organização, execução e avaliação das práticas esportivas em todo o território nacional. É composta pela reunião de dispositivos legais anteriormente criados para esse fim.

³ A organização nacional do Esporte, baseado pelo que estabelece a Lei 9615, é entendida pela sua natureza e finalidade e subdividida em três categorias: desporto educacional, desporto de participação, desporto de rendimento. Esse dispositivo foi posteriormente alterado pela Lei 13.155/15 que inclui o desporto de formação nessa designação.

⁴ O Programa Segundo Tempo – PST é o resultado da junção de dois outros Programas Sociais de esporte e lazer que eram desenvolvidos em ambiente escolar: Programa Esporte Solidário e Programa Esporte na escola, estando em vigor, por essa atualização, desde o ano de 2003.

⁵ Com a extinção desse departamento ministerial, ocorrido no primeiro ano de governo da Presidente Dilma Rousseff, o referido Programa passou a ser desenvolvido pela Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social – SNE LIS.

⁶ De acordo com este Decreto e conforme constam nas diretrizes do PELC, são grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (BRASIL, 2014 p.8).

CURRÍCULO RESUMIDO DO AUTOR

Elton Ferreira de Araújo

Mestre pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer – UFMG; Especialista em Gestão do Esporte – UNYLEYA; Graduado em Gestão Desportiva e de Lazer pelo Instituto Federal do Ceará – Reitoria (2013). Foi bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, Brasil. Pesquisador sobre atuação e formação dos profissionais de lazer.

E-mail:

Endereço: Rua Dr. Laerte Colares, 465, Santos Dumont. Maranguape-CE.

CEP: 61948-580

A CONSTRUÇÃO DE SABERES DOS PROFISSIONAIS QUE ATUAM COM UM PROGRAMA INTERSETORIAL DE LAZER¹

Lucilene Alencar das Dores
Luciano Pereira da Silva

RESUMO

Este estudo tem por objetivo compreender como os profissionais de educação física, psicologia e assistência social constroem os saberes para atuar com uma política pública de esporte e lazer do município de Belo Horizonte, bem como levantar as possíveis relações da formação inicial e das experiências longo da vida que podem contribuir com a atuação na área e com o programa. Na metodologia, utilizamos a fase exploratória como etapa desencadeadora e de orientação para o processo e a organização inicial da investigação. Em seguida, delimitamos o estudo por meio da coleta de dados e, para finalizar, analisamos sistematicamente os dados. Realizamos entrevistas semiestruturadas com 8 (oito) profissionais: 6 (seis) com a formação em Serviço Social, 1 (um) com formação em Psicologia e 1 (um) com formação Educação Física. Percebemos, nas narrativas dos colaboradores, a influência da formação inicial na produção dos saberes necessários para a atuação com o lazer. Os valores construídos na formação acadêmica, em alguma medida, provocam interferências nos processos de soluções de problemas no contexto de ação dos profissionais e tornam-se saberes eleitos para as intervenções.

PALAVRAS-CHAVE: Formação e Atuação profissional. Lazer. Saberes e política.

Introdução

O saber – produto da aprendizagem dos sujeitos – é fruto da formação inicial, compreendendo esta como o processo formativo orientado pelo conhecimento científico e associado às experiências oriundas do convívio social, seja no ambiente de trabalho, familiar, escolar, entre outros. As relações estabelecidas entre os sujeitos, na diversidade de espaços sociais, possibilitam a ressignificação constante dos saberes. Partindo dessa premissa, entendemos que a formação dos profissionais inicia-se antes do ingresso dos mesmos nos cursos de qualificação profissional e não possui prazo estabelecido para a finalização.

O termo saber é designado para identificar o processo pelo qual o sujeito aprende; o fato dele saber algo e o produto da sua aprendizagem. De acordo com Fidalgo e Machado (2000), os saberes estão relacionados com a dimensão do contexto social em que os sujeitos se inserem. Neste sentido, podem estar articulados à atividade de pesquisa, ao conjunto de saberes que constituem a ciência, à trajetória de escolarização; serem encarados como fruto da percepção da realidade; servirem para designar o processo de aprendizagem no ambiente de trabalho para atribuir um saber adquirido por meio das experiências de situações de vida, para atribuir as qualidades pessoais que devem ser mobilizadas no trabalho com vistas a garantir, dentre outras coisas, a produtividade e a eficiência.

Neste sentido, para compreender como ocorre a construção do saber, faz-se necessário relacioná-lo ao contexto profissional e às trajetórias formativas experienciadas pelos sujeitos, uma vez que o mesmo está conectado ao mundo e se constitui por meio das relações estabelecidas ao longo da vida. Tardif (2002) explica que o saber está relacionado aos elementos constitutivos do trabalho, ou seja, às pessoas e suas identidades, sua experiência de vida, sua história profissional e às relações entre os outros sujeitos que compõem o contexto profissional.

Os saberes constituintes da formação inicial, além de serem mobilizados para a atuação profissional, são recontextualizados em função da necessidade dos profissionais e construídos no cotidiano a partir da cultural local, das trocas estabelecidas pelo coletivo e das experiências adquiridas pelo saber-fazer e saber-ser². Como forma de entender como ocorre a mobilização e a construção de saberes para atuar no âmbito do lazer, este estudo tem por objetivo compreender como os profissionais de Educação Física, Psicologia e Assistência Social constroem os saberes para atuar com uma política pública de esporte e lazer do município de Belo Horizonte, bem como levantar as possíveis relações da formação inicial e das experiências ao longo da vida que podem contribuir com

a atuação na área e com o programa.

Conhecendo a estrutura de gestão do Programa BH em Férias

Em 2009, inicia-se um novo governo na Prefeitura de Belo Horizonte. Assim, como nas transições anteriores, esta gestão trouxe uma proposta de reforma administrativa, porém, dessa vez, baseada em novos discursos e práticas derivadas do setor privado. Esta tendência procura incorporar prescrições para melhorar a efetividade da gestão das administrações públicas, sem provocar rupturas no modelo tradicional burocrático de gestão pública.

O documento do programa de governo 2009-2012 apresenta a gestão compartilhada, a inclusão social e o respeito ao equilíbrio financeiro como princípios norteadores da administração pública do município. Além disto, aponta o planejamento de longo prazo e a integração entre as políticas públicas como estratégias que vão garantir a eficiência da gestão. Para isso, o programa de governo propõe-se pensar a cidade a partir de uma “visão ampla e articulada, estabelecendo onde estamos, em todos os setores – habitação, saúde, educação, transporte e trânsito, trabalho e renda, lazer, segurança, cultura, meio ambiente – e onde queremos e podemos chegar, e com quais recursos.” (PROGRAMA, 2008, p.8). Neste contexto, os programas com a perspectiva intersetorial tornam-se interessantes para o planejamento de médio e longo prazo das políticas públicas da cidade.

Diante disto, por meio de uma articulação conjunta entre a Secretaria Municipal de Políticas Sociais/BH Cidadania, Secretaria Municipal de Esporte e Lazer, Secretaria Municipal de Educação, Secretaria Municipal Adjunta de Segurança Alimentar e Nutricional, Fundação de Parques Municipais, Fundação de Cultura, Fundação Zoo-Botânica, dentre outros parceiros e com a proposta de promover vivências culturais e práticas de lazer para as famílias residentes nas áreas mais vulneráveis da cidade, o Programa BH em Férias (PBF) se insere como uma das ações estratégicas de gestão do novo governo. Trata-se de um programa que apresenta os princípios políticos que vão ao encontro da proposta da gestão por eficiência financeira.

As intervenções no âmbito do lazer são desenvolvidas pelos profissionais concursados da Secretaria Municipal de Políticas Sociais e que ocupam o cargo público efetivo de analistas de políticas públicas com especialidades em Psicologia e em Serviço Social e por técnicos com formação em Educação Física, contratados pela Secretaria Municipal Esporte e Lazer. Além destes, outras pessoas podem ser envolvidas, dependendo dos profissionais e parceiros que atuam nos núcleos do BH Cidadania (espaços utilizados para a realização do BH em Férias), sem a necessidade de ampliação do quadro de profissionais para

atuação específica no Programa. A realização de ações intersetoriais, conforme salientam Veiga e Bronzo (2014), requer mudanças organizacionais e de gestão, uma vez que altera a cultura organizativa dos setores, modifica as concepções dos profissionais e a alocação dos recursos financeiros, técnicos, humanos, dentre outros. Desta forma, a perspectiva de funcionamento do BH em Férias é a de aproximar o escopo do programa à estrutura de recursos humanos e física existente para o desenvolvimento das políticas sociais do município.

Neste contexto, o PBF permanece na nova gestão como uma ação do projeto sustentadora do governo cuja finalidade é “universalizar o acesso ao esporte a ao lazer por meio do desenvolvimento de políticas públicas inclusivas, que garantam a participação de todos e promovam a qualidade de vida urbana, contribuindo para a consolidação de ambientes sociais saudáveis, educativos e seguros.” (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2015a).

No contexto de implementação do BH em Férias, podemos perceber sua aproximação com outro programa (BH Cidadania), da Secretaria Municipal de Políticas Sociais. “O PBF é muito significativo para o BH Cidadania porque desenvolve ações para as famílias mais vulneráveis do município que se encontram dentro das áreas de abrangência do território do Programa BH Cidadania” (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2015c, p.1). O PBF é desenvolvido dentro da estrutura de funcionamento do BH Cidadania no que se refere à estratégia de articulação intersetorial, ao público alvo do programa e ao uso do equipamento do Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) para as atividades e à estrutura de gestão participativa. Por ser, também, uma ação estabelecida na agenda do CRAS, o PBF utiliza o coordenador; os profissionais com formação em Serviço Social, Psicologia e Educação Física e a rede parceira, estabelecida pelos núcleos BH Cidadania. Apesar da interdependência entre o BH em Férias e o BH Cidadania apontada no documento orientador do governo, o PBF não está sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Políticas Sociais, mas é reconhecido como uma ação da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer.

O PBF, por ser uma ação pontual e com curto período de tempo (durante uma semana, por ano, nos meses de janeiro e julho), provoca a necessidade de forte articulação entre as secretarias temáticas e fundações para viabilização de seu funcionamento, uma vez que não foi localizado na estrutura de gestão da PBH uma gerência ou coordenação com cargo e funções estabelecidas para o desencadeamento das ações do Programa.

Para Lopes e Isayama, o PBF é uma possibilidade processual de solucionar as dificuldades da intersectorialidade nas políticas sociais de Belo Horizonte. Os autores consideram que o Programa tem um papel importante

na ação intersetorial ao possibilitar “o envolvimento de todos os setores das políticas sociais no seu processo de planejamento, de execução e de avaliação” (LOPES; ISAYAMA, 2014a, p.906).

Metodologia

Este estudo buscou retratar a realidade a partir da exploração de um território³ de abrangência do Programa BH em Férias, localizado em uma comunidade de grande vulnerabilidade social de Belo Horizonte. Esse recorte possibilitou compreender as especificidades da formação e da atuação de profissionais vinculados à Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social e à Secretaria Municipal de Esporte e Lazer.

Levando em consideração a possibilidade de alterações do percurso metodológico da pesquisa e, preocupados em manter o foco da investigação, utilizamos a fase exploratória como etapa desencadeadora e de orientação para o processo e a organização inicial da investigação. Em seguida, delimitamos o estudo por meio da coleta de dados e, para finalizar, analisamos sistematicamente os dados, conforme orientam Lülke e André (1986).

Durante toda a fase exploratória, a investigação bibliográfica se fez presente para melhor contextualização do objeto e entendimento dos limites e possibilidades da pesquisa. A formação e atuação profissional no âmbito do lazer, a construção dos saberes, a intersetorialidade e o lazer enquanto direito social foram temas levantados nos periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)⁴, no sistema de biblioteca digital da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)⁵ e em *locus*, no Laboratório de Formação e Atuação Profissional em Lazer (ORICOLÉ).

Para a coleta dos dados, em agosto de 2015, realizamos uma reunião com a gerente de coordenação do Programa BH Cidadania, da Secretaria Municipal de Políticas Sociais, órgão responsável por planejar, acompanhar e mobilizar os territórios e os coordenadores para o desenvolvimento do Programa BH em Férias.

O local selecionado para o estudo possui uma característica diferenciada em relação aos demais 33 territórios que realizam o PBF. Neste local, os profissionais de dois CRAS, territorialmente próximos, se articulam para desenvolver em conjunto o programa, utilizando um único equipamento e contando com a atuação do quadro de profissionais dos dois locais. Em meados de janeiro de 2016, realizamos as entrevistas com 8 (oito) sujeitos, sendo: 6 (seis) profissionais com a formação em Serviço Social, 1 (um) profissional com

formação em Psicologia e 1 (um) profissional com formação Educação Física. Utilizamos a entrevista semi-estruturada como instrumento para o levantamento de dados.

A técnica de análise de conteúdo foi orientada pela proposta de Bardin (2011), que apresenta análises de comunicação e utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, possibilitando a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção das mensagens por meio de indicadores quantitativos, ou não. Sendo assim, a análise de conteúdo contou com três momentos: **(a)** o de pré-análise, que é a fase da organização dos dados propriamente dita; **(b)** o de exploração do material, que possibilita a transformação dos dados brutos em texto e **(c)** o de tratamento dos resultados obtidos e interpretação, fase esta que possibilita o confronto dos dados com as inferências realizadas pelo pesquisador.

Organizamos os dados das entrevistas em tabela analítica, o que nos permitiu levantar categorias para a análise de conteúdo. As categorias foram constituídas por duas formas, uma relacionada os saberes da formação inicial nas áreas de Serviço Social, Educação Física e Psicologia e a outra relacionada aos saberes necessários a atuação profissional no âmbito do lazer, que propõe reflexões sobre a construção do saber a partir dos processos da formação acadêmica e de vida. As categorias permitiram a discussão sobre como os saberes experienciais são articulados para a atuação dos profissionais no contexto do programa. Tais categorias contribuem na compreensão dos processos de construção dos saberes e na produção de significados das experiências adquiridas/ incorporadas ao longo das trajetórias dos profissionais.

A construção dos saberes dos profissionais que atuam no BH em Férias

O processo de formação profissional é contínuo e se expressa por meio da apropriação de saberes que estabelecem uma interação com a formação inicial e com o contexto da prática profissional e social. Neste sentido, a produção científica de uma área do conhecimento interfere na formação e na atuação dos profissionais, considerando que reflete os saberes construídos e mobilizados por determinado grupo social.

Isayama (2010) aponta que existe uma incompatibilidade entre a forma como o lazer é tratado nos currículos de formação inicial e as diferentes oportunidades de estudo e a atuação que o campo possibilita para o profissional formado. Assim, faz-se necessário um redimensionamento das propostas

curriculares como forma de superar as práticas arraigadas, provocando mais coerência nos programas das disciplinas e cursos no âmbito do lazer. “É necessário lidar com esses saberes por meio não apenas da oferta de disciplinas, mas de uma série de ações expressivas que possam contribuir com uma sólida formação e estreitar vínculos entre essa formação e a intervenção profissional” (ISAYAMA, 2010, p.19).

Desta forma, reconhecer que os saberes são construídos e adquiridos por meio da integração social entre os profissionais e com o ambiente de trabalho produz elementos que fortalecem a formação profissional no âmbito do lazer. Para França (2010), os sentidos e significados do saber da experiência “ressaltam relações entre o ser – profissional pesquisador – e o mundo do trabalho em lazer, por meio de estreitos e representativos laços que fazem esse profissional um produtor, um criador sensível de descobertas” (FRANÇA, 2010, 115).

A formação inicial não responde todos os desafios apresentados no contexto da intervenção profissional. Assim, os saberes construídos e partilhados entre os profissionais podem qualificar os processos da prática no âmbito do lazer. O lazer, como uma área de conhecimento que transpõe as fronteiras das disciplinas e, conseqüentemente, das profissões, se coloca como um campo aberto à integração e à interdisciplinaridade na construção dos saberes para a área. Para Isayama, muitas áreas vêm se dedicando a promover novos conhecimentos referentes ao lazer de forma mais abrangente. “Atualmente, é imprescindível apreender uma série de questões gerais sobre essa problemática, bem como mapear como cada área poderá contribuir com os seus saberes específicos e intervir nesse campo” (ISAYAMA, 2003, p.173).

Sendo assim, considerando que o Programa BH em Férias lida com o universo do lazer, a presença de profissionais com formação em Serviço Social, Psicologia e Educação Física pode possibilitar a mobilização de diferentes saberes que são construídos a partir da trajetória de vida de cada profissional. Neste sentido, apresentaremos reflexões acerca das produções científicas sobre a formação inicial dos profissionais das áreas supracitadas em diálogo com os dados empíricos coletados nas entrevistas realizadas. A pretensão não é mapear como cada uma destas áreas pode contribuir para a construção de novos saberes no lazer e sim a de discutir, por meio dos dados, as aproximações e os distanciamentos que as formações iniciais possuem com o lazer.

No contexto de ação do BH em Férias, os direitos sociais estão muito presentes, principalmente nas falas dos profissionais com formação em Serviço Social. Andrade *et al* defendem que estes direitos devem ser exaustivamente trabalhados na formação profissional em Serviço Social, considerando que

os “direitos são imprescindíveis para a atuação da categoria, uma vez que estes se materializam por meio das políticas sociais, campo em que o assistente social contribui significativamente no planejamento, execução e avaliação” (ANDRADE *et al*, 2015, p.2).

A minha formação já diz do direito das pessoas. Formação acadêmica mesmo, ela já diz isso. O serviço social vai trabalhar justamente com o acesso aos direitos para a cidadania das pessoas. O acesso ao lazer e a cultura fazem parte do direito. (colaborador 7).

O assistente social trabalha muito com direito. A gente diz que a pessoa tem direito a isso, a aquilo, tem direito ao lazer, tem direito a educação, tem direito a saúde. O BH em Férias, de certa forma, propicia o direito ao lazer. Então a gente enquanto assistente social da proteção básica, que visa o acesso ao direito (visa viabilizar o direito) essa é uma oportunidade que a gente tem. É uma estratégia para realmente dizer para a família: Você lembra quando eu falei que você tinha direito ao lazer? É disso aqui que a gente estava falando. (colaborador 3).

Para Melo (2007), o lazer ainda é entendido como um direito social hierarquicamente menor, perante os outros direitos. Nas sociedades que estão em situação de risco, ou seja, nas quais as necessidades básicas da população não são garantidas, o lazer tende a ser reconhecido como um direito menos importante, em função da lógica moral da sociedade capitalista que estabelece a categoria trabalho na organização dos direitos sociais. A formação em Serviço Social reforça a necessidade da garantia dos direitos, principalmente das classes economicamente menos favorecidas, considerando que, para a conquista de uma sociedade mais justa e igualitária, é fundamental a estabilidade social, econômica e cultural, de modo que cada cidadão tenha acesso à saúde, à educação, ao esporte, ao lazer, à moradia, à assistência social, entre outros. O atendimento à população de maior vulnerabilidade social de Belo Horizonte é a realidade vivenciada pelos profissionais que atuam no CRAS e o Programa BH em Férias torna-se uma estratégia valiosa para o acesso ao lazer.

A gente trabalha num ambiente de garantia de direito. Pensa que a gente está num território onde a questão econômica tem um peso muito grande porque a gente trabalha realmente com famílias muito vulneráveis economicamente. Tem a questão do desemprego que é muito forte e tem a questão do tráfico de drogas. Você percebe em todo o território que ele é muito específico (a gente está em um território que tem muita ocupação). Aí você imagina trabalhar como assistente social e ter que garantir esses direitos. Eu acho que o programa é um dos poucos espaços que a gente tem para garantir o direito de acesso à cultura, ao lazer e ao esporte no território.

Isso que eu acho bacana e fantástico no BH em Férias. (colaborador 5).

Em muitas comunidades que apresentam um alto índice de vulnerabilidade econômica, o lazer deixa de ser entendido como necessidade que possibilita qualidade de vida, assim, o acesso dos sujeitos desses territórios ao lazer se restringe às possibilidades ofertadas pelo poder público, tanto relacionado às políticas sociais, programas e projetos, quanto à disponibilidade de equipamentos públicos no local. Nesta perspectiva, o PBF pode contribuir, em alguma medida, com a ampliação das vivências culturais das comunidades no lazer.

A proximidade do lazer com a área de Educação Física, seja na formação inicial, nas produções científicas da área e ainda, nas próprias possibilidades de inserção do profissional no mercado de trabalho, constrói a imagem do profissional de Educação Física vinculado aos saberes no campo do lazer. Esta premissa parece ser natural para o profissional de Educação Física que, enquanto educador, assume o lazer como saber pertencente a sua área de atuação.

A gente escuta falar da importância do lazer toda hora! A gente está no ramo, então a gente escuta isso. As pessoas perguntam para a gente como é que faz? [...] Então eu tento passar isso para todo mundo. Nos grupos que a gente trabalha e as atividades que realizamos com os estagiários eu tento passar a importância do lazer. (colaborador 4).

Considerar o lazer como um saber da área de Educação Física sem perder sua característica de campo interdisciplinar, pode ser algo positivo, devido ao grande interesse da área em ampliar as produções científicas, investir em cursos de pós-graduação, grupos de pesquisa, entre outros. Contudo, a formação inicial em Educação Física deve estar atenta para qualificar os profissionais que irão atuar na esfera do lazer. Para Isayama, esta formação para o lazer nos cursos de Educação Física precisa possibilitar a

[...] construção de saberes e competências que devem estar relacionados ao comprometimento com os valores alicerçados em uma sociedade democrática; à compreensão do nosso papel social na educação para o lazer; ao domínio de conteúdos que devem ser socializados, a partir do entendimento de seus significados em diferentes contextos e articulações interdisciplinares. (ISAYAMA, 2009, p.408).

Neste sentido, os profissionais com formação em Educação Física não devem se apropriar dos saberes do lazer como especificidade exclusiva da área, e sim ter a capacidade de intervir no ambiente de trabalho na perspectiva de se articular com os profissionais de outras formações para contribuir com o campo

do lazer. O autor também aponta que, na área da Educação Física, ainda persiste uma concepção reduzida do lazer relacionada à fuga da realidade. Isayama afirma que, nesta área, “prevalece um entendimento de que o profissional que atua com lazer deve levar as pessoas a esquecer os seus problemas cotidianos [...], sua ação se restringe à organização de jogos e brincadeiras [...] ou à animação de festas e bailes” (ISAYAMA, 2009, p.409). Neste sentido, os profissionais buscam promover atividades que, a partir do seu entendimento, deixam as pessoas mais alegres, distantes dos problemas e da realidade social. Este fato pode ser constatado na fala do profissional com formação em Educação Física, que reconhece os jogos e brincadeiras como a atividade que tem mais importância no Programa BH em Férias.

Eu acho que os jogos e brincadeiras é o que engloba mais o BH em férias. Lógico que tem outras atividades, mas é o que mais se faz no BH em Férias. Então eu comecei a procurar isso na faculdade (em livros na própria faculdade) para começar a desenvolver no Programa. (colaborador 4).

A narrativa do profissional demonstra o quanto se faz necessário o aprofundamento em estudos sobre o lazer no contexto da Educação Física, uma vez que a prática de uma atividade específica, por mais que pareça garantir a satisfação do praticante, não lhe confere relação com o universo do lazer. Isayama (2009) também aponta que os profissionais com formação em Educação Física ainda entendem que, para atuar com o lazer, são exigidos conhecimentos específicos, tais como a recreação, o lúdico, o prazer, entre outros.

A construção de saberes também ocorre no contexto da prática profissional, como forma de superação das dificuldades enfrentadas no ambiente de trabalho. Além disto, os estudos sobre formação e atuação profissional em Psicologia apontam que existe um baixo interesse dos profissionais nas áreas da Psicologia Social e Comunitária, o que demonstra a necessidade de estudos que aproximem a Psicologia de outras áreas sociais, como das políticas públicas, por exemplo. O pouco contato com os saberes do campo das políticas públicas no processo de formação foi relatado pelo psicólogo que atua no BH em Férias, para ele

A formação em psicologia tem muita discussão sobre exclusão social, preconceitos, estigmas que está presente na Psicologia Social, mas tem pouco de política nacional, a política pública e tal. Foi disso que eu senti falta para trabalhar com o BH em Férias. Para atuar no programa tem que ter conhecimento sobre a política nacional de assistência, um conhecimento da política pública mesmo, que envolve saber do público prioritário, das possibilidades de atendimento, as questões das

vulnerabilidades também. Então, um bojo de conhecimento sobre política pública. (colaborador 8).

As considerações do profissional apresentam o quanto a profissão se debruça pouco sobre os saberes do campo de atuação social. Este fato pode ser evidenciado, também, durante a busca por referenciais para esta pesquisa, considerando a formação e a atuação profissional em Psicologia. Vários estudos foram localizados, grande parte focalizando o interesse dos estudantes pelos cursos de Psicologia e, ainda, apresentando o campo de intervenção clínica como o de maior ocorrência na área. A inserção do psicólogo em políticas sociais pode ser um elemento importante para a produção de saberes em diferentes contextos de atuação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia destacam a importância de propostas que articulem os saberes, as habilidades e as competências dos profissionais em formação, de maneira a possibilitar “práticas profissionais voltadas para assegurar um núcleo básico de competências que permitam a atuação profissional e a inserção do graduado em diferentes contextos institucionais e sociais de forma articulada com profissionais de áreas afins” (BRASIL, 2004, p.206). Além disto, a formação deve preparar o profissional para enfrentar a desigualdade social presente na sociedade moderna, por meio de relações intergrupais que permitam a reflexão crítica da realidade. Essa perspectiva foi apontada nas falas do entrevistado:

A formação em Psicologia contempla muito a dinâmica de grupos. A gente faz umas três disciplinas de dinâmica de grupos, técnicas de dinâmica de grupo, os processos grupais, como é que funcionam e tal. [...] Porque eu tenho comigo que o enfrentamento da exclusão, o enfrentamento dos preconceitos e das vulnerabilidades sociais, passam pela convivência e pelo grupo. Não tem jeito! [...] Eu penso muito no BH em Férias saindo do território como forma de convivência, de sociabilidade. [...] Acesso, mesmo à cultura e ao lazer, que são recursos que normalmente estas famílias não têm, pela condição de pobreza que elas vivem, a situação de moradia, o espaço de morar na periferia. As pessoas não têm alternativa de lazer no território ou, se têm, são muito poucas. [...] O BH em Férias possibilita tirar as pessoas de um território habitual e levar para outros espaços no âmbito da cultura e do lazer, com o objetivo da sociabilidade e da convivência mesmo. Então, é latente no programa: ter acesso à cidade, circular na cidade, a sociabilidade entre as pessoas, promover a convivência e o acesso à cultura e ao lazer. (colaborador 8).

Os saberes que permeiam o campo da Psicologia podem provocar novas possibilidades de intervenções dos profissionais do Programa BH em Férias, na medida em que passam a reconhecer o lazer também como terreno do bem-estar social, da sociabilidade e da convivência entre os sujeitos e com as comunidades. O lazer, nessa perspectiva, é entendido de maneira ampliada,

compreendido como fator importante para o desenvolvimento pessoal e social, com vistas ao enfrentamento da exclusão social e das desigualdades. Por meio do encontro com o outro, provocado pelas dinâmicas intergrupais e pelo acesso à cidade, os sujeitos ressignificam a importância do lazer nas suas vidas, mesmo tendo que lidar cotidianamente com as dificuldades econômicas pertencentes ao território onde vivem.

A utilização de princípios teóricos da psicologia social comunitária pauta as intervenções desenvolvidas pelos psicólogos, assim, as dinâmicas de grupos são priorizadas como estratégias que possibilitam compreender os indivíduos, suas famílias e as relações estabelecidas entre eles e com a comunidade. A aproximação dos saberes da Psicologia ao campo do lazer possibilita um olhar mais cuidadoso no entendimento e reconhecimento das possibilidades de relações entre os indivíduos e grupos no contexto das comunidades.

Considerações finais

Estas reflexões finais não têm a pretensão de esgotar o debate e, sim, a de reconhecer que a diversidade dos dados coletados permite estabelecer uma riqueza de conexões que, ao longo do texto, teceram algumas possibilidades de análises da construção dos saberes para a intervenção profissional no âmbito do lazer.

Percebemos nas narrativas dos colaboradores, durante as entrevistas, a influência da formação inicial na produção dos saberes necessários para a atuação no ambiente de trabalho. Os valores construídos na formação acadêmica, em alguma medida, provocam interferências nos processos de soluções de problemas no contexto de ação dos profissionais e tornam-se saberes eleitos para as intervenções. Este fato pode ser evidenciado na maneira como os entrevistados recorriam aos saberes das áreas de formação profissional para argumentar sobre suas atuações no programa.

Neste sentido, ao discorreremos sobre a formação e a atuação nas áreas de Serviço Social, Educação Física e Psicologia, identificamos algumas aproximações com o campo do lazer. Um dos pontos marcantes presentes nos saberes mobilizados pela área de Serviço Social é a importância de compreender o lazer como direito social. Desta maneira, os profissionais reconhecem que o acesso aos direitos busca melhorar a qualidade de vida da população e as políticas sociais são um dos meios para a garantia das múltiplas necessidades dos cidadãos. Assim, o lazer, enquanto elemento que compõe as relações sociais, deve ser garantido para atender às demandas integrantes

dos sujeitos.

O colaborador com formação em Educação Física demonstrou grande familiaridade com os elementos que permeiam o universo do lazer. O fato também foi respaldado nas falas dos profissionais com formações em Serviço Social e em Psicologia, no sentido de atribuir ao campo da Educação Física saberes que habilitam melhor os profissionais para as intervenções com atividades de lazer. Esta perspectiva pode estar associada à relação histórica estabelecida entre as duas áreas.

Assim, por mais que a percepção dos profissionais eleja uma determinada área de formação para assumir as práticas de lazer do BH em Férias, é importante compreender que a interdisciplinaridade é inerente ao campo do lazer e permite a construção e a reconstrução de saberes a partir do diálogo constante entre os profissionais com diferentes formações que, por meio do compartilhamento dos saberes acadêmicos e experienciais (frutos da vivência dos sujeitos no ambiente formativo científico, de trabalho, familiar e social), possibilitam a resignificação e produção de novos saberes para o lazer. Neste sentido, o contexto de ação do Programa é um espaço privilegiado para a construção de novos saberes para o lazer e precisa ser reconhecido e organizado em tal medida que possibilite a aproximação dos sujeitos para a reflexão e qualificação de suas intervenções profissionais.

Outro ponto que destacamos é a busca por atividades específicas, como jogos e brincadeiras e esportes, para compor as oficinas do BH em Férias. Neste contexto de ação, o profissional de Educação Física é legitimado por possuir, na visão do grupo de profissionais, qualificação para atuação. O reconhecimento de que essas duas temáticas permeiam as vivências no universo do lazer é de grande importância para o fortalecimento de práticas que, historicamente, foram incorporadas como saberes da área de Educação Física. Porém, as possibilidades de vivências do lazer não podem se restringir a determinadas práticas, pois a limitação das experiências a atividades reduzem sua fruição no âmbito cultural e seu potencial de contribuição para a formação cidadã e política dos participantes do Programa.

Em relação ao colaborador com formação em Psicologia, as intervenções profissionais por meio de dinâmicas de grupo são estratégias que possibilitam entender os indivíduos, suas famílias e as relações estabelecidas socialmente. Nesse sentido, a percepção do psicólogo é que o lazer oportuniza às comunidades momentos de convivência como forma de encontrar com o outro e de reconhecer a si mesmo. Assim, as intervenções deste profissional no BH em Férias procura provocar atividades de organizações grupais, por compreendê-las como vivências

necessárias para entender os sujeitos.

Os estudos sobre formação e atuação profissional em Psicologia demonstram que existe um grande interesse dos psicólogos em atuar na área clínica, sendo assim, uma pequena parcela de profissionais se envolve no âmbito social, fazendo com que os saberes dessa área privilegiem determinados grupos sociais. Neste sentido, podemos entender que a ação do psicólogo em uma política intersetorial de atividades de lazer é uma oportunidade ímpar de ampliar, de forma capilar, os saberes construídos pela área e integralizar os psicólogos aos debates no âmbito do lazer.

Independentemente da formação profissional, seja em Serviço Social, em Educação Física ou em Psicologia, percebemos que a formação acadêmica interfere nos processos de intervenção profissional no ambiente de trabalho. Os profissionais recorrem à formação científica para apresentarem suas visões sobre o fenômeno do lazer e a maneira como formulam suas estratégias de ação no BH em Férias. Desta forma, podemos compreender que os processos de formação inicial apresentam elementos, valores, conteúdos e componentes que são mobilizados cotidianamente no contexto de atuação dos profissionais e, sendo assim, torna-se cada vez mais importante problematizar e compreender o lazer como um campo interdisciplinar, aberto à ação de profissionais com diferentes formações e à construção e reconstrução de saberes à luz da integralização das diversas disciplinas.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Roberta Ferreira Coelho de. *et al.* Direitos sociais e formação profissional em serviço social: uma leitura a partir do curso de serviço social da UFAM. **VII Jornada Internacional Políticas Públicas**. São Luiz: Maranhão, de 25 a 28 de ago. de 2015.
- BARDIN, Laurence. **Análises de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Psicologia**. Parecer CNE/CES 0062/2004. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2004.
- FRANÇA, Tereza Luiza de. A construção do Saber na Formação Profissional em Lazer. In: ISAYAMA, Hélder Ferreira. **Lazer em Estudo: Currículo e Formação Profissional**. Campinas: Papirus, 2010. p.103-126.
- FIDALGO, Fernando Selmar; MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Dicionário da educação profissional**. Belo Horizonte: Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000.
- ISAYAMA, Helder Ferreira. Recreação e lazer: na formação profissional em educação física: reflexões sobre o currículo. In: WERNECK, Christianne Luce Gomes; ISAYAMA, Helder Ferreira. **Lazer, recreação e educação física**. p.173-214, 2003.
- ISAYAMA, Helder Ferreira. Atuação do profissional de educação física no âmbito do lazer: a perspectiva da animação cultural. Motriz: **Revista de Educação Física**, v.15, n.2, p.407-413, abr./jun. 2009.
- ISAYAMA, Helder Ferreira (org.). **Lazer em Estudo: Currículo e Formação Profissional**. Campinas: Papirus, 2010.

LOPES, Carolina Gontijo e ISAYAMA, Helder Ferreira. **Intervenção do profissional de Educação Física, gestão intersetorial e territorialidade: o caso do programa BH Cidadania.** Movimento. Porto Alegre, v.20, n.3, p.895-915, jul./set. de 2014a.

MELO, Vitor Andrade de. Educação, saúde...por último, o lazer!: entrevista concedida ao Observatório Jovem. **Observatório Jovem.** Niterói, Universidade Federal Fluminense, 2007. Disponível em: < <http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/educa%C3%A7%C3%A3osa%C3%BAde-por-%C3%BAtimo-o-lazer> > . Acesso em: 16 maio 2016.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. **BH metas e resultados: planejando o futuro, transformando o presente.** [Belo Horizonte].[s.n.]. [2015?a]. Disponível em: < > . Acesso em: 8 de dezembro de 2015a.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. **Secretaria Municipal de Políticas Sociais.** Relatório de Avaliação – janeiro 2015. Belo Horizonte, 2015c.

PROGRAMA de governo 2009 – 2012. **Aliança por BH: para Belo Horizonte continuar e melhorar.** [Belo Horizonte].[s.n.]. [2008?], p.54-59. Disponível em: < <http://docslide.com.br/documents/plano-de-governo-marcio-lacerda-prefeitura-de-belo-horizonte-eleicoes-2008-alianca-pt-psdb.html> > . Acesso em: 20 de dezembro de 2015.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. Os professores face ao saber – esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n.4, 1991.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

VEIGA, Laura da; BRONZO, Carla. Estratégias intersetoriais de gestão municipal de serviços de proteção social: a experiência de Belo Horizonte. **Revista de Administração Pública.** Rio de Janeiro, v.48, n.3, p.595-620. maio/jun. 2014.

NOTAS

¹ Este capítulo foi construído a partir da dissertação apresentada em 2016, orientada pelo prof^o Dr. Luciano Pereira da Silva, ao curso de Mestrado em Estudos do Lazer do Programa Interdisciplinar em Lazer (UFMG).

² Os saberes da experiência são entendidos como aqueles saberes desenvolvidos no exercício da profissão, baseados no trabalho cotidiano. Eles incorporam-se à experiência individual ou coletiva sob a forma de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991).

³ A Secretaria Municipal de Políticas Sociais utiliza o mapa de exclusão social para dividir cidade de Belo Horizonte em dimensões territoriais, de acordo com o índice de vulnerabilidade social (calculado a partir de indicadores); representações especiais (dados absolutos da extrema exclusão e inclusão social) e características populacionais (informações demográficas que tratam do fenômeno da exclusão social). O atendimento das políticas sociais da cidade é organizado a partir dos 34 territórios determinados pelo mapa de exclusão social. Nesse sentido, o BH em Férias possui, em potencial, esses territórios para realização do programa. Informações disponíveis em: < http://www.pbh.gov.br/smpl/PUB_P002/Mapa%20da%20Exclusao%20Social%20de%20BH_%20Revista%20Planejar%208.pdf > . Acesso em: 21 fevereiro de 2016.

⁴ <http://www.periodicos.capes.gov.br/>

⁵ <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/>

CURRÍCULO RESUMIDO DOS AUTORES

Lucilene Alencar das Dores

Mestre em Estudos do Lazer do Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal Minas Gerais. Gerente da Escola Integrada da Secretaria Municipal de Educação – Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (SMED/PBH). Integrante do Oricolé – Laboratório de Pesquisas sobre Formação e Atuação Profissional em Lazer da UFMG.

Luciano Pereira da Silva

Docente do Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG/Brasil) e do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer da UFMG/Brasil.

E-mail: lpereira45@hotmail.com

FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA POLÍTICA PÚBLICA DE ESPORTE EDUCACIONAL E AS MEDIAÇÕES COM OS COORDENADORES DE NÚCLEO DO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO

Sheylazarth P. Ribeiro

RESUMO

Este artigo apresenta informações sobre o Programa Segundo Tempo (PST) do atual Ministério da Cidadania e mostra como os Coordenadores de Núcleo (CNs) que atuam na região metropolitana de Belo Horizonte/MG atribuem sentido à capacitação profissional oferecida pelo PST. *O que acontece nas experiências dos CNs com a capacitação do PST que altera o sentido originário do curso?* Sendo esta a questão central do texto, nosso objetivo foi o de compreender que mediações alteram os sentidos originais da capacitação do PST. Para tal, realizamos a coleta de dados junto aos convênios do PST da região metropolitana de Belo Horizonte/MG que estavam em execução nos anos de 2015 e 2016 e nos quais os CNs participaram das capacitações. Para tanto, foram selecionadas as cidades de Sabará, Belo Horizonte e Contagem. Os instrumentos de coleta dos dados deste artigo foram 4 (quatro) grupos focais. Concluímos que, as mediações de tempo, interação, inovação alteram os sentidos do curso para os CNs. E, também, que esse artigo contribui para a formação profissional nas políticas públicas de esporte e lazer com a possibilidade de mapear as mediações e ampliar a discussão desses resultados na gestão e nos debates sobre formação profissional no esporte e lazer.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Profissional. Política Pública. Esporte Educacional. Programa Segundo Tempo.

Introdução

A formação de profissionais que atuam com políticas públicas de esporte e lazer é considerada um pilar para a qualificação de ações governamentais na área. Dedicado a essa temática, este artigo apresenta informações sobre o Programa Segundo Tempo (PST) do antigo Ministério do Esporte (ME), atual Ministério da Cidadania¹, mostrando como os Coordenadores de Núcleo (CNs) que atuam na região metropolitana de Belo Horizonte/MG avaliam a capacitação profissional oferecida pelo PST. A pesquisa investigou como a capacitação do PST é pensada pelos CNs, ou seja, que sentidos ela adquire.

O Programa Segundo Tempo (PST) é uma política pública que possibilita a criação de núcleos de esporte educacional. Os núcleos promovem o encontro entre os CNs, as crianças e os jovens num local da comunidade no qual possam praticar o esporte educacional no contraturno escolar. O ME orienta que os núcleos sejam implantados em comunidades nas quais vivem pessoas em situação de exclusão e na condição de vulnerabilidade social². Para implementação dos núcleos, o ME cria contratos de execução com prefeituras, governos estaduais e Instituições de Ensino Superior³ nomeados de convênios.

Os convênios podem acontecer com diferenças no formato, mas os princípios que regem o PST são os mesmos: **(a)** o “Direito à cidadania”, que refere-se aos documentos constitucionais que garantem o direito ao esporte; **(b)** a “participação irrestrita”, que afirma a presença garantida nos núcleos do PST de pessoas diferentes em termos de cor, raça, gênero, sexo ou religião, sem distinção ou discriminação; **(c)** a “diversidade de experiências”, que aborda a condição dos participantes dos núcleos terem acesso a saberes que promovam o usufruto de práticas corporais em diferentes contextos (recreativos e de lazer); **(d)** o princípio da “transcendência pedagógica”, que orienta o desenvolvimento de práticas corporais ao considerar as dimensões do saber fazer (procedimental), saber sobre (conceitual) e o saber ser (atitudinal). E o princípio de **(e)** “valores”, que implica aspectos sociais e culturais no desenvolvimento do esporte educacional.

Os Coordenadores de Núcleo (CNs) são os responsáveis pela organização das atividades nos núcleos orientados pelos princípios esportivos acima descritos. Estes profissionais são vinculados à Educação Física e atuam com diferentes funções no PST. O Coordenador Geral, o Coordenador Pedagógico e a Coordenação Setorial trabalham 40 horas por semana e são responsáveis pela organização geral do convênio. Já o CN e o Acadêmico/estagiário são vinculados às áreas de Educação Física ou Esporte, sendo o primeiro graduado e o segundo em formação e trabalhando 20 horas semanais.

No intuito de qualificar a política pública de esporte e lazer, o Ministério de Esporte implementa a Capacitação profissional dos CNs. O acompanhamento pedagógico e as Capacitações aconteciam por meio das parcerias do ME com a UFGRS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul) para realização da formação dos profissionais pela Capacitação Gerencial⁴ e Pedagógica. As capacitações são aulas ou cursos, organizados pelas Equipes Colaboradoras (ECs) e a Equipe Técnica do ME como uma proposta de formação profissional voltada para alinhamento da atuação dos CNs com os princípios do PST. As questões pedagógicas são organizadas em dois cursos, a Capacitação presencial e a Capacitação Virtual (ou à distância, EaD).

A existência de um processo formativo em esporte educacional não garante a formação do CN alinhada ao idealizado pelo PST. Os CNs são sujeitos diversos que elaboram e reelaboram seus sentidos. Chamamos de sentidos os discursos “que estruturam, organizam e reorganizam a percepção e a apropriação da realidade social, por parte do receptor.” (SANTOS; NASCIMENTO, 2000, p.5). As falas e as práticas narradas pelos participantes dos grupos focais nos mostram estruturas e organizações dos sentidos. Estes sentidos se formam por apropriações

O conceito de apropriação[...] aponta para a ação de tomar o do outro como seu, redesenhando-o e reconfigurando-o. No caso da comunicação, é tomar os significados originários, transformando-os em sentidos articulados ao contexto. É um processo que não só pode transformar internamente o receptor, mas também pode gerar uma mudança nos meios e mensagens. (COSTA FILHO, 2016, p.33).

As mediações são todos os tipos de socialidade, institucionalidade, tecnicidade e ritualidade capazes de alterar os sentidos dos CNs. Na busca de entender como a capacitação do PST é sentida pelos CNs, organizamos grupos focais para entender o que significam as capacitações do PST. Os sentidos atribuídos às capacitações estabelecem o lugar deste curso no processo formativo desse profissional. Nosso objetivo neste artigo é o de apresentar, do ponto de vista dos CNs, os sentidos dados à experiência com a capacitação do PST.

A realização desta pesquisa contou com uma coleta de dados junto aos convênios do PST da região metropolitana de Belo Horizonte/MG que estavam em execução nos anos de 2015 e 2016 cujos CNs fossem formados pelas capacitações do Programa. Foram selecionadas as cidades de Sabará, Belo Horizonte e Contagem. Os instrumentos de coleta dos dados deste artigo foram grupos focais que aconteceram durante reuniões dos CNs como orientam Marques e Rocha (2006). Na cidade de Sabará, foi constituído um grupo focal no período da manhã, nomeado como GF1 e um no período da tarde, o GF2.

Na cidade de Belo Horizonte, o grupo focal é nomeado de GF3 e o da cidade de Contagem, de GF4. Os participantes variaram de sete a 11 pessoas em cada um dos quatro diferentes grupos focais realizados, que foram nomeados de CN1, CN2, CN3 sucessivamente⁵.

Para o estudo descritivo e analítico, utilizamos as categorias dos estudos de recepção. A questão norteadora foi: *O que acontece nas experiências dos CNs com a Capacitação do PST que altera o sentido originário do curso?* Para tanto, traçamos um eixo conceitual que aborda os estudos culturais junto aos estudos da comunicação, tomamos como referência os autores Martín-Barbero (1995; 2009; 2014), Stuart Hall (1997; 2003), Veneza Ronsini (2015), e Costa Filho (2016), entre outros. Esses estudos nos permitiram olhar para as Capacitações do PST como elemento de um sistema de produção cultural. Deste modo, as produções do grupo focal que mudaram o sentido original da capacitação do PST foram descritas e analisadas a partir de revisão bibliográfica.

Os sentidos atribuídos às capacitações do PST

A capacitação do PST é promovida no sentido de alinhar a atuação dos CNs com os princípios do programa. O PST é um programa que, no início de 2019, possuía 581 núcleos ativos no Brasil, o que exigiria uma estrutura de descentralizações de ações que o antigo ME não portava. Em 2007, o ME firmou parceria com a UFRGS para criação das Equipes Colaboradoras (ECs) formadas por professores de diferentes IES – Instituições de Ensino Superior – no País, buscando uma aproximação com os CNs.

As ECs organizam uma programação que tem como condutora as atividades práticas e teóricas. A capacitação presencial é 75% composta de atividades práticas e as capacitações EaD existem no intuito de promover a parte teórica. Usualmente, as ECs oferecem primeiro a capacitação EaD e, depois, a presencial, com proposta de colocar em prática a teoria disponibilizada na EaD.

Educação a Distância (EaD)

O curso em EaD está disponibilizado em uma plataforma Moodle que apresenta textos, vídeos, fóruns de reflexão do trabalho dos CNs. Para se inscrever no curso, a Coordenação geral do PST garante que o convênio forme grupos de alunas/os e monte a turma. O acesso temporário ao curso é mediado pelo tutor, que é um professor da EC responsável pelo convênio. Esse tutor

organiza as temáticas e os fóruns no curso EaD e atua no sentido de mediar a interação do CN com a plataforma. O curso EaD segue a proposta de que, ao término de sua execução, aconteça o curso presencial do PST e, por essa razão, existe uma cobrança diária automática para os CNs realizarem as tarefas indicadas.

Já dentro da plataforma, diferentes⁶ opções aparecem para os CNs, existe um link que organiza os vídeos e os materiais para o estudo em módulos que, ao serem acessados, apresenta as temáticas: *Fundamentos de lazer*; *Fundamentos do PST: entrelaçamento do esporte, do desenvolvimento humano da cultura e da educação*; *Planejamento do PST*; *Desenvolvimento e aprendizagem motora: aspectos relacionados à prática*; *Organização e desenvolvimento pedagógico do esporte no PST*; *Procedimentos metodológicos para o PST*; e *Questões da deficiência e as ações no PST*; *Corpo, gênero e sexualidade: educando para a diversidade*. Cada módulo é composto por vídeos, *slides* e fórum de conversa e se dedica a tornar fácil e compreensível para os CNs os princípios do Esporte Educacional.

Depois de cumpridos os módulos temáticos, realiza-se uma avaliação. Esta avaliação é composta de questionário dos Fundamentos do PST, composto por 48 perguntas que, depois de respondidas, conferem *status* de ‘certo ou errado’. Assim, no ato de responder o questionário, existe a possibilidade de se responder novamente, criando um *score* de respostas certas, no sentido de flexibilizar os formatos de participação no próprio curso.

No grupo focal de CNs questionamos sobre a formação via EaD. Não houve um alinhamento de respostas, mas discussões que conformam os sentidos originários do curso em EaD do PST.

Um primeiro argumento dos CNs foi a dificuldade de acesso para os cursistas, falta de conhecimentos de manuseio do computador, falta de entendimento das linguagens de mídias, como no exemplo abaixo:

GF3 – CN9 – Teve uma coisa que eu senti muito, assim, no EaD, foi o seguinte: o sistema não funciona. Eu tive uma dificuldade muito grande pra acessar o fórum de práticas corporais. Aí, eu mandei e-mails falando: “Oh, eu não tô conseguindo acessar e tal, tal”. Aí, não tive um retorno. Aí, quando fui em conversa com o setorial [Coordenador Setorial do PST de BH], ele falou: “Mas, aqui, você tá clicando no título do negócio, você tem que clicar em cima de “telão”. Porque apareceu uma mensagem assim: “Você não está inscrito nesse curso”, a mensagem que aparecia pra mim era essa.

CN5 – Pra mim também. (RIBEIRO, 2017, p.216).

A dificuldade apontada é o conhecimento técnico do *site*. Saber em que *links* ou imagens clicar, as noções práticas do uso *mouse* sobre imagens, ou seja, a leitura virtual, não está ultrapassada para os profissionais do Programa. Em um contexto de falta de tempo para realização da capacitação e uso de mídias como *Facebook*, *Whatsapp* e *Instagram* que educam para outros modos de interação *online*, plataformas que não evidenciam os links ou portas de entradas atrasam o processo de interação entre os CNs e a plataforma.

A necessidade dos CNs em EaD é descobrir sua autonomia, sua capacidade de pesquisar e criatividade para operar com as múltiplas plataformas virtuais. Como sugestão, entendemos que as plataformas poderiam ter múltiplas portas e *links* de entradas que tentem garantir o manejo do CN com os materiais de estudo, além de aprimoramento da interação entre tutor e CN. A dificuldade de acesso virtual é mediadora da experiência formativa da capacitação EaD e altera o sentido que o curso deveria ter de fácil acesso.

Um segundo debate sobre a EaD trata da relação construída com a tutoria da Capacitação do PST em EaD. Expresso na fala da CN9 do GF3, a indicação de ausência de resposta do tutor responsável pelo grupo e, na conversa abaixo, percebemos a comparação entre a atuação de diferentes tutores.

GF3 – CN4 – Aqui, no *online* teve uma coisa interessante, era de um tutor, chama EC. Até hoje eu to esperando ele responder. Ele não respondeu. Tinha uma lá (outra tutora), com duas horas, ela respondia pra você, mas esse EC até hoje estou esperando ele responder. E não vai me responder.

CS – Interação que é o (importante) [ininteligível – 00:19:11] interação com o grupo não aconteceu. (RIBEIRO, 2017, p.216)

A relação com o tutor aparece como significativa para o grupo, eles reconhecem esse processo como interação. Os CNs agem nos espaços dos núcleos, levando o nome do ME que está distante fisicamente de seu cotidiano. É neste espaço de reciprocidade que eles buscam ser ouvidos pela gestão central. Os CNs esperam que a capacitação, tanto em EaD quanto presencial, seja mútua.

Em diferentes momentos, percebemos como os CNs relatam a distância da gestão aos esforços de produção de práticas inovadoras nos núcleos. Estes espaços de interação produzidos pela capacitação são oportunidades de reconhecimento da atuação destas pessoas. O processo inconcluso de interação entre tutor e CNs é mediador, pois altera o sentido de interação em EaD.

Um terceiro debate produzido relaciona questões de interação dos CNs e a ferramenta virtual do fórum de discussões, que é um espaço de diálogo no sistema de formação EaD do PST. Os CNs fazem do uso desta ferramenta na

interação com os tutores e para apresentar suas reflexões sobre cada temática estudada. Contudo, existem situações que interferem no uso desta ferramenta por parte dos CNs:

GF3 - CN2 – Quem não pôde, quem tem outras tarefas, e quase todo mundo tem, teve que correr bastante, sendo que precisou responder as questões aos fóruns, não eram questões simples, eram questões que se você quisesse responder bem você teria um certo tempo pra fazer bem feito. Então, quem quis fazer bem feito, quem pode fazer bem feito, dada sua correria do dia a dia, teve que se desfazer de umas outras tarefas. (RIBEIRO, 2017, p.213)

GF3 - CN1 – Eu acho que os fóruns nesse sentido, e é uma crítica que eu faço ao ensino à distância, que os fóruns, acaba que eles não têm esse papel realmente de discussão. É um ponto que você tá lá pra cumprir tabela. A grande maioria cumpriu, respondeu, fechou o curso, está aqui, encerramos (RIBEIRO, 2017, p.218).

O fórum para os CNs é uma tarefa a cumprir. Responder às demandas do curso exige que os CNs se eximam de outras participações sociais, mesmo as virtuais. No convênio em questão, os CNs não foram dispensados de suas atividades para cumprir o módulo de formação em EaD. Eles adequaram os tempos possíveis para realizar uma demanda obrigatória do ME. A obrigatoriedade e a falta de tempo mediam a forma que os CNs participam do curso.

Rever as questões de tempo de participação na formação profissional é um caminho possível, visto as demandas da cultura adulta. Os CNs são trabalhadores de diferentes espaços para além do PST, pais e mães de família, praticantes de atividades de lazer, entre outros afazeres. Existem situações precárias do trabalho de CNs, como aponta Ribeiro (2017), entre estas estão contratos temporários, salários insuficientes, trabalho em espaços marcado pela violência, outros empregos para complementação de renda. Deste modo, as questões de tempo de participação dos fóruns é mediadora nas respostas e diálogos da ferramenta.

Retomando a discussão sobre os fóruns e a potencial formação de sentido para uso dessas ferramentas, alguns CNs dizem sobre um melhor uso dos fóruns:

GF3 - CS – Na verdade, essa capacitação, pra mim, deveria ter sido feita em três etapas. A primeira a se abrir é o EAD, onde liberasse o material para as estudar e fizesse as questões fechadas. Fizesse a parte presencial e abrisse para os fóruns. Os fóruns seriam muito mais produtivos, muito mais conversados...

CN10 – O fechamento, né?

CS – Se o fórum fosse um fechamento da parte prática, entendeu? Porque aí as pessoas iam ter tido aquela...

CN10 – A vivência. (RIBEIRO, 2017, p.221).

Mesmo frente às demandas de tempo e condições precárias de dedicação ao curso, alguns CNs buscam pensar em formas que dariam mais sentido aos cursos de capacitação presencial e EaD. A fala acima mostra que a Coordenadora Setorial anseia por uma formação como um todo, com módulos que se articulem melhor e articulem as pessoas, pois os CNs atuam em espaços diversos e, por vezes, não se conhecem num mesmo convênio. A formação presencial pode ser espaço para os CNs se encontrarem e, assim, dar significado diferente ao fórum de discussões.

A gestão criativa de espaços virtuais e presenciais pode criar hibridismos múltiplos que, localmente, funcionam melhor para o grupo de professores, com potencial de construções de redes entre os CNs, ECs e demais gestores do PST. As redes sociais são estruturas de pessoas conectadas via *Whatsapp*, *Facebook* ou times de futebol, pessoas que possuem canais de fala e escuta de outros que partilham de mesmos ideais, valores e objetivos comuns. Uma das características fundamentais na definição das redes é a sua abertura e porosidade, possibilitando relacionamentos horizontais e não hierárquicos entre os participantes. Redes não são, portanto, apenas outra forma de estrutura, mas quase uma não estrutura, no sentido de que parte de sua força está na habilidade de se fazer e desfazer rapidamente.

As redes horizontais são locais de ensino e aprendizagem pelas quais transitam informações. O fórum de discussão do PST é muito similar a uma rede com mediações que vem de todos os participantes. Ali estão reflexões das práticas de ações dos CNs junto às comunidades é lugar de troca de experiências, espaço de debater politicamente as condições de trabalho.

O quarto debate que interfere no significado da capacitação EaD para os CNs é o modelo de ensino:

GF3 – CN6 – A primeira capacitação aconteceu *online*. Eu acho que não funciona *online*, né? Porque você não tem tempo pra durante a semana ler. Eu vou ser sincera, eu fiz os fóruns que eles haviam pedido muito rapidamente. Eu não consegui... inúmeros livros, eram três, quatro livros que você tinha que ler pra responder as perguntas. Eu não consegui ler esses livros. (RIBEIRO, 2017, p.210).

Quando a CN6 do GF3 aponta sua questão sobre o funcionamento da EaD já declara sua resposta, na certeza de uma concordância. Com isto, ela diz que a EaD propõe leitura de livros e ver os filmes que não corresponde

às suas demandas cotidianas de tempo, e assim, aquele combinado de leituras e respostas aos fóruns e avaliação não é cumprido, o que produz a sensação de que a capacitação em EaD não funciona, o respalda seu discurso sobre a falência do modelo.

Entendemos que a EaD é pensada como dispositivo de flexibilidade, ou seja, a produção do curso se organiza para aceitar as diferentes formas de participação. A flexibilidade das avaliações, os fóruns com participação pautada no saber construído no cotidiano dos CNs e não só nas leituras oferecidas são formas que se diferenciam do ensino presencial. A abordagem de que o ensino presencial seria o melhor modelo de formação de competências deve ser rompido pela capacitação em EaD para garantir um acesso direto aos CNs. As abordagens dos modelos em EaD como menos qualificados em nossa sociedade alteram o sentido do curso para alguns CNs.

O quinto debate da EaD é a ausência da temática de orientações sobre o Plano Pedagógico do Núcleo (PPN), que é um documento de preenchimento obrigatório e que organiza as atividades que serão oferecidas pelo núcleo do PST. Tal como as temáticas que debatem as práticas de ensino nos núcleos, as questões administrativas, como construção do PPN, são reclamadas pelos CNs:

GF4 – CN1 – O presencial, eles levaram bastante práticas. E eu gosto muito assim, de práticas que a gente pode observar que dá pra levar pro núcleo. Mas, no segundo dia, que era questão do PPN, eu não sei se ajudou muito os outros professores, mas pelo menos no meu caso eu não vi muita ajuda ali. Eles não tiraram as minhas dúvidas com relação ao PPN, deveria ter no curso. (RIBEIRO, 2017, p.233).

Os PPN são documentos que ordenam as práticas dos CNs no núcleo. O plano de execução esportiva ao longo do convênio. Os CNs devem pensar esse projeto refletindo sobre o contexto local. Contudo, esse exercício pedagógico do núcleo não possui temática própria no EaD e, neste caso, ela não foi ser sanada na Capacitação presencial.

O PPN não existe no formato de módulo temático. Contudo, é orientado pelo tutor via um sistema de inserção e autorização de documentos. O documento é avaliado pelo tutor do convênio e devolvido solicitando as devidas alterações. Este processo é uma intervenção na formação do CN.

Presencial

A capacitação presencial do PST organiza o encontro entre os CNs e o professor da EC em dois dias de trabalhos. Os CNs são liberados do núcleo e a

participação no curso é obrigatória e, sendo assim, os profissionais devem se desvencilhar de qualquer outro compromisso para garantir a participação.

Na manhã do primeiro dia, trabalham-se questões administrativas de preenchimento do Plano Pedagógico do Núcleo – PPN; Planos de Aula; entrega de kit de livros⁷ da coleção do PST. Na tarde do primeiro dia, são realizadas atividades práticas de ensino do esporte e atividades esportivas.

Na manhã do segundo dia, ressignificação de diferentes práticas corporais. No segundo momento da tarde, realiza-se o preenchimento dos PPN e outras questões administrativas, tais como atividades especiais ou complementares e situações extraescolares. Ao fim do curso, existe uma avaliação para os CNs. Em resumo, esta capacitação conta com as metodologias de trabalho em grupo e sua composição é de 75% dos tempos destinados às atividades práticas.

Nos grupos focais de CNs, questionamos sobre a Capacitação presencial não houve um alinhamento de respostas, mas debates que conformam os sentidos da capacitação presencial do PST.

Um curso de formação profissional é o aprimoramento de habilidades para atuar em atividades nas quais o CN desconhece os procedimentos ou em funções que ele já executa e precisa de um universo criativo de alterações pelas demandas de trabalho. É um lugar de reflexão e, como nos mostra Rodrigues *et al* (2012), é lugar de reflexão na ação. Deste modo, compreender se houve aprendizado por parte dos CNs pelo curso é questão para entender as mediações que alteram o percurso do sentido da capacitação. O que impediu que os CNs se apropriassem das mensagens na formação presencial?

Tomando a aprendizagem como debate, os relatos apresentam diferentes compreensões, de acordo com os exemplos abaixo:

GF1 – CN2 – Ela (a capacitação) significou muito aprendizado, nós aprendemos muitas coisas, tiramos muitas coisas. Assim, eu aprendi algumas atividades e também a parte teórica. (RIBEIRO, 2017, p.265).

GF2 – CN6 – Olha, eu achei muito importante porque a gente vivenciou algumas atividades que a gente pode trocar algumas experiências e isso pra mim foi gratificante porque se aprende com os outros, (...) o material também é muito bom.

CN3 – E reciclagem também do material que, às vezes, a gente não tem, a gente pode aproveitar muito material e poder reciclar. (RIBEIRO, 2017, p.268).

Há leituras preferenciais ao modelo aplicado do curso nas cidades de Sabará e Contagem. Para os CNs, apreender atividades práticas para aplicar nos núcleos, consolidar espaços de trocas de experiências com os professores das

EC e com os CNs e compreender os objetivos do programa são potências de aprendizagem nos cursos. Outra compreensão sobre a possibilidade de aprendizagem é relatada pelo CN abaixo:

GF3 – CN1 – Para mim, a capacitação foi na tentativa de montar e agregar um repertório de conhecimento. Infelizmente, pra mim não foi muito proveitoso, as coisas que foram aplicadas lá, eu já sabia várias coisas. Teve muito... muito frustrante, nesse caso. (RIBEIRO, 2017, p.2010).

Na cidade de Belo Horizonte, o GF4, que representa apenas uma região de todo o convênio (composto por oito regiões), apresentou uma leitura de oposição ao curso presencial de Capacitação do PST. O CN avaliou que os conhecimentos provocados pelo curso não eram inovadores e, por esta razão, não geraram aprendizagem. Apresentar atividades novas, atividades diferentes das circulantes é mediador para a formação profissional de cidades cosmopolitas. O acervo deve se diferenciar da formação acadêmica no curso de Educação Física, como mostra o seguinte posicionamento: “Foi repetitivo, foi bem parecido com a aplicação das aulas na faculdade, algumas coisas da especialização também.” (GF3 - CN1, RIBEIRO, 2017, p.210).

Esta avaliação pode contribuir com a gestão pedagógica da capacitação do PST ao mostrar que, em alguns lugares do país, metodologias diferentes de capacitação de professores podem contribuir para a formação do CN. Imbernon (2011) fala do processo de capacitação ou formação de professores também como um processo de assessoria. No campo educacional, tal qual nas políticas públicas de esporte e lazer, o processo de assessoria é muito recente e, com isto, conta com outros campos de conhecimento para pensar o formador do professor. Para o autor, o processo de formação de professores não é um controle do conhecimento, mas um instrumento de melhoria que produz diferentes tipos de assessorias⁸. O processo de assessoria de professores deveria intervir a partir das demandas dos professores ou das instituições, com o objetivo de ajudar em situações-problema, envolvendo os próprios professores em um processo de compromisso de reflexão na ação. Trata-se de transformar em assessores de processos ou mediadores entre o conhecimento e o grupo.

O momento do convênio no qual a capacitação ocorre foi pauta de debate nos grupos focais e, potencializou o sentido do curso para os CNs.

GF2 – CN1– ela (a capacitação) também poderia ser antes do início do projeto, a gente já começa com o projeto, sem ter uma capacitação antes, a gente tem que fazer e depois, quando já tá no início, já iniciou, que a gente vai ver como que deveria ter começado. (RIBEIRO,2017, p.268).

Para um professor que participou do curso no início de seu processo de atuação como CN a fala segue outro sentido.

GF4 – CN7 – Eu, que tô entrando agora no programa, acho que ajudou muito assim, porque logo quando eu entrei aí já teve capacitação. Eu acho que me ajudou muito a esclarecer os objetivos do programa, conhecer mais o programa, e me auxiliou muito nas minhas práticas dos núcleos mesmo, o curso presencial. (RIBEIRO, 2017, p.232).

O processo de implementação dos núcleos pelos CNs exige conhecimentos administrativos e pedagógicos, bem como de relações trabalhistas. O CN tem fontes (cursos do PST, documentos *online*, informações oriundas do Coordenador Geral e a atuação nos núcleos) para se apropriar destes saberes. Contudo, se são sistematizados em um curso, o CN encontra ali uma fonte confiável para se referenciar. As informações iniciais podem construir um ideal de atuação que direciona as ações do CN. Como diz o CN7, de Contagem, para entender os objetivos do PST. O momento do convênio no qual a capacitação ocorre é mediador do sentido da capacitação para os CNs.

A gestão pedagógica da capacitação do PST faz escolhas no formato e currículo do curso. Um debate se refere a quem participa no curso, uma sugestão dos CNs é a ampliação dos grupos que acessam os cursos.

GF2 – CN2 – acho que seria de suma importância todos participarem porque é uma aprendizagem. Eles tão na formação, acho que isso seria muito importante pra eles, na vida deles, com certeza. (RIBEIRO, 2017, p.268).

O núcleo composto por estagiários de Educação Física e professores formados que atuam como CN seguiria a lógica do CN que participa da formação e depois se torna multiplicador das informações. A CN2 do GF2 não se apropria do modelo multiplicador, ela entende que os estagiários deveriam participar do momento formativo como experimentação capaz de trazer aprendizagem.

Ainda quanto à forma do curso, os CNs de todos os grupos focais sugerem alterações nos tempos dos cursos devido ao cotidiano dos CNs. Esta questão é apontada em dois eixos, o primeiro se refere a duração do curso e o segundo em relação a obrigatoriedade da participação dos CNs.

GF2 – CN1 – Eu achei que foi muito curta, é muito rápido e, assim, passa muita coisa em um espaço de tempo curto, poderia ser mais dias e, por ser o dia todo, é muito cansativo. No início, a gente consegue captar muita coisa, mas vai chegando no final da tarde, e a gente já começa a não assimilar (RIBEIRO, 2017, p.268).

A Capacitação presencial, com 75% de conteúdo prático, simula um dinamismo. Ver todo o grupo executando planos de aula e fazendo atividades práticas pode gerar reflexões importantes, mas quanto do grupo está conseguindo acompanhar as discussões? A fala da CN1 do grupo de Sabará apresenta sua dificuldade de aprendizado em estruturas de curso que tomam o dia inteiro. O cansaço é mediador da aprendizagem, visto a dinâmica de duração do curso.

O segundo eixo de destinação de tempos fora do PST para participação na capacitação foi pauta dos grupos focais com oposição dos GF4 e GF3, que foram grupos submetidos às questões de obrigatoriedade de participação.

GF3 – CN2 – *Aí veio a notícia de que a capacitação presencial seria dois turnos. Na verdade, não fomos contratados pra trabalhar de 8h às 12h, mas a capacitação seria no horário de 8 da manhã às 17 horas. Então essa convocação saiu e a gente não teve liberdade de escolher esse horário dentro da nossa carga horária destinada ao PST, a nossa contratação. Ainda teve outra coisa, uma pressão. Quem não fizer a capacitação pode ter o seu contrato rescindido. (RIBEIRO, 2017, p.210).*

Os cursos de formação profissional no ME são promovidos com recurso financeiro público e devem prestar contas de seus usos à União. As questões administrativa e política desta relação produzem efeitos diretos no currículo do curso. Os Coordenadores Gerais dos convênios precisam de dispositivos para garantir a participação dos CNs exigida pelo ME.

A forma que o CN percebe o curso está em todas as etapas da Capacitação, desde sua concepção, quando existe a solicitação pelo curso e a EC orienta a Coordenação geral do convênio a organizar espaço e lanche. E, mesmo antes disto, quando o CN, na assinatura do contrato de trabalho, garante que no mês de capacitação ele deverá ter disponibilidade para participar do curso. Os CNs são capazes de se envolver e compreender todas as etapas da preparação do curso, conforme mostra a leitura do CN abaixo:

GF3 – CN2 – *Se você quer criar uma coisa que vai acontecer com esse montante de pessoas, o mínimo seria uma organização inicial. E a gente teve que se organizar pra essa desordem e, depois, cada um com sua rotina teve que se ajustar. (RIBEIRO, 2017, p.210).*

A forma que as ECs e os gestores locais determinam as regras e divulgação do curso de capacitação presencial mediam a forma pela qual os CNs interagem com o evento. Essa interação altera o sentido da participação:

GF3 – CN2 – *Quando fomos participar, o ânimo já não estava o mesmo de uma capacitação de, por exemplo, acontecer em quatro dias dentro da carga horária normal. Porque muita gente tava sentado mesmo à toa, tem gente que foi lá pra*

cumprir horário. Mas, o que veio antes levou a gente a ter uma postura não tão legal durante o curso. (RIBEIRO, 2017, p.210).

A forma de participação pode ser compreendida como resistência e, aqui, vale apontar duas questões. A primeira é que nem todos que não participam praticamente das atividades propostas pelas ECs são movidos pelo sentido de resistência. A segunda é que não conseguimos determinar se o sentido de resistência impede que os CNs possam se apropriar dos significados das práticas corporais promovidas pelas ECs. Independente das diferentes leituras possíveis, a obrigatoriedade da participação articulada a um contexto de não convencimento do CN sobre a importância da capacitação mediam a alteração de sentidos que o CN possui sobre esta atividade. A capacitação, que poderia ser entendida como lugar de aperfeiçoamento da atuação, é compreendida como espaço de cumprimento de horário.

Conclusão

O PST é uma política pública de Esporte Educacional que pensa formação profissional como qualificação de ações governamentais na área. Entre seus eixos de ação, o PST promove uma capacitação profissional em dois modelos, o presencial e o a distância (EaD). Esta capacitação é promovida do sentido de alinhar os princípios do Esporte Educacional com a atuação dos CN. Contudo, diferentes mediações alteram o sentido proposto pelo ME. Os CNs ressignificam os sentidos originais, apropriando de suas experiências e construindo novos sentidos.

Na Capacitação em EaD, os debates que apresentaram as mediações com a capacitação tangenciaram temas, tais como: a dificuldade de acesso ao sistema da plataforma para os CNs, o que atrasava a compreensão do processo de inserção no curso; a interação com tutor, o que alterava a expectativa dos CNs; a interação dos CNs e a ferramenta virtual do fórum de discussões; abordagens do modelos em EaD como menos qualificados; e, por ultimo, a reclamação de temáticas referentes ao trabalho com o PPN.

Quanto à capacitação presencial, os grupos focais apresentaram elementos sobre a concepção que os CNs têm do curso. Eles demonstraram que é um espaço de aprendizado, de troca e oportunidade de ampliar o repertório de atividades. Paralelo a este sentido, o grupo focal da cidade de Belo Horizonte apresenta a informação que as atividades, por já serem conhecidas, não inovaram e, em razão disto, não se alcançou aprendizado de repertório. Os

grupos focais de Contagem, Belo Horizonte e Sabará apresentaram informações que o recorrente modelo de ensino profissional, parecido com a graduação de EF (tanto no pre-sencial quanto EaD), são percebidos pelos CNs como repetição e não inovam na capacitação. O momento do convênio no qual a capacitação ocorre foi pauta de debate nos grupos focais e, no início da execução, potencializa o sentido original do curso para os CNs. Ampliar a participação dos estagiários de Educação Física no curso aumenta a possibilidade de alinhamento com os princípios do PST, visto que alguns CNs não se percebem como multiplicadores de informações.

Quanto às atividades da capacitação presencial, os CNs, de todos os grupos focais, sugerem alterações nos tempos dos cursos devido ao seus cotidianos. Esta questão é apontada em dois eixos. O primeiro se refere à duração do curso, movida pelo desgaste de atividades durante todo o dia. O segundo em relação à obrigatoriedade da participação dos CNs. Esta última media a forma pela qual o CNs participam do curso, por vezes com resistência ao que está em proposição.

As mediações de tempo, interação, inovação alteram os sentidos do curso para os CNs. O que esse artigo contribui para a formação profissional nas políticas públicas de esporte e lazer é a possibilidade de mapear as mediações e de ampliar a discussão destes resultados em sua gestão e, assim, potencializar a garantia do direito ao esporte e lazer para as comunidades atendidas.

REFERÊNCIAS

- COSTA FILHO, Ismar Capistrano. **Usos sociais das rádios Zapatistas: O mapa noturno da construção da autonomia nas mediações comunicativas da cultura.** Tese (doutorado) da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas – Universidade Federal de Minas Gerais, 2016.
- HALL, S. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais.** Trad. Adelaide La Guardia Rezende. Editora UFMG: Belo Horizonte, 2003.
- HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. In: THOMPSON, Kenneth (Org.). **Media and Cultural Regulation.** England, 1997. Tradução publicada em Educação & Realidade, Porto Alegre, v.22, n.2, p.15-46, jul/dez 1997.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional.** 9ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MARQUES, Ângela Cristina Salgueiro; ROCHA, Simone Maria. A produção de sentidos nos contextos de recepção: em foco o grupo focal. In: **Revista Fronteiras – estudos midiáticos**, ano VIII, n.1, p.38-53, janeiro/abril 2006.
- MARTÍN-BARBERO, Jesus. **A comunicação na educação.** São Paulo: Contexto, 2014.
- MARTÍN-BARBERO, Jesus. América Latina e os anos recentes: o estudo de recepção em comunicação social. In: SOUZA, M. W. *et al.* **Sujeito, o lado oculto do receptor.** São Paulo: Brasiliense, 1995. p.9-68.
- MARTÍN-BARBERO, Jesus. **Dos meios às mediações.** Ged. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.
- MARTINS, José de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade.** São Paulo: Paulus, 1997.

ORTIZ, Felipe Chibás. Gestão da comunicação e da Educação a Distancia (EAD): desafios e estratégias. **Referência pedagógica.** Disponível em: < <http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/biblioteca/acervo/producao-academica/002770980.pdf> > . Acesso em: janeiro 2019.

RIBEIRO, Sheylazarth. P. **Compreensões do lazer pelos coordenadores de núcleo do Programa Segundo Tempo:** mediações implicadas nas Capacitações do Programa. Tese de doutoramento na pós-graduação em Estudos do Lazer - EEEFTO – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2017.

RODRIGUES, Heitor de Andrade; RUFINO, Luiz Gustavo; SOUZA JUNIOR, Osmar Moreira; COUTINHO, Silvano da Silva. **O Programa Segundo Tempo e seu processo de Capacitação:** análises e proposições. *Motrivivência*, ano XXIV, n.38, p.108-122, jun/2012.

RONSI, Veneza Mayora. A perspectiva das mediações de Jesús Martín-Barbero (ou como sujar as mãos na cozinha da pesquisa empírica de recepção). **XIX Encontro COMPÓS**, Rio de Janeiro, junho de 2010. Disponível em: < http://compos.com.puc-rio.br/media/gt12_veneza_ronsini.pdf > . Acesso em: 15 fevereiro 2017.

SANTOS, Maria Salett; NASCIMENTO, Marta Rocha. **Desvendando o mapa noturno:** análise da perspectiva das mediações nos estudos de recepção. *Novos olhares*, n.5. 1º semestre de 2000.

NOTAS

¹ O cenário nacional atual se forma por um Ministério da Cidadania cuja estrutura incorpora a pasta da antiga Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social (SNELIS). Em função da data em que essa pesquisa foi finalizada, ano de 2017, manteremos a referência ao Ministério do Esporte, que organizou a política de 2003 até 2018.

² Tomamos a ideia de Martins (1997), segundo o qual a exclusão e vulnerabilidade sociais são as privações múltiplas que um grupo ou pessoa pode sofrer, ligados à ideia de pobreza, ou “nova pobreza”. A falta de acesso aos bens de mercado, de direitos, de liberdade e de esperança. Toda essa falta se torna visível na inadequação dessas pessoas excluídas ao sistema de oportunidades oferecido socialmente.

³ As Instituições de Ensino Superior Federais executam as verbas e orientações sob a forma de Execução Descentralizada.

⁴ A Capacitação Gerencial é destinada ao Coordenador Geral e Pedagógico e acontece em encontros nacionais com temáticas referentes aos processos de coordenação, supervisão, orientação de PPNs e respostas de gestão junto ao ME.

⁵ Organizamos os seguintes grupos focais: GF1: CG1 - Coordenadora geral do programa; CN1; CN2; CN3; CN4; CN5 representam os cinco Coordenadores de Núcleo participantes; GF2: EST2; EST1 – Estagiários participantes; CG1 – Coordenadora Geral participante; CN1, CN2, CN3, CN4, CN5, CN6 – Coordenadores de Núcleo participantes; GF3: CS – Coordenadora Setorial; CN1, CN2, CN3, CN4, CN5, CN6, CN7, CN8, CN9, CN10, CN11 – Coordenadores de Núcleo participantes; GF4: EST1 – Estagiário participante; CN1; CN2; CN3; CN4; CN5; CN6; CN7; CN8 – Coordenadores de núcleo.

⁶ Guia de ferramentas que acessam as notícias; módulos; meu espaço; materiais; participantes; atividades; interação com o tutor; guia e suporte; material SINCOV.

⁷ Todos estes livros estão também disponíveis online no *site* organizado pela UFRGS para preservar a memória do PST.

⁸ Formação dos professores; de programas educativos especiais; e de desenvolvimento curricular.

CURRÍCULO RESUMIDO DA AUTORA

Sheylazarth P. Ribeiro

Doutora em Estudos do Lazer pela Universidade Federal de Minas Gerais. Docente do DCMH da Universidade do Estado de Minas Gerais UEMG/Ibirité. Formadora do Programa Esporte Lazer da Cidade – PELC. Líder do grupo de Pesquisa Ciranda da UEMG/Ibirité e membro dos grupos de pesquisa ORICOLÉ e GESPEL da UFMG. Coordenadora do Projeto de Extensão de produção de aplicativos para políticas públicas de esporte e lazer. Professora Coordenadora da Pesquisa "Mapeamento da disciplina de políticas públicas no Estado de Minas Gerais".

E-mail: sheylazarth.ribeiro@uemg.br

GESTÃO DO CONHECIMENTO EM PROJETO DE LAZER

Cristina Carvalho de Melo
Ana Cláudia Porfírio Couto

RESUMO

A interação entre pessoas, processos e tecnologias deve ser levada em conta no processo de Gestão do Conhecimento em projetos de lazer. Salienta-se que, informação e conhecimento são igualmente importantes neste contexto e são resultantes de processos individuais e coletivos. É preciso conciliar as competências individuais e o conhecimento, desenvolver uma cultura de compartilhamento de boas práticas, ampliar redes de relacionamento, valorizar os ativos intelectuais e aumentar sua capacidade de uso. Desse modo, tendo como foco a criação de políticas públicas para o atendimento ao direito social ao lazer, bem como o volume e a relevância do conhecimento vinculado à implementação dessas políticas, torna-se primordial refletir sobre as estratégias de Gestão de Conhecimento dentro dos projetos/ programas buscando, assim, sua otimização.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão do Conhecimento. Lazer. Políticas Públicas.

Gestão do Conhecimento e Lazer

A gestão pode ser entendida como o ato de gerir ou administrar. Os gestores realizam tarefas por meio de outras pessoas, tomam decisões, alocam recursos e dirigem as atividades de outros no intuito de atingir determinados objetivos (PROUST, 2010). Para gerir é necessário que se possua habilidades e conhecimentos específicos a fim de direcionar os esforços do grupo para atingir os objetivos e metas pré-estabelecidos. Desta forma, planejar torna-se essencial ao gestor. Ainda segundo Proust (2010), planejar engloba a definição das metas da organização, o estabelecimento de uma estratégia geral para o alcance dessas metas e o desenvolvimento de um conjunto abrangente de planos para interagir e coordenar as atividades.

De acordo com Drucker (2002), todas as organizações modernas necessitam de administração, e esta se faz ainda mais necessária em organizações sem fins lucrativos, não governamentais ou governamentais; uma vez que não dispõem da disciplina do resultado financeiro sob o qual as empresas privadas operam. O autor sustenta que a sociedade precisa ser estruturada com base no conhecimento como algo especializado e de indivíduos especialistas. Defende ainda, que os conhecimentos e habilidades devem ser convertidos em algo que possa ser ensinado, aprendido e transformado (DRUCKER, 2002).

Nas organizações modernas, qualquer trabalhador com conhecimentos é um gestor se, em virtude de sua posição ou conhecimento, for responsável por uma contribuição que afete os resultados da organização. Muitos administradores são gestores, mas nem todos; em contrapartida, na sociedade moderna, muitos não administradores estão se tornando gestores porque a organização do conhecimento necessita tanto de administradores como de colaboradores em posição de responsabilidade, de autoridade e de decisão (DRUCKER, 2015).

A necessidade de gerenciar e de socializar os conhecimentos produzidos é identificada por Barrett (2000) ao afirmar que o capital humano¹ deve ser valorizado nas organizações, uma vez que este pode promover ganhos e benefícios. Tal conceito remete aos saberes que devem ser partilhados através de um sistema de incentivo. Segundo Cabrera e Cabrera (2005), o capital humano refere-se às competências e habilidades dos indivíduos ou ao estoque de conhecimentos dentro de uma organização. Garvin (2000) defende que a gerência deve enfatizar estas experiências, realizando seu registro e facilitando seu acesso. O resultado deste processo será utilizado em prol de programa/projetos e ações futuras.

Coletar, gerenciar e difundir as informações e conhecimentos produzidos pelos participantes e profissionais envolvidos no projeto é parte essencial da

Gestão do Conhecimento (GC). Segundo Coelho (2004), a GC é um modelo de gerenciamento focado na aprendizagem contínua, na estratégia da inovação e na geração de conhecimentos. Para Souza, Ziviani e Goulart (2014), a GC é um processo cíclico e, assim como a conversão do conhecimento, ela é realizada pelos indivíduos envolvidos no processo que a todo instante criam significados com base em suas correntes de experiência que constroem o conhecimento, gerando novos conhecimentos e capacidades.

Ao possuir um sistema de GC eficiente, a organização torna-se, segundo Garvin (2000), uma “organização que aprende”². O referido autor fala sobre algumas questões que devem ser consideradas

Nenhuma organização que aprende se constrói da noite para o dia. O sucesso emana de atitudes cultivadas com zelo, de comprometimentos e de processos gerenciais que acumulem resultados, gradualmente e com firmeza. O primeiro passo é promover um ambiente propício ao aprendizado (GARVIN, 2000, p.51).

Cabrera e Cabrera (2005) destacam que os fluxos de conhecimento incluem a criação, transferência e integração do conhecimento. Castro *et al* (2013) enfatizam a importância do mecanismo de transferência do conhecimento, dentro da temática GC, ao afirmar que a transferência do conhecimento é mais que um simples ato de transmissão, trata-se de um processo de reconstrução do conhecimento que envolve aquisição, assimilação, transformação e utilização deste conhecimento.

Mesmo sabendo que o investimento em projetos no campo do lazer ainda precisa avançar, ou seja, de acordo com pesquisa realizada no *site*³ do Ministério do Esporte “Programas e Ações” (BRASIL, 2016a), os projetos existentes não são capazes de atender a toda população interessada; é notável o crescimento ocorrido nestas ações, atendendo ao disposto no artigo 6º na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1998) que garante o lazer como direito social de cada cidadão. Goulart e Mattos (2012) reforçam que a interação entre pessoas, processos e tecnologias deve ser levada em conta no processo de GC no mais diversos projetos. Vale destacar que informação e conhecimento são igualmente importantes neste contexto e são resultantes de processos individuais e coletivos. É preciso combinar as competências individuais e o conhecimento, desenvolver uma cultura de compartilhamento de boas práticas, ampliar redes de relacionamento, valorizar os ativos intelectuais e aumentar sua capacidade de uso (MENEZES; JOHANN; VALENTIN e SCOTT, 2017).

Promover a transferência e socialização do conhecimento, transformar vivências pessoais, individuais, talentos e experiências subjetivas em conhecimento coletivo podem enriquecer os projetos/programas, facilitar e qualificar o

trabalho de todos os envolvidos. Um grande desafio da GC é descobrir como realizar esta transformação, desafio este que contribui para a relevância do tema. O amparo à relevância do tema se dá, ainda, pela escassez de trabalhos específicos sobre a temática e a importância de se pensar em estratégias para aproveitar o conhecimento já produzido em cada projeto de esporte e lazer como o Programa Esporte e Lazer da Cidade e Vida Saudável (PELC/VS)⁴, evitando o retrabalho e a perda de informações re-levantes. Além de servir como referenciais para outros projetos e ações refletirem e se nortearem a respeito da importância das práticas de GC. Dessa forma, torna-se essencial pensar sobre o conhecimento gerado e garantir que os mesmos não se percam no processo, contribuindo, assim, para o aperfeiçoamento de programas/projetos futuros.

Estado da arte da GC no campo do lazer

Ao tentar estabelecer um panorama sobre a GC dentro do campo do lazer, foi realizada uma pesquisa sobre trabalhos que contemplassem o tema. Inicialmente, pesquisou-se por trabalhos que apresentassem no título o termo “gestão do conhecimento” e, posteriormente, a pesquisa foi ampliada para “gestão do conhecimento” e “lazer”.

As pesquisas foram realizadas em três bases de dados científicos, 3 (três) revistas e (1) um evento, todos relacionados às temáticas “Gestão do Conhecimento” e “Lazer”. As bases foram: CAPES, SciELO e Spell; as revistas foram: *Perspectivas em Ciência da Informação* - ISSN 1981-5344 (com classificação *Qualis* CAPES A1 em Ciências Sociais Aplicadas e B1 em Administração, Ciências Contábeis, Turismo e Interdisciplinar); *Revista Ciência da Informação online* - ISSN 1518-8353 (com classificação *Qualis* CAPES B1 em Ciências Sociais Aplicadas e B1 em Interdisciplinar) e *Revista Licere* - ISSN 1981-3171 (com classificação *Qualis* CAPES B1 em Educação Física, B2 em Interdisciplinar e B4 em Administração, Ciências Contábeis, Turismo). O evento foi o Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (ENANCIB). As revistas foram escolhidas por se relacionarem com as grandes áreas de conhecimento “Gestão da Informação” e “Lazer” e por obterem classificação alta no sistema *Qualis* CAPES em suas respectivas áreas. As pesquisas foram realizadas no dia 20 de junho de 2018.

No portal de periódicos da CAPES, encontrou-se 603 trabalhos que continham a expressão “gestão do conhecimento”, após o filtro relacionando “gestão do conhecimento” e “lazer”, este número caiu para dois trabalhos, sendo

eles: (TAVARES e SCHWARTZ, 2014) e Cultura colaborativa e gestão do conhecimento em esporte e lazer (FERRARI e PIRES, 2013).

Ao realizar a mesma pesquisa no portal da SciELO – permitindo que as palavras aparecessem em qualquer local do artigo – foram localizados 131 trabalhos para “gestão do conhecimento” e dois relacionando “gestão do conhecimento” e “lazer”: (TAVARES e SCHWARTZ, 2014) e A gestão do conhecimento esportivo: a experiência da biblioteca da Seme (BOTELHO; MONTEIRO e VALLS, 2007).

No portal Spell, encontrou-se 1357 resultados para “gestão do conhecimento”, filtrando por “gestão do conhecimento” e “lazer” no título não foram encontrados trabalhos, após novo filtro, permitindo que as palavras aparecessem no corpo do trabalho, foi encontrado um trabalho: Responsabilidade socioambiental na hotelaria: um estudo na Vila Costeira de Natal/RN (VIRGINIO e FERNANDES, 2011).

Quando realizada a pesquisa com os termos nas Revistas Perspectivas em Ciências da Informação, Ciência da Informação online e Licere, não foram encontrados trabalhos relacionando as temáticas: “gestão do conhecimento” e “lazer”.

Em pesquisa realizada no site do ENANCIB, procurando pelo tema “gestão do conhecimento”, obteve-se 68 trabalhos. Relacionando “gestão do conhecimento” e “lazer”, não foram encontradas pesquisas. Procurando apenas pelo tema lazer, uma vez que o evento já se relaciona com a temática Ciência da Informação, encontrou-se um trabalho: Mitos da cultura africana: elementos de informação e preservação da memória na Comunidade Quilombola Alcantareense de Itamatatua (PEREIRA, 2011).

Desta forma, depois de realizados os filtros, foram encontrados apenas cinco trabalhos diferentes. O Quadro 1 apresenta estes cinco artigos encontrados, apresentando os seus objetivos, os principais resultados e os focos direcionados para o lazer e Gestão do Conhecimento:

QUADRO 1: Trabalhos encontrados após filtros com os descritores “gestão do conhecimento” e “lazer”

<p>TÍTULO 1</p> <p>Objetivo</p> <p>Resultados Principais</p> <p>Foco do lazer Foco da Gestão do Conhecimento</p>	<p>Políticas públicas de esporte e lazer no Brasil e em Portugal: a Gestão do Conhecimento em foco</p> <p>Compreender as condições potenciais para a elaboração de políticas públicas de esporte e lazer em Portugal e do Brasil, tendo como foco a gestão do conhecimento, sob o aspecto dos principais textos normativos e políticas destes dois países. O Brasil, por intermédio do Ministério do Esporte, via Redes CEDES e CENESP, mesmo diante de diversos entraves, parece ter sido inovador na tentativa de aproximação destes campos na área do esporte e do lazer.</p> <p>Direito Social Análise de documentos</p>
<p>TÍTULO 2</p> <p>Objetivo</p> <p>Resultados Principais</p> <p>Foco do lazer Foco da Gestão do Conhecimento</p>	<p>Cultura colaborativa e gestão do conhecimento em esporte e lazer</p> <p>Investigar como o Repositório Institucional da Rede CEDES (RIRC) é percebido pelos gestores e pesquisadores da Rede CEDES, durante os anos de 2010 e 2011, no escopo da gestão da informação e do conhecimento em esporte e lazer. O RIRC é percebido pelos integrantes da Rede CEDES entrevistados como uma iniciativa relevante no âmbito das políticas públicas em esporte e lazer no Brasil. Todavia, menos de 20% do potencial do sistema foi utilizado pelos integrantes da Rede CEDES no período em que realizamos essa investigação.</p> <p>Direito Social Visão dos gestores sobre repositório institucional</p>
<p>TÍTULO 3</p> <p>Objetivo</p> <p>Resultados Principais</p> <p>Foco do lazer Foco da Gestão do Conhecimento</p>	<p>A gestão do conhecimento esportivo: a experiência da biblioteca da Seme</p> <p>Caracterizar as atividades desenvolvidas na biblioteca como atividades e iniciativas de gestão do conhecimento para suporte desse processo na Secretaria Municipal de Esportes, Lazer e Recreação de São Paulo (SEME). Apresenta detalhadamente a biblioteca: história, acervo características de suporte ao processo de gestão do conhecimento da Seme.</p> <p>Direito Social Análise de Documentos</p>

<p>TÍTULO 4</p> <p>Objetivo</p> <p>Resultados Principais</p> <p>Foco do lazer Foco da Gestão do Conhecimento</p>	<p>Responsabilidade socioambiental na hotelaria: um estudo na Vila Costeira de Natal, RN</p> <p>Análise e identificação de ações de responsabilidade socioambiental praticadas pelos empresários da hotelaria situados na Via Costeira de Natal/RN.</p> <p>Apesar de requerer avanços, os hotéis da Via Costeira de Natal praticam ações de responsabilidade ambiental, social e corporativa junto ao seu município e a seus colaboradores.</p> <p>Direito Social Não há</p>
<p>TÍTULO 5</p> <p>Objetivo</p> <p>Resultados Principais</p> <p>Foco do lazer Foco da Gestão do Conhecimento</p>	<p>Mitos da cultura africana: elementos de informação e preservação da memória na Comunidade Quilombola Alcantareense de Itamatatua</p> <p>Analisar os mitos da cultura africana como elementos de informação e preservação na memória da Comunidade Quilombola Alcantareense de Itamatatua.</p> <p>Destaca conceitos de informação, memória e preservação abordados na Cultura Itamatatua. Aponta os mitos da cultura africana, a ancestralidade dos negros do Maranhão e de Alcântara, a fim de descrever o contexto socioeconômico, político e cultural dos itamatatienses. Identifica as figuras mitológicas africanas predominantes na educação, no lazer e na saúde, através das lentes da Bacia Semântica e Tópica Diagramática.</p> <p>Direito Social Saberes da comunidade, porém sem fundamentação da Gestão do Conhecimento.</p>

Tendo como referência as informações do Quadro 1, é possível observar que todos os cinco trabalhos abordam o lazer sob a perspectiva do direito social. Sendo o lazer um direito social, faz-se necessária a elaboração de Políticas Públicas (PPs) para o atendimento a este direito. Segundo Höfling (2001), as PPs são entendidas como o Estado em ação, ou seja, o Estado implantando um projeto de governo por meio de programas e ações voltadas para setores específicos da sociedade. Ainda, de acordo com Höfling (2001), as políticas sociais são ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas inicialmente para a redistribuição dos benefícios sociais visando à diminuição das desigualdades produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. Tendo em vista que as PPs objetivam, concomitantemente, colocar o governo em ação e/ou analisar essa ação e, quando necessário propor

mudanças no rumo ou curso dessas ações, torna-se essencial pensar em como as ações são implementadas.

Desta forma, é importante analisar as PPs em sua formulação, planejamento, desenvolvimento das ações, os atores responsáveis por cada uma delas, bem como as normas e regras pela qual será regida, criando a cultura de Gestão e organização do Conhecimento para qualificar essas ações.

Analisando os estudos encontrados, verifica-se que nenhum deles tem como foco a GC a partir da interação dos indivíduos e a partir do olhar do gestor e/ou equipe gestora dentro dos programas/projetos de lazer. Além disto, o estudo revelou que existem poucos trabalhos relacionando a GC com PPs e/ou projetos de lazer e que os trabalhos existentes não possuem como foco o olhar dos gestores sobre os conhecimentos gerados. Marcellino, Pinto e Zingoni (2007, p.77-79), em sua obra intitulada “Como fazer projetos de lazer”, apresentam informações importantes para a captação de conhecimentos a fim de utilizá-los como contribuição para a formulação de novos projetos/programas, ou PPs com foco no lazer:

Coleta/registo da informação: é a etapa da “coisificação” da informação, ou seja, a informação contida no ambiente, na cabeça das pessoas, nas falas “soltas” deve ser materializada por meio de seu registo. Ou a informação já materializada nos documentos, na base de dados digitais, nos instrumentos etc. deve ser recuperada e tratada, se for o caso, para ser utilizada na construção do indicador. Caso não haja informação, é necessário planejar sua coleta e registo, que, por sua vez, podem se dar por meio de várias estratégias, entre elas: observação de determinada atividade e registo da metodologia utilizada; entrevista com profissional; aplicação de questionário fechado individual que coleta a opinião ou o grau de satisfação do usuário (*survey*). O meio de verificação e a fonte da informação devem favorecer o registo da informação com qualidade e confiabilidade. (...) monitoramos e avaliamos para acertarmos a condução do projeto e nos qualificarmos para a execução de novos projetos. Sendo assim, monitoramos e avaliamos para produzirmos conhecimento, individual e organizacional (MARCELLINO; PINTO e ZINGONI, 2007, p.77-79)

Após coletados, os conhecimentos podem ser tratados e compartilhados, promovendo, assim, a melhoria dos processos executados nos programas/projetos e gerando novos conhecimentos, ou seja, o conhecimento individual evolui para um conhecimento coletivo através da interação. Este processo pode contribuir para melhoria contínua de PPs.

É mister frisar a relevância de estudos sobre a temática, uma vez que há escassez de trabalhos sobre o tema e a GC em PPs de lazer pode promover a melhoria contínua, além de evitar o retrabalho⁵ e contribuir com a formulação de ações compatíveis com as necessidades e interesses da população. Ademais, refletir sobre a criação de um ambiente propício e eficaz de transferência do

conhecimento pode agregar valor aos projetos através da transmissão não apenas de conhecimentos, mas igualmente de valores, crenças e sistemas culturais, desta forma qualificando e aperfeiçoando as tarefas, gerando resultados superiores e promovendo a melhoria contínua do programa em seus diversos núcleos. Sendo assim, a construção deste texto destinou-se a revelar o estado atual dos estudos sobre GC no campo do lazer, com a finalidade de nortear as discussões acerca do tema.

REFERÊNCIAS

BARRET, R. **Libertando a alma da empresa**: como transformar a organização numa entidade viva. São Paulo: Coltrix. 2000.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292p. Disponível em: < <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102408> > . Acesso em: 20 maio de 2017.

BRASIL. **Programa Esporte e Lazer da Cidade**: Orientações preliminares para implantação e desenvolvimento de núcleos de esporte recreativo e de lazer. 2014a. Disponível em: < http://www.esporte.gov.br/arquivos/snelis/esporteLazer/Diretrizes_PELC_2014_Emendas_Proponentes_Especificos_09.06.2014.pdf > . Acesso em: 10 de abril de 2017.

BRASIL. **Ministério do Esporte**. Programas e Ações. 2016a. Disponível em: < <http://www.esporte.gov.br/index.php> > . Acesso em: 30 novembro 2016.

BOTELHO, M. A.; MONTEIRO, A. M.; VALLS, V. A gestão do conhecimento esportivo: a experiência da biblioteca da Seme. **Revista Ciência da Informação**. Brasília, v.36, n.1, p.175-188, jan./abr. 2007.

CABRERA, E. F.; CABRERA, A. **Fostering knowledge sharing through people management practices**. 2005. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/files/153/6229855.pdf>. Acesso em: 21 de março de 2016.

CASTRO, J. M. *et al.* Fatores determinantes em processos de transferência de conhecimentos: um estudo de caso na Embrapa Milho e Sorgo e firmas licenciadas. **Revista Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.47, n.5, p.1283-1306, set./out. 2013.

COELHO, E. M. Gestão do conhecimento como sistema de gestão para o setor público. **Revista do Serviço Público**, ano 55, n.1 e 2, p.89-115, jan./jun., 2004.

DRUCKER, P. F. **O melhor de Peter Drucker**: o homem, a administração, a sociedade. Tradução de Maria L. Leite Rosa, Arlete Simille Marques e Edite Sciulli. São Paulo: Nobel, 2002.

DRUCKER, P. F. **O Gestor Eficaz**. Tradução de FORTES, J. Revisão técnica MARIANO, S. R. H.; MORAES, J. Rio de Janeiro: LTC, 2015.

FERRARI, R. D. PIRES, G. L. **Cultura colaborativa do conhecimento em esporte e lazer**. *Motriz*, v.19, n.2, p.288-297, abr./jun. 2013.

GARVIN, D. A. Construindo a organização que aprende. In: **Harvard Business Review**, Gestão do Conhecimento. Rio de Janeiro: Campus, p.50-81; 2000.

HÖFLING, E. M. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n.5, Nov de 2001.

MARCELLINO, N. C. PINTO, L. S. M. ZINGONI, P. **Como Fazer Projetos de Lazer**. Campinas: Papyrus, 2007, p.77-79.

MENEZES, K. C.; JOHANN, J.; VALENTIM, P. P.; SCOTT, P. Gestão do conhecimento nas organizações: uma aprendizagem em rede colaborativa. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v.7, número especial, p.145-159, mar., 2017.

PEREIRA, G. C. M. **Mitos da Cultura Africana**: elementos de informação e preservação da memória da Comunidade Quilombola Alcantareense de Itamatatua. Dissertação (Ciências da Informação). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2011.

PROUST, M. O que é comportamento organizacional. In: ROBBINS, S. P.; JUDGE, T. A.; SOBRAL, F. **Comportamento Organizacional**: teoria e prática no contexto brasileiro. São Paulo: Person Pretice Hall, 14ed, 2010.

SOUZA, F. H. ZIVIANI, F. GOULART, F. M. F. Interseção entre a gestão do conhecimento e a cultura organizacional: um estudo sobre a percepção dos gerentes de projetos. **Revista de Gestão e Projetos – GeP**. v.5, n.2. Maio/Agosto, 2014.

TAVARES, G. H. SCHWARTZ, G. M. Políticas Públicas de esporte e lazer no Brasil e em Portugal: a Gestão do Conhecimento em foco. **Revista Educação Física/UEM**, v.25, n.4, p 555-565, 2014.

VIRGINIO, D. F. FERNANDES, L. V. Responsabilidade socioambiental na hotelaria: um estudo na via costeira de Natal, RN. **Caderno Virtual de Turismo – Rio de Janeiro**, v.11, n.2, p.220-233, ago. 2011.

NOTAS

¹ Capital humano é o conjunto de capacidades, conhecimentos, competências e atributos de personalidade que favorecem a realização do trabalho.

² “Organização que aprende” é aquela que apresenta habilidades em cinco atividades principais: solução de problemas, experimentação de novas abordagens, aprendizado com a própria experiência, aprendizado com as melhores práticas e transferência de conhecimento (GARVIN, 2000).

³ <http://www.esporte.gov.br/>

⁴ O PELC/VS foi criado pelo Ministério do Esporte em 2003, se desenvolve a partir da implantação de núcleos de esporte recreativo e lazer. Os núcleos do PELC são espaços de convivência social, onde as mani-festações esportivas e de lazer são planejadas e desenvolvidas. Esses núcleos fazem parte de um convênio: convênios - entre o Ministério do Esporte (ME), Municípios, Governos do Estado, Distrito Federal, Universidades Estaduais e termos de execução descentralizada - entre o ME e Universidades Públicas Federais ou Institutos Federais de Educação (BRASIL, 2016).

⁵ O retrabalho dentro de um processo construtivo, na maioria das vezes, é gerado pela falta de planejamento das operações ou pelo não alinhamento das várias etapas do projeto. Isso, invariavelmente, gera repetição de procedimentos, e o que é pior: em algumas fases que já eram consideradas concluídas (PEIXOTO, 2017).

CURRÍCULO RESUMIDO DAS AUTORAS

Cristina Carvalho de Melo

Doutoranda em Ciências do Esporte na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Mestre Interdisciplinar em Estudos do Lazer pela UFMG. Especialista em Psicologia do Esporte. MBA em Gestão Estratégica de Projetos. Idealizadora e Coordenadora do Projeto PILATES UFMG. Tutora EaD dos cursos de formação em Políticas Sociais do Programa Esporte e Lazer da Cidade e Vida Saudável do Ministério

Ana Cláudia Porfírio Couto

Professora Associada III na Escola de Educação Física Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG. Doutora em Ciência do Desporto – Universidade do Porto/Portugal; Pós-Doutorado em Sociologia do Esporte e Lazer na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia/Portugal. Professora credenciada no Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em estudos do Lazer da EEEFTO – UFMG. Coordenadora do Grupo de Estudos em Sociologia Pedagogia do Esporte e Lazer – GESPEL.

PISTA DE CORRIDA E CAMINHADA DA AVENIDA DOS ANDRADAS, BELO HORIZONTE/MG: PRÁTICAS COTIDIANAS E APROPRIAÇÃO DO ESPAÇO PÚBLICO

Priscila Dornas Castro

RESUMO

O lazer e os espaços públicos urbanos são temas de debates entre diversas áreas de estudo, desde a educação física até o urbanismo. Para que haja a ocorrência do fenômeno lazer, é indispensável que exista um espaço e, considerando o lazer como uma prática da sociedade urbano-industrial, esse local é o espaço da cidade. No presente estudo, o diálogo entre lazer e espaço público urbano será tratado através das relações de apropriação, exercida pelos frequentadores de uma pista de corrida e caminhada, por meio de práticas cotidianas que ali ocorrem. Assim, o objetivo desta pesquisa foi traçar o perfil dos usuários e suas razões para apropriação do espaço público de lazer da Pista de corrida e caminhada da Av. dos Andradas, em Belo Horizonte/MG. O procedimento metodológico foi desenvolvido em três etapas: levantamento teórico, aplicação de questionários e análise e interpretação dos dados coletados. Entre os resultados obtidos por meio dos questionários, estão: (1) as principais atividades realizadas no local são a corrida e a caminhada, com maior número de mulheres em ambas as atividades; (2) 85,7% da amostra consideram a atividade praticada como lazer; (3) a apropriação do espaço é verificada pelo curto deslocamento até a pista, pela frequência semanal, pelo tempo que os usuários frequentam a pista e pela confirmação de que interagem com o local; e (4) para os usuários, o espaço público da PCCAA é importante tanto para a região em que ela está inserida quanto para outros possíveis frequentadores do lugar. A apropriação o espaço analisado, de fato ocorre por moradores do entorno que têm frequência regular e vem sendo praticada há muitos anos. As razões para apropriação da pista estão relacionadas principalmente à prática do lazer, que os frequentadores associam a momentos de prazer e relaxamento, socialização e busca por hábitos saudáveis.

PALAVRAS-CHAVE: Lazer. Espaço público. Apropriação.

Introdução

O lazer é um fenômeno da sociedade urbana atual. Para a manifestação da sua prática, é necessário um tempo livre e um espaço disponível. Também é necessário que os sujeitos busquem atividades do seu interesse e que pratiquem isso para além das suas obrigações.

Se for considerado que a maioria da população não tem acesso a locais privados que oferecem práticas de lazer, o espaço livre para o desenvolvimento dessas atividades é o espaço público da cidade. Espaços públicos são estruturas implantadas no traçado urbano que podem ser responsáveis por possibilitar a prática do lazer através da promoção da saúde e do bem-estar, assim como das relações sociais na vida da população.

Na literatura há uma certa carência desse possível diálogo entre lazer e espaço público. Neste estudo, o caminho para pensar essa relação foi o da “apropriação”. A conjugação desses temas surgiu da ideia de que, para que o lazer aconteça, é preciso um espaço em que os sujeitos exerçam uma atividade e interajam com ele.

Apresentado o contexto da pesquisa sobre apropriação do espaço público através da prática de lazer, é válido expor outros elementos que fazem com que esses temas sejam discutidos em conjunto.

Essa abordagem pode ser feita sob as perspectivas das áreas da educação física, da sociologia, da geografia, do urbanismo e do lazer (SANTOS, 2006), pois pode existir uma estreita relação entre elas, quando relacionam sujeitos inseridos em espaços (públicos) onde são identificadas suas diversidades sociais e dinâmicas econômicas, políticas e culturais, ou seja, o espaço público se torna um produto social (BOVO E MARTINS, 2016).

Para iniciar o estudo da temática proposta, foi realizado um levantamento teórico de trabalhos de monografias de graduação, dissertações, teses e artigos científicos que relacionassem os temas “lazer”, “espaço público” e “apropriação”. Foram encontrados 10 trabalhos que transitavam por esses temas, porém, baseado nesses estudos encontrados, vale ressaltar que a produção acadêmica acerca do tema proposto tem algumas lacunas, dentre elas ressalta-se que nenhuma foi desenvolvida em Belo Horizonte e que sobre a Pista de corrida e caminhada da Av. dos Andradas (PCCAA) nenhum estudo foi encontrado.

Faz-se importante, portanto, uma discussão sobre a apropriação dos espaços públicos urbanos através do lazer, diante da interdisciplinaridade desses temas, que vai desde a educação física até o urbanismo. A educação física trata do lazer e das práticas de atividades físicas sem dar a devida ênfase ao espaço em que essas práticas acontecem; já o urbanismo trata do espaço com uma visão

mais ampla, voltada para a estética e para o paisagismo, considerando o lazer como uma prática contemplativa (SANTOS, 2006).

Desse modo, os resultados encontrados neste estudo podem contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas que conjuguem o planejamento urbano e políticas voltadas para as práticas cotidianas de atividade física. Essas ações do poder público podem, então, ser desenvolvidas em dois cenários: (1) podem ser direcionadas diretamente para o próprio espaço público em questão, a PCCAA, ou (2) podem gerar ações com foco em outros espaços públicos de lazer de Belo Horizonte ou mesmo de outras cidades.

A partir dessas considerações, a pesquisa buscou discutir a relação entre os temas propostos e teve como objetivo identificar as razões para apropriação do espaço público de lazer da PCCAA, em Belo Horizonte/MG, pelos seus usuários, através da identificação do perfil desses frequentadores e das atividades realizadas no local da pesquisa.

Procedimentos metodológicos

A PCCAA, em Belo Horizonte/MG, foi definida como o espaço a ser estudado por ser de livre acesso, ter grande circulação de pessoas e oferecer alguns atrativos para a prática de atividade física e lazer. Além da pista de corrida e caminhada, o espaço conta ainda com uma ciclovia e equipamentos do programa “Academia a céu aberto”, da Prefeitura de Belo Horizonte, localizados em suas duas extremidades.

A pesquisa foi desenvolvida em três etapas. Na primeira, foi realizado o levantamento teórico. A segunda etapa foi constituída por uma pesquisa *in loco*. Na terceira, foi realizada a interpretação dos dados.

O levantamento teórico foi feito por meio de livros, artigos científicos, dissertações, teses, entre outros. As pesquisas realizadas através da *internet* foram feitas nos principais *sites* de busca, tais como: LILACS, Google Acadêmico, SciELO, Biblioteca Digital da UFMG e Portal Capes, de acordo com o tema proposto pelo presente trabalho. “Espaço público”, “lazer” e “apropriação” foram as principais palavras-chave usadas para encontrar as referências.

A pesquisa *in loco* foi realizada em condições naturais, sem intervenções, com dados já existentes, ou seja, eles “existem independentemente da presença do pesquisador” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p.133).

Assim, este estudo foi caracterizado como pesquisa de campo, segundo Gil (2008), pois teve como objetivo estudar um único grupo em termos de sua estrutura social. A pesquisa teve características qualitativas e quantitativas e foi

feita por meio da aplicação de um questionário composto por questões fechadas e abertas e feito através da “interrogação direta das pessoas” (GIL, 2008, p.55) pela pesquisadora. No momento da aplicação, foram anotadas as respostas dos sujeitos, assim como alguma observação que eles mencionaram e que pudesse ser relevante para o estudo.

O questionário foi desenvolvido como instrumento de pesquisa e contemplou questões fechadas (14) e abertas (4) que possibilitaram traçar o perfil dos usuários através de perguntas de natureza sociodemográfica, sobre as atividades realizadas no espaço público e qual sua frequência e tempo de permanência, sobre quais são as razões para que esses indivíduos se apropriem do espaço e qual o significado desse ambiente para suas vidas.

Pela impossibilidade de analisar toda a população usuária do espaço público em questão, foi constituída uma amostra com 49 sujeitos. Os questionários foram aplicados até o momento em que houve uma redundância nas respostas das questões abertas, não acrescentando informações e evidenciando dados suficientes para atender ao objetivo da pesquisa. A escolha desse método se deu pelo fato de nem todos os elementos da população terem oportunidade de fazer parte da pesquisa, já que os dias e horários de aplicação da entrevista foram pré-determinados, abrangendo apenas os períodos de maior movimento, excluindo-se, assim, a oportunidade de participação de sujeitos que usam o espaço em momentos de menor apropriação. Na tentativa de constituir uma amostra mais aleatória, a abordagem aos frequentadores da PCCAA foi feita em seus três principais pontos de acesso: nas duas extremidades e próximo à metade da sua extensão.

Foram incluídos na amostra os usuários da PCCAA moradores da cidade de Belo Horizonte, de ambos os sexos e com idade superior a 18 anos. Foram excluídos da amostra turistas, pois esses não teriam condições de responder sobre a importância do espaço em suas vidas e na vida da região, assim como não teriam desenvolvido um sentido de pertencimento com relação ao espaço.

Outro ponto considerado foi que os frequentadores poderiam ou não aceitar responder ao questionário após a abordagem feita pela pesquisadora. Caso eles aceitassem participar voluntariamente, foram solicitados a assinar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que lhes garantia todo e qualquer anonimato e esclarecia os objetivos e procedimentos da pesquisa. Diante disso, não houve necessidade de exclusão de sujeitos, pois depois da abordagem e explicação do que se tratava a pesquisa, todos aqueles que aceitaram responder ao questionário (e assinar o TCLE) completaram a entrevista. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da Universidade Federal de Minas Gerais, sob o parecer número 2.912.560.

Na terceira etapa, foi realizada a interpretação dos dados coletados, com o objetivo de identificar o perfil do público frequentador e suas razões para apropriação do espaço público. Para a análise estatística das informações obtidas através dos questionários foi utilizado o programa *Statistical Package for Social Sciences (SPSS)*, versão 20 para *Windows*, que possibilitou cruzamento de dados das respostas objetivas do questionário e posterior análise. Para a categorização das respostas abertas do questionário e desenvolvimento de gráficos foi utilizado o programa *Microsoft Excel*, versão 2016 para *Windows*.

Localização e caracterização da área de estudo

A PCCAA localiza-se na Regional Leste de Belo Horizonte, no bairro Santa Tereza, e faz fronteira com os bairros Horto, Santa Efigênia, Paraíso, Pompeia e Esplanada. Está implantada longitudinalmente entre a via do metrô de Belo Horizonte e o leito do ribeirão Arrudas em toda sua extensão, sendo que a pista de rolamento de automóveis está implantada na outra margem do ribeirão, deixando assim a pista de corrida e caminhada afastada do movimento dos automóveis.

O espaço considerado para esse estudo é uma área onde é proibido o trânsito de veículos automotores. Ele é delimitado, na largura, de um lado pelo cercamento de pilares de concreto e do outro pelo *guardrail*. No comprimento, é delimitado por duas cancelas localizadas nas extremidades longitudinais da pista. Uma das cancelas está localizada mais ao norte, próxima ao bairro Horto, em frente ao Centro de Internação Provisória Dom Bosco, ao final da rua Pirite. A outra cancela está localizada à oeste, próxima ao bairro Santa Efigênia, em frente ao *Boulevard Shopping*. Apesar de esse espaço ser bem demarcado e aqui caracterizado como PCCAA, a pista se estende, além das cancelas, em ambas as extremidades, sem nenhum cruzamento de outra via (ao norte, até a Av. Silviano Brandão, e a oeste até a Av. do Contorno). Nessas áreas, mesmo com trânsito de veículos permitido, a apropriação da pista pelos frequentadores ocorre da mesma maneira com que eles se apropriam do espaço delimitado pelas cancelas, ou seja, eles exercem as mesmas atividades dentro e fora do espaço delimitado pelas cancelas.

Considerando a pista como a área delimitada pelas cancelas, fisicamente ela é uma avenida asfaltada, em bom estado, com 1.900 metros de comprimento, cerca de 7 metros de largura e margeada por calçadas nas duas laterais em praticamente toda a sua extensão. A pista é dividida ao meio em sua largura, sendo metade para pedestres e a outra metade para ciclistas (essa área é dividida

também ao meio, para tráfego em mão e contramão). Sua topografia é praticamente plana, pois tem apenas o declive do ribeirão Arrudas, no sentido oeste para norte. Ao longo do trecho percebe-se uma arborização parcial, com algumas árvores de grande porte, que oferecem áreas sombreadas, e outras de pequeno e médio porte, que daqui a algum tempo também contribuirão para o sombreamento do espaço. Além da pista de corrida/caminhada e da ciclovia, a pista ainda conta, em suas duas extremidades mas dentro do limite das cancelas, com equipamentos da Academia a Céu Aberto.

Enquadramento teórico

A problemática do lazer

Desde os primeiros estudos sobre o lazer, os autores têm enfrentado dificuldades em definir a sua origem e seu conceito. Segundo Gomes (2004), há duas correntes acerca do surgimento do fenômeno lazer: a primeira considera que ele existe desde as fases antigas da história da humanidade, e a segunda está baseada no pressuposto de que surgiu concomitantemente com as transformações processadas pela Revolução Industrial e o surgimento da sociedade urbano-industrial.

Os principais pesquisadores do tema refutam a primeira corrente e não consideram que o lazer estivesse presente nas sociedades pré-industriais. Um deles é o sociólogo francês Joffre Dumazedier (1973), que conceitua o lazer como uma atividade em que o sujeito se entrega por vontade própria, para repousar, divertir-se, recrear, entreter-se ou para se desenvolver social e pessoalmente, depois de cumprir com suas obrigações familiares, sociais e profissionais, ou seja, para o pesquisador francês, o lazer é o oposto das necessidades e obrigações cotidianas. No entanto, o conceito proposto por Dumazedier sofreu algumas críticas, pois considera o lazer como um “conjunto de ocupações”, ou seja, ele restringe o fenômeno à prática de determinadas atividades.

Outro autor importante no campo do lazer é o brasileiro Nelson Marcellino, que em seus primeiros estudos endossava as ideias de Dumazedier, mas posteriormente suas análises foram redimensionadas em alguns pontos (GOMES, 2004). Para Marcellino (2007), nas considerações que dizem respeito ao lazer, é necessário que ele seja levado em conta como: (1) cultura vivenciada no tempo disponível das obrigações profissionais, familiares, escolares e sociais, sendo a “cultura” abordada em todos os seus aspectos e “vivenciada” não só na prática de uma determinada atividade, tendo como possibilidade inclusive o ócio;

(2) fenômeno gerado historicamente, ou seja, ele influencia a sociedade através dos seus valores questionadores, que por sua vez podem influenciar no aparecimento de um novo fenômeno; (3) um tempo privilegiado para a vivência de valores que colaborem para modificar a ordem moral e cultural de uma sociedade; (4) um sentido educativo duplo, é instrumento e objeto de educação, não sendo considerado apenas descanso e divertimento, mas também desenvolvimento.

Assim, Marcellino entende o lazer não como um fim em si mesmo, mas como parte de uma cultura inserida historicamente na sociedade e como uma “reivindicação social” (MARCELLINO, 2007, p.12).

No presente estudo, o foco é a apropriação do espaço público da PCCAA, em Belo Horizonte/MG, através da prática de atividade física e lazer e a dimensão da esfera de atuação do poder público e das políticas de lazer também deve ser abordada. Sendo o espaço estudado urbano e público, apropriado pelas pessoas por meio do lazer, é relevante que existam diretrizes de incentivo ao uso e outras ações. Porém, no caso da PCCAA, a fruição do espaço se dá mais a partir dos próprios usuários do que por um conhecimento prévio, nesse caso não (ou muito pouco) incentivado pelo poder público. Assim, os usuários fazem da sua participação cultural uma atividade não conformista, crítica, criativa, historicamente situada e independente de barreiras socioculturais estabelecidas (MARCELLINO, 2007).

O espaço público urbano

Estando a PCCAA inserida no contexto urbano da cidade de Belo Horizonte, não há como desvincular o desenvolvimento das manifestações públicas que ocorrem nesse espaço, voltadas para o esporte e lazer, do espaço da cidade e de todo o contexto urbano.

Marcellino, Barbosa e Mariano (2006) propõem que ao *tempo livre* para o lazer é necessário que haja um *espaço livre* correspondente, e para a maioria da população das grandes cidades, que não tem condições de aceder a espaços privados, é nos espaços públicos que ocorre o seu lazer. Na mesma linha, Bovo e Martins (2016) destacam que esses espaços são privilegiados, pois nesse cenário podem acontecer diversidades cultural, social, política e econômica, já que seus acessos não devem apresentar obstáculos físicos e a participação de qualquer tipo de pessoa é possível.

Posto isso, o espaço público urbano “é o espaço por excelência da/na cidade” (FILIPE NARCISO, 2009, p.266), de uso comum, de posse coletiva,

pertencente ao poder público, e se caracteriza principalmente na cidade, onde o espaço privado é predominante.

Muitos estudos que conceituam o espaço público urbano têm como foco praças ou parques. O espaço analisado neste estudo tem características muito semelhantes com esses ambientes e talvez pudesse até se caracterizar como um Parque Linear, se tivesse um enfoque mais paisagístico, se a água do ribeirão Arrudas fosse tratada e se seu leito não fosse canalizado, ou se contasse com uma maior arborização que fosse capaz de proporcionar um maior conforto térmico ao seu entorno e controle da poluição sonora e do ar. Porém, esses espaços de praças e parques, assim como da PCCAA, podem ser utilizados de formas distintas por seus usuários, tanto para prática de atividades físicas e de lazer, quanto para o convívio social, permitindo variadas representações que cada um faz desses ambientes (SILVA *et al*, 2012).

Assim sendo, segundo Santos (2006), o espaço público urbano pode ser diferente de acordo com suas características de forma e função e, ainda, constituir-se a partir de diversos paradigmas de lazer, mas sempre será um espaço resultante de um contexto cultural, e não apenas uma realidade física, ou seja, não basta que o espaço seja implantado na cidade através de um projeto urbanístico. Para que ele se consolide como um espaço público, os cidadãos devem exercer alguma atividade nesse espaço, dando a ele um sentido cultural. Algumas discussões tratam a praça como um espaço fora do privado, mas como se fosse sua extensão, numa dimensão mais micro e próxima às residências, com finalidades mais ligadas à contemplação e ao passeio. Já os parques são caracterizados como grandes espaços livres, com elementos naturais e estruturas para lazer e recreação da massa populacional, inseridos na cidade para atender a grandes áreas. No entanto, esse critério dimensional não deve ser o único utilizado, até porque os novos parques implantados têm sofrido diminuição em suas áreas devido à especulação imobiliária.

A partir dessa discussão sobre espaço público urbano, fica claro que os grandes centros urbanos precisam ser guarnecidos dessas áreas, pois nesses locais existe a possibilidade de sua população ser beneficiada através das relações sociais e de práticas esportivas e de lazer.

Apropriação do espaço público: o reflexo da dimensão cultural através da participação ativa dos sujeitos

Os conceitos lazer e espaço público, abordados anteriormente, podem ser discutidos por diversas áreas, como a educação física, o turismo, a geografia

e o urbanismo, mas há uma carência conceitual quando se trata da ligação entre eles. No presente estudo, eles serão conjugados a partir da ideia de que as práticas de lazer e esportes, para acontecerem, precisam de um espaço físico, e é através desse diálogo entre a atividade exercida pelos sujeitos dentro desse espaço que se dá a apropriação. A apropriação do espaço, então, é resultado da interação entre “o processo e o resultado, a forma e a função, o passado e o futuro, o objeto e o sujeito, o natural e o social” (SANTOS, 2014 *apud* SILVA; CARVALHO, 2017, p.176)¹.

Quanto às relações sociais, apesar de elas terem sido tratadas como um benefício que o espaço público pode oferecer, a participação dos sujeitos não precisa, necessariamente, ser de proximidade entre cada um deles. O espaço público é possibilitador de encontros anônimos, lugar onde ocorre a presença de muitas pessoas no mesmo território sem que elas se conheçam, ou seja, os encontros ocorridos nesse espaço propiciam a união de diferenças sem significar que haja conflitos, respeitando a lógica do sistema, que é assumidamente desigual, e ainda assim existe a ocorrência de relações sociais (SOBARZO, 2006).

A produção do espaço público urbano é uma construção que acontece em uma via de mão dupla: o espaço é modificado pelos usuários e a partir daí modifica as práticas dos sujeitos. A partir de um espaço público já existente, ele é construído e modificado cultural e diariamente através das práticas cotidianas e da apropriação dos usuários. Daí e ao mesmo tempo, o espaço consolidado pela apropriação pode influenciar nas ações cotidianas que já ocorrem e sugerir novas formas de apropriação.

Assim, os sujeitos inseridos em seus espaços (públicos) cotidianos se apropriam deles independente daquilo que foi planejado urbanisticamente, modificando-o, isto é, “o espaço da apropriação é o espaço do usuário; o espaço vivido” (SORBAZO, 2006, p.104). Para Sobarzo, (2006), a apropriação é, ainda, um prolongamento do privado no público, ou seja, o sujeito social, através do seu corpo, sai do espaço da sua residência e conquista o espaço de fora quando percorre suas trajetórias.

Nesse contexto, é importante pensar que os sujeitos tendem a se apropriar bastante dos locais próximos a suas casas, seu bairro e sua região. Nessa perspectiva, o indivíduo, assim como toda a sua vizinhança, apropria-se espacialmente em escala, começando a partir da sua própria casa e indo ao encontro dos lugares inseridos em toda a cidade, passando por sua rua, seu bairro, e assim sucessivamente. Desse modo, acontece a apropriação do espaço, que, na esfera do lazer, proporciona a construção de um lugar identitário com sentido de apropriação e pertencimento local.

Resultados e discussões

Os resultados dos questionários aplicados no local da pesquisa serão apresentados em três partes. Inicialmente, será traçado o perfil dos sujeitos participantes da pesquisa, sua relação com as atividades realizadas no local e o seu entendimento sobre essa atividade ser considerada como lazer ou não-lazer. Em seguida, a apropriação será analisada de forma quantitativa para finalmente ser relacionada qualitativamente com o espaço público da PCCAA e discutir as razões para que ele seja apropriado, através do ponto de vista da importância desse espaço para os próprios frequentadores e para a região em que ele está inserido.

Perfil dos usuários, relação com a atividade praticada e entendimento do conceito de lazer

No total, foram 49 questionários aplicados até o momento em que houve uma redundância das respostas abertas. Entre eles, 29 mulheres (59,2%) e 20 homens (40,8%). De acordo com as faixas etárias, as mulheres são maioria entre a faixa de 18 a 49 anos, e o número de homens supera o de mulheres apenas na faixa etária acima de 60 anos.

Das principais atividades realizadas na pista, os usuários se dividem principalmente entre a corrida (44,9%) e a caminhada (42,9%), sendo o número de mulheres maior em ambas as atividades. Esse resultado é diferente dos encontrados por Silva *et al* (2012), segundo os quais a caminhada supera a corrida nos dois espaços analisados: no Parque da Jaqueira, 15,6% dos frequentadores praticam a caminhada contra 11,2% que praticam a corrida; no Calçadão da Boa Viagem, 14,7% dos sujeitos caminham e 12,2% correm. Já Meunier (2009) identificou que a atividade mais praticada pelos frequentadores dos parques urbanos de Recife é a caminhada, com 22,8% de frequência. Pode-se atribuir esse fenômeno de inversão entre as práticas de caminhada e corrida pelo aumento significativo do número de provas e praticantes de corrida no Brasil. De acordo com o estudo de Oliveira (2016), em São Paulo (apenas a Federação Paulista de Atletismo possui dados estatísticos sobre as corridas do seu estado), o número de corredores passou de 146.022, em 2004, para 653.140, em 2014.

Na relação entre as faixas etárias e as atividades realizadas, a corrida é mais realizada por pessoas com faixa etária entre 18 a 39 anos e vai decrescendo conforme a faixa etária aumenta – mais da metade dos frequentadores que caminham tem acima de 60 anos (57,1%).

Entre os 49 sujeitos da amostra, 85,7% deles consideram a atividade praticada na PCCAA como lazer e apenas 14,3% não frequentam a pista para se divertir, relaxar ou socializar – eles apenas se apropriam desse espaço pela necessidade de praticar uma atividade física na busca pela promoção da saúde. Ou seja, os espaços públicos, tais como parques e praças (nesse caso, incluindo o local da presente pesquisa), podem ser utilizados e percebidos de diferentes maneiras por seus usuários, o que possibilita que cada um desses sujeitos frequentadores tenha representações variadas desses espaços como de lazer ou não (SILVA *et al* 2012). Porém, Marcellino, Barbosa e Mariano (2006) ainda complementam que muitas pessoas praticam lazer sem saber que o fazem, já que, via de regra, o que é chamado ou considerado como lazer é aquilo veiculado pela mídia como tal.

Mais da metade dos usuários que consideraram a atividade como lazer (53,8%) não sentem essa prática como uma obrigação, pelo contrário, eles relataram sentir prazer pela atividade e frequentar a pista à procura de momentos de relaxamento, distração e passatempo. Os demais, que ainda declararam que sua atividade é lazer, o conceituaram como uma oportunidade de sair de casa, aproveitar o que a cidade tem para oferecer, e de alguma maneira ter contato com a natureza, mesmo que seja apenas tomando sol ou vento; um dos entrevistados foi o único que teceu comentários sobre o ribeirão Arrudas e pontuou que a pista “leva as pessoas a conviverem com o rio”, mesmo ele sendo um rio canalizado e poluído.

Outro conceito para lazer dado pelos frequentadores que responderam ao questionário foi a socialização, a chance de encontrar amigos e conhecidos e, ainda, conhecer pessoas. Para Dumazedier² (1980b, *apud* MARCELLINO 2007, p.14) e Camargo³ (1996, *apud* MARCELLINO, 2007, p.14), esse relacionamento social está entre uma das áreas de interesse ou conteúdo cultural do lazer, que privilegia o relacionamento e os contatos face a face (MARCELLINO, 2007). Apesar disso, o espaço público também oferece a oportunidade de “encontros impessoais e anônimos e de co-presença dos diversos grupos sociais” que “devem ser entendidos como a possibilidade de compartilhar os mesmos territórios com outras pessoas sem a compulsão para conhecê-las em profundidade” (SOBRAZO, 2006, p.94). Um dos sujeitos que respondeu ao questionário disse que o lazer está na oportunidade de ver pessoas de todos os tipos, idosos, crianças, pessoas “estranhas” e “engraçadas”, e aí está a democratização do espaço urbano como uma conquista social, que atende às demandas do seu tempo (MEUNIER, 2009) e oportuniza que todos os tipos de pessoas possam usufruir daquilo que esses espaços oferecem.

Nesse sentido, os conceitos sobre lazer dos indivíduos entrevistados se apoiam nas ideias de Dumazedier (1973), que conceitua o lazer como uma

atividade que o sujeito desenvolve por vontade própria, para se divertir e entreter depois de cumprir com suas obrigações, na busca por satisfação e sem um fim específico. E também nas ideias de Marcellino (2007), que considera que o lazer é uma cultura vivenciada no tempo disponível das obrigações, tempo esse privilegiado para vivência de valores culturalmente modificáveis da sociedade. Ou seja, para aqueles que consideram a atividade como lazer, o momento na PCCAA é de recreação, divertimento, de desenvolvimento social e pessoal, buscando um estado de satisfação. E para aqueles que não o consideram como lazer, é porque veem nessa atividade alguma obrigação institucional ou alguma submissão a um fim específico.

A promoção da saúde e do bem-estar também foi considerada por alguns uma forma de lazer. Nas falas dos entrevistados aparecem relatos de que a atividade ali praticada ajuda a aliviar o estresse do dia a dia, a esquecer das tarefas que consideram como obrigação e a parar de pensar em problemas, dados que corroboram com aqueles encontrados por Silva *et al* (2015) no sentido de que a busca pela saúde e pelo bem-estar foram alguns dos motivos para a utilização dos espaços públicos delimitados por sua pesquisa em Recife.

A consideração da atividade como lazer pode explicar o que Silva *et al* (2015, p.89) assinalaram no estudo sobre espaços públicos de Pelotas/RS, que “somente a existência de espaços públicos de lazer próximo às residências das pessoas pode não ser suficiente para exercer efeito na promoção de atividade física na cidade”. Desse modo, os sujeitos se sentem mais convidados a usufruir de um local caso ele ofereça algum benefício. Ou seja, não basta que a estrutura física do espaço público (de lazer) exista na cidade; mesmo que ela seja de fácil acesso às pessoas que vivem no seu entorno, é preciso que elas consigam tirar algum proveito. No caso da PCCAA e de seus frequentadores, o benefício está no relaxamento, na socialização e na promoção de saúde e bem-estar que o espaço oferece.

Apropriação do espaço público

Para se estabelecer uma relação de apropriação entre os usuários e o espaço público, é válido analisar a distância de deslocamento dos sujeitos, desde sua procedência até a PCCAA. Quanto ao bairro de origem, a maior distância percorrida para se chegar até a pista é de 4.400m e a menor distância é de apenas 60m. O bairro mais citado, com 30,6% dos usuários (Esplanada), está a apenas 260m do acesso mais próximo à pista, o que possivelmente justifica o fato de 46,9% do total dos entrevistados se deslocarem até a pista a pé; outros 40,8%

chegam ao local de carro e, ainda, 10,2% vão de bicicleta. Esses dados demonstram que existe uma relação da pista com a vizinhança do entorno, corroborando com dados também encontrados por Bovo e Martins (2016) na pesquisa sobre o Parque do Ingá, em Maringá, em que 55,5% dos entrevistados responderam que moram ou trabalham próximo ao parque e alegaram que a proximidade é a principal razão para frequentá-lo; por Santos (2007), quando pesquisou o Parque Esportivo Eduardo Gomes em Canoas/RS, situação em que os frequentadores se deslocam principalmente a pé (37,8%) e de carro (34,9%); e dados de Silva *et al* (2009), que apresentam que dentre os fatores motivacionais para a apropriação dos espaços públicos de lazer está a comodidade de esses locais estarem implantados próximos às residências dos entrevistados.

Segundo a pesquisa, 19 dos sujeitos entrevistados (38,7%) frequentam o local de 2 a 3 vezes por semana, outros 15 (30,6%) têm frequência semanal de 4 a 5 vezes e, ainda, 8,1% dos sujeitos vão à pista todos os dias, ou seja, 77,5% dos entrevistados têm uma frequência regular. Esses dados ratificam os encontrados por Bovo e Martins (2016), com relação à frequência de visitação ao Parque do Ingá: 74% do público respondeu que vai ao local de 3 a 7 vezes por semana. Já com relação ao tempo de permanência no espaço público, 89,7% dos frequentadores utilizam a pista por, pelo menos, 40 minutos em cada uma das vezes em que vão ao local. Além disso, 71,4% dos usuários frequentam a pista há pelo menos 2 anos, sendo que 36,7% do total dos participantes da pesquisa afirmaram que frequentam a PCCAA há mais de 10 anos.

A partir dos dados expostos acima, pode-se observar que o espaço público da PCCAA tem sua apropriação consolidada através das relações socioespaciais produzidas pelas práticas cotidianas desenvolvidas pelos frequentadores (SOBARZO, 2006). As curtas distâncias percorridas pelos sujeitos até a pista, a frequência semanal regular, juntamente com o tempo de permanência no local e principalmente o uso do espaço por vários anos reforçam a construção de identidade dos usuários que desenvolvem o sentido de pertencimento àquele local.

Para além disso, a grande maioria dos entrevistados *concordou totalmente* com a afirmação: “Eu me aproprio do espaço da PCCAA, considerando que a apropriação do espaço ocorre quando os sujeitos interagem com um determinado espaço”.

Nesse caso, a apropriação do espaço público foi racionalmente confirmada pelos usuários, e esses dados mostram que os sujeitos que frequentam a PCCAA são responsáveis pela construção do lugar através de cada experiência individual de apropriação. Mesmo aqueles que não consideram a atividade ali praticada como lazer, usam esse lugar e sentem que, de alguma

maneira, ele faz parte do seu cotidiano além de reconhecerem que parcela da sua vida se realiza ali. Esse sentido de pertencimento desenvolvido pela maioria dos usuários constrói ainda um caráter identitário coletivo no qual o espaço é produto da ação humana e do contexto cultural em que os seus frequentadores estão inseridos, o que dá a esse espaço um sentido além da sua realidade física-urbana (SANTOS, 2006).

Importância da PCCAA e razões para sua apropriação

Segundo os entrevistados, o espaço público da PCCAA é muito importante para a região em que ele está implantado, sendo significativo tanto para os próprios usuários como também para outros possíveis frequentadores do lugar.

Uma das razões mais citadas para que o espaço público em questão seja apropriado é por ele ser um local agradável, tranquilo e relativamente seguro para a prática de atividades físicas e lazer. Essa segurança mencionada se refere principalmente à pista ser um local planejado e próprio para essas práticas, já que o percurso é longo (o que possibilita que os sujeitos façam uma atividade prolongada) e restrito a pedestres e ciclistas, sem acesso de veículos. Dados não encontrados por Silva e Carvalho (2017) no estudo sobre o espaço público da Praça Nishinomiya em Londrina, onde os usuários relataram que a segurança e acessibilidade não eram adequadas pelo movimento constante de carros nas vias ao redor e pelos buracos encontrados nos caminhos pavimentados, o que fazia com que os sujeitos tivessem que criar trajetos alternativos pela vegetação.

Também foi considerado pelos usuários que a utilização desse espaço se dá pela proximidade de casa, e pelo fácil acesso à pista, que atende a vários bairros da região, mesmo tendo o ribeirão Arrudas e a linha do metrô como barreiras longitudinais. Alguns entrevistados ainda pontuaram, inclusive, que é um grande privilégio ter essa pista próxima de suas casas, uma vez que a região não é servida por um parque ou outros tipos de espaço público de lazer. Levando-se em conta que a definição de parque nem sempre é clara, já que pode ser caracterizado pela presença de estruturas de lazer, e que o espaço público é aquele onde não existem obstáculos e é acessível a todas as pessoas (BOVO e MARTINS, 2016, p.328), esse espaço público pode até ser considerado como um “parque” para aqueles que se apropriam dele para uso das suas estruturas como prática de lazer.

Outra razão muito referida para a utilização do espaço é por ele oferecer oportunidade de várias atividades, como a corrida, a caminhada, o ciclismo, a

Academia a Céu Aberto, dentre outras. A maioria dos frequentadores entrevistados respondeu que a pista tem importância em suas vidas por promover a saúde e o bem-estar. A Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, através da Secretaria Municipal de Esportes e lazer (SMEL), inclusive desenvolve o *Programa Caminhar*^A, que conta com equipes formadas por profissionais de educação física e tem como objetivo realizar testes, avaliações e medições nos frequentadores de 9 pistas de corrida e caminhada da cidade, dentre elas a pista da Av. dos Andradas. Desse modo, os usuários são atendidos e contam com acompanhamento através de avaliações de flexibilidade, aferição de pressão arterial, cálculo de IMC (índice de massa corporal), o que de alguma maneira colabora para que os sujeitos tenham uma frequência regular de atividade física.

Além disso, os usuários ainda indicariam a prática de alguma atividade na pista para outras pessoas (familiares, amigos e conhecidos), para que elas possam sair do sedentarismo, e afirmam que o espaço, sendo público, de fácil acesso e gratuito, é mais um incentivo para essas pessoas e outros moradores de bairros vizinhos passarem a frequentar o local. Nesse caso, os dados coletados voltam a corroborar com a ideia de Marcellino (2007), afinal, se a atividade praticada na pista de corrida e caminhada é considerada como lazer, desenvolvido em um tempo privilegiado para a vivência de valores, e se os usuários incentivam outros sujeitos a frequentar local pelo mesmo motivo, existe aí a intenção de modificar uma ordem cultural da sociedade em que todos esses sujeitos sociais estão inseridos.

Assim, podemos compreender que o espaço público é uma variável que não pode ser dissociada daquele público que o ocupa, pois ocorre entre eles uma “interação recíproca” (FILIPE NARCISO, 2009, p.277), o espaço assume uma função de acordo com o contexto social, histórico e até geográfico a partir dos interesses dos seus usuários que depositam ali várias intencionalidades, ou seja, o espaço passa a ter um valor simbólico e deixa de ser apenas uma realidade física (SANTOS, 2006), esse é o fenômeno da apropriação.

Considerações finais

O tema geral proposto para o desenvolvimento da pesquisa foi apropriação do espaço público através das práticas de lazer, com enfoque no espaço da PCCAA. A interdisciplinaridade desse tema e a trajetória acadêmica e pessoal da autora contribuíram para construção dos questionamentos do estudo, que teve como objetivo identificar as razões para apropriação do espaço

público de lazer da PCCAA, em Belo Horizonte/MG, por seus usuários, através da identificação do perfil desses frequentadores e das atividades realizadas no local.

Durante o desenvolvimento da pesquisa e das leituras realizadas acerca do tema foi possível analisar que os espaços públicos são elementos fundamentais nas grandes cidades para que as pessoas possam se apropriar deles através de práticas de atividade física e lazer. Esses espaços públicos não podem ser vistos como locais sem importância, da violência e do abandono, tanto pela população quanto pelo poder público e devem ser tratados como áreas dinâmicas, multifuncionais e importantes no espaço urbano das cidades brasileiras.

Os usuários da PCCAA, em Belo Horizonte/MG, se mostraram de acordo com a importância dos espaços públicos quando apontaram que as razões para essa apropriação estão relacionadas principalmente à prática do lazer, sendo que eles o associam a momentos de prazer, relaxamento, socialização e busca por hábitos saudáveis. Em sua maioria, os entrevistados não consideram a atividade praticada como obrigação e ainda aproveitam para usufruir da cidade e ter contato com a natureza. A apropriação do local de fato ocorre principalmente por moradores do entorno da pista, que têm frequência regular e, em muitos casos, vem sendo praticada há muitos anos.

Esses achados mostram o quanto importante são os espaços públicos de lazer implantados nas cidades, pois eles são responsáveis por oportunizar aos seus usuários relações sociais e hábitos que promovem a saúde e o bem-estar através do lazer. Assim, são necessárias estratégias para elaboração de políticas públicas que conduzam a dois caminhos: (1) ao maior investimento e valorização dos espaços públicos de lazer já existentes nas cidades, para que ocorra uma maior participação e utilização desses espaços, valorizando a qualidade de vida dos usuários; (2) à criação de novos espaços destinados ao lazer, promovendo maior participação da população.

Finalmente, sugere-se que novos estudos relacionados à apropriação do espaço público através do lazer sejam realizados, com o objetivo de expandir esta discussão que transita entre várias áreas de estudo, assim como também de possibilitar a identificação de outras razões para o uso ou a não apropriação dos espaços públicos.

REFERÊNCIAS

- BOVO, Marcos Clair; MARTINS, Pedro Henrique Bruno. **Espaço público e lazer: o retrato dos usuários da área externa do Parque do Ingá, Maringá PR, BRASIL.** Geo UERJ, [S.l.], n.29, p.325-353, ago. 2016. ISSN 1981-9021. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/view/19472/19570>. Acesso em: 15 maio 2018.
- DUMAZEDIER, Joffre. **Lazer e cultura popular.** Tradução de Maria de Lourdes Santos Machado. São Paulo: Perspectiva, 1973.
- FILIPE NARCISO, Carla Alexandra. **Espaço público: ação política e práticas de apropriação.** Conceito e procedências. Estudos e Pesquisas em Psicologia, 2009. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451844629002>. Acesso em: 22 maio 2018.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.
- GOMES, Christianne L. Verbete Lazer – Concepções. In: GOMES, Christianne L. (Org.). **Dicionário Crítico do Lazer.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004. p.119-126.
- _____. Verbete Lazer – Ocorrência histórica. In: GOMES, Christianne L. (Org.). **Dicionário Crítico do Lazer.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004. p.133-141.
- LAVILLE, Chistian; DIONNE, Jean. **A construção do saber.** Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho; BARBOSA, Felipe Soligo; MARIANO, Stephanie Helena. As cidades e o acesso aos espaços e equipamentos de Lazer. **Impulso**, Piracicaba – SP. v.17, n.44, p.55-66, 2006. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/andreacosta/planejamento-de-espacos-e-equipamentos-de-lazer/texto-3-as-cidades-e-os-equipamentos-de-lazer>. Acesso em: 17 abril 2018.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho (org.). **Lazer e Cultura.** Campinas: Alínea, 2007.
- MEUNIER, Isabelle Maria Jacqueline. Percepções e expectativas de moradores do grande Recife-PE em relação aos parques urbanos. **REVSBAU**, Piracicaba – SP, v.4, n.2, p.35-43, 2009. Disponível em: <http://www.revsbau.esalq.usp.br/artigos_cientificos/artigo80-versao_publicacao.pdf>. Acesso em: 15 maio 2018.
- MOTA, Erika (coord.). **Projeto Técnico: Parques Lineares como medidas de manejo de águas pluviais. Soluções para cidades.** Disponível em: http://www.solucoesparcidades.com.br/wp-content/uploads/2013/10/AF_Parques%20Lineares_Web.pdf. Acesso em: 06 junho 2018.
- OLIVEIRA, Karine Barbosa de. **Um “bichinho” me pegou: a escolha e a permanência no universo das corridas de rua.** 2016. 106f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
- OLIVEIRA, Natália Mara Arreguy. **Espaços livres públicos em Belo Horizonte: um estudo da relação entre uso e forma.** 2012. 320f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.
- SANTOS, Edimilson dos Santos. **PERFIL DOS USUÁRIOS DO PARQUE ESPORTIVO EDUARDO GOMES/CANOAS/RS. Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v.3, n.1, janeiro/junho, 2007. ISSN 1809-9556. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/9090>. Acesso em: 15 maio 2018.
- SANTOS, Edimilson dos Santos. Reflexões sobre a utilização de espaços para o lazer esportivo. **R. RA'E GA**, Curitiba, n.11, p.25-33, 2006. Disponível em: <https://revistas.ufrpr.br/raega/article/view/7745/5508>. Acesso em: 5 abril 2018.
- SILVA, Emília Amélia Pinto Costa da. *et al.* Sociedade, cultura e saúde: Motivação na utilização de espaço público de lazer. **Movimento** (ESEFID/UFRGS), Porto Alegre, p.171-188, jan. 2012. ISSN 1982-8918. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/22560>>. Acesso em: 15 maio 2018.
- SILVA, Inácio CrochemoreMohnsam da. *et al.* Espaços públicos de lazer: distribuição, qualidade e adequação à prática de atividade física. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, Pelotas/RS, p.82-92, jan. 2015. Disponível em: <<http://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/4609/4240>>. Acesso em: 15 maio 2018.

SILVA, Lucas Fernando Bertacco da; CARVALHO, Marcia Siqueira de. Praças como espaços para saúde: O caso da praça Nishinomiya (LONDRINA-PARANÁ). **HYGEIA, Revista Brasileira de Geografia Médica e da Saúde**, v.13, n.26, p.175-191, dez. 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/hygeia/article/view/39739>. Acesso em: 15 maio 2018.

SOBARZO, Oscar. A produção do espaço público: da dominação à apropriação. **GEOUSP: Espaço e Tempo (Online)**, São Paulo, n.19, p. 93-111, dez. 2006. ISSN 2179-0892. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/73992/77651>. Acesso em: 13 abril 2018.

NOTAS

¹ SANTOS, Milton. A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. 4ed. 8reimpr. São Paulo: EDUSP, 2014

² DUMAZEDIER, J. Planejamento de lazer no Brasil: a teoria sociológica da decisão, São Paulo: SESC, 1980b.

³ CAMARGO, L. O. de L. O que é lazer. São Paulo: Brasiliense, 1986.

⁴ <https://prefeitura.pbh.gov.br/noticias/bh-em-pauta-programa-caminhar-avalia-e-orienta-cidadaos>

CURRÍCULO RESUMIDO DA AUTORA

Priscila Dornas Castro

Graduada em Educação Física em 2018 na Escola de Educação Física Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG. Graduada em Arquitetura e Urbanismo em 2002 – PUC-MG

E-mail: prisciladornas@gmail.com

PARTE II
ASPECTOS PEDAGÓGICOS DO ESPORTE

AN OVERVIEW OF THE PHILOSOPHY, CONTENT AND IMPACT OF THE FIG COACH EDUCATION PROGRAMS

Hardy Fink

A brief historical overview

Twenty-four years ago, the International Gymnastics Federation (FIG) began a process of developing coach education programs. The early efforts were targeted for men's and women's artistic gymnastics coaches but in short order it became evident that the other FIG gymnastics sport, rhythmic gymnastics, must be included and, soon after, a further expansion was required when the additional gymnastics sports of trampoline-, aerobic-, and acrobatic-gymnastics were included as part of the FIG family. And then at the end of 2018, the sport of parkour-gymnastics was also adopted as part of FIG.

The process of deciding on the nature of the program, identifying the curriculum and developing the content and resources was a slow and bureaucratic one. Slow also was the effort to organize courses world-wide and in large numbers. But I was fortunate to have been part of the process from the very beginning and perhaps instrumental in shaping its eventual direction, philosophy and success. I led and organized the first "test" of an age group and academy program in 1999 as an effort from the FIG Men's Technical Committee of which I was President. The first official FIG Academy was held in 2002, then three in 2003 and four in 2004. In 2005, I was retained by the FIG as the Director of Education & Academy Programs and in that year the total number of academies was doubled and a discipline other than men's and women's artistic gymnastics was included for the first time. That was aerobic gymnastics. Trampoline gymnastics and gymnastics-for-all (a "fun-fitness-fundamentals" approach to gymnastics and physical literacy) followed in 2007; rhythmic gymnastics in 2008; acrobatic gymnastics in 2009; and the analogous education programs for parkour gymnastics will be introduced during 2019.

In 2010, work began on an age group development and competition program as a partner to the academy program. This program is intended to serve as a “recipe” for the coach to follow and includes some information on how to understand the issues related to intensive training of children and to prevent physical, emotional and psychological damage. These programs also began with men’s and women’s artistic gymnastics in 2011, rhythmic gymnastics in 2015, trampoline gymnastics in 2017, aerobic and acrobatic gymnastics in 2018 and parkour gymnastics in 2019.

The extent of the FIG coach education programs

A listing, as above, of when the various programs were ready for implementation does not reveal the enormous breadth and depth of the content and the extent of the world-wide “out-reach” to member federations that these programs have achieved. At the time of writing (February 2019), there have been 320 academies. These were hosted by 78 different countries and attended by 5079 different coaches from 128 countries. The age group program has reached 143 events hosted by 51 different countries and attended by 2737 different coaches from 111 countries. Together, 88 countries have hosted, and 139 federations have attended these 463 coach education events with nearly 8000 different coaches, who by attending several levels, have attended well over 12000 times.

Over the past 15 years, the FIG coach education program has also conducted or assisted in the organization of well over 150 additional events such as special topic seminars and workshops, Olympic Solidarity technical courses and continental training camps.

It is difficult to over-emphasize FIG’s enormous commitment to coach education in the organization of these more than 600 courses in only 15 years. A combination of these efforts is unique in world sport.

The content of the FIG coach education programs

During the very first meeting in 1995, we decided first and foremost, that the FIG coach education programs must be “gymnast centered”. That is, that we would study all aspects of the growth and development of gymnasts and use that knowledge as the basis for developing the curriculum of what the coaches would be taught. In that sense we, would provide coaches with

information, knowledge and competencies to make them better servants of their gymnast's needs: That the fundamental philosophy be that it is not gymnasts who serve the coach, rather the novel concept to most coaches, that it is the coach who serves the gymnast.

And so, it has become. We initially reviewed all of the available scientific and medical literature on how a child grows and develops from infancy to adulthood across all parameters (physical, psychological, social, emotional, technical). We then used that information to identify how, at each developmental phase, such information would have implications for the nature and content of training in each of the gymnastics sports. We also studied the world's most successful programs to identify not only best practices, but also those practices that were found wanting.

The next step was to identify the technical content and methodology for each skill in each gymnastics sport. At the same time, we selected from the enormous amount of available sport science knowledge, that information that is specifically important and relevant for the gymnastics coach's ability to serve the gymnasts and developed theory lectures accordingly.

The next step, with this huge amount of information, was to teach the coaches. And that is what became the FIG Academy Program, later expanded and enhanced by the FIG Age Group Development and Competition Program, that in a more perfect world, would have come first.

The FIG Age Group Development and Competition Program (the "recipe"), uniquely for each of the seven competitive gymnastics sports includes a skill-acquisition profile chart for when each skill should normally be initiated and mastered, a physical ability testing program, a technical ability testing program for each category of skills, a rhythm-artistry-ballet ability testing program for four of the sports, a graduated four-level participation stream and separated high performance stream competition program with compulsory exercises and modified optional competition rules. These courses are supplemented by basic information on protecting the growing child in intensive training settings and on physical and technical preparation for injury prevention.

The FIG Academy Program is a three-level coach education program that, in the first two levels, teaches the components of the "recipe" that is known as the age-group program; and in the third level teaches the competencies necessary for coaching high-performance junior and senior gymnasts. Each academy has approximately 12 hours of sport science and 24 hours of practical lectures as well as a theory and practical examination during the course of a week.

The urgent need for gymnastics coach education

The most significant changes in world gymnastics over the past four or five decades has not been an unbelievable escalation in the difficulty and complexity of the skills shown in competition. And it has not been that the mastery of such skills requires gymnasts to be able to generate and sustain ever higher forces and to massively increase training hours and numbers of repetitions. Of course, these changes are highly significant. But perhaps the single most significant change, and the one that must concern us most, is the change from adults doing gymnastics to children training more intensively than adults ever did to do gymnastics. Before 1970, virtually all gymnastics literature portrayed adults competing. Children were shown as playing. That changed in the early 1970's with a range of successful Eastern Bloc pixies that culminated with the astonishing Olympic success of 13-year old Nadia Comaneci in 1976. There was no turning back. Boys and girls flooded the gymnastics halls and high intensity training began regularly by age seven, and disturbingly, as young as five.

Gymnasts in the 1960's and before could begin successful gymnastics careers in their mid-teens and have time for study, and social lives and employment. Gymnasts of those long-gone times often trained together without real coaches and decided for themselves what they would learn, how hard or often they would train, how many repetitions they would perform and when it was time to rest. By the late 1970's and increasingly to today, adults would totally control almost all aspects of the lives of their young charges – when to train, how hard to train, how many repetitions, how much rest, what to eat, what to do or not to do in free time, and on and on and on. Of course, there have been laudable exceptions, but not many. For the most part, a gymnast's success or failure reflected positively or negatively on the coach. The sport became, and still largely is, “coach centered” where the coach's ego was always on the line and such egos could only be fed by more and more indefensible training volumes and intensity and repetitions and undesirable and abusive coaching practices.

The need to bring some sanity back to gymnastics training became an imperative. And that could only be accomplished by a process of education. We knew that some that had had success – often in spite of their coaching and not because of it – would never change; and that their “success” would be emulated by others. But we knew also, that the process of educating would be most effective for the coming generation of coaches: That they would start to become examples of “gymnast centered” coaching behaviours and practices.

The outside world also noticed. The commonly expressed opinions of the medical, media, educational and scientific professions was that all cannot be

right when, as was mostly noticeable to them, pre-pubescent girls had become the face of the highest levels of the sport. A closer look revealed to them, the existence of undesirable and abusive coaching practices – and the most reprehensible abuses of all revealed to the whole world much too frequently in recent years. This was somewhat unfair to the gymnastics community as a whole that includes six other disciplines and tens of millions participating around the world for fun and fitness. But even the coaches of low-level competitive gymnasts had been infected by the “more-is-better” virus and the often-concomitant negative verbal and non-verbal communication.

It was the transparent need for a return to sanity and to protect the growing child that caused the FIG to develop the programs of which I spoke above.

“Ethication” and education for gymnastics coaches

I coined the word “ethication” many years ago as a short-cut for expressing the myriad components of an education founded on an ethical philosophy of life. At that time, I used it in reference to problems related to the judging of gymnastics performances. But “ethication” is equally necessary for coaches.

The academy and age group programs have in recent years included information about safe-guarding, anti-doping, and the recognition and reporting of all forms of abuse – bullying, abuse, harassment, discrimination – that almost always involve a power imbalance. Moreover, these FIG coach education programs have always included the call for coaches to embody examples of fair-play, inclusion, sportsmanship, integrity, respect for the sport and all participants, and so on. In addition to what is normally understood by the terms safe-guarding and abuse, we had also to address the numerous technical abuses and excesses within the training process due to lack of knowledge and lack of competence.

An extended version of “ethication” includes the specific requirement for each coach to understand – to internalize – the need to become ever more knowledgeable about every aspect of the gymnastics training process, to become ever more knowledgeable about the nature of a growing gymnast and appropriate training loads, to become ever more knowledgeable about the effect that training has on body tissues and on the physiological and psychological well-being of the gymnast, and to become ever more technically competent to teach advanced skills safely and perfectly.

That is a large order, and it must be a continuing quest for the ethical coach. For example, the increasing complexity of skills requires the gymnasts to generate or sustain ever greater forces. Coaches must understand biomechanics and tissue response to physical loads and the preparation of body tissues. Gymnasts are training more intensely at younger ages. Coaches must understand about growth, about the growth-plates, and the proper distribution of training loads and rest. Gymnastics performances can lead to injuries. Coaches must understand the causes of injuries, common injury sites and the prevention of injuries. Gymnasts must cope with multiple issues related to motivation, anxiety and fear. Coaches must understand psychological influences and interventions.

The needs for such sport science education is clear. Lectures on all of these topics are included in a progressive manner within the three-level academy program. But coaches must always search to become better. This education and this “ethication” will help the coach to provide for a gymnast’s needs and to make the multi-sport gymnastics world truly “gymnast centered”.

All of this leads to a question that I ask at every single course and I ask every coach to reflect upon. “Why the rush for young champions?” “Is this gymnast centered?” “Is it for the egos of the coach or the parents?” We know that approximately 80% of high-performance gymnasts across our gymnastics sports quit at around age fourteen. These are gymnasts who have endured thousands of training hours and committed to and dreamt about a high-performance future. These are gymnasts in whom the coach, the parents and the clubs and federations have committed money and effort and dreams. Of course, some quit for normal reasons, but far too many quit because of being pushed too hard too young, acute and overuse injuries, burn out, emotional abuse, and other aspects of a non-nurturing training environment.

Special efforts are made within the FIG coach education programs to provide coaches an understanding that the age period of 11-15 is a critical time for our gymnasts because it is a time when they are capable of learning complex aerial skills quickly but are simultaneously susceptible to debilitating acute, chronic and overuse physical injuries and to emotional and psychological damage. If our coaches can patiently guide their gymnasts past that critical period, they will have a champion; if not, all of us within FIG will have lost another gymnast and tarnished the image of our sport and the reason for our existence. Too often coaches sacrifice the future by making unwise decisions to include additional difficulty too early in competition routines during those years.

Part of coach education and “ethication” is to understand that protecting the gymnast through those difficult adolescent years is of paramount

importance. We know that gymnasts at that age have neuro-muscular systems that are ideal for learning incredibly complex aerial skills – but they should do so only under safe conditions. As I say at every course, “They should train the future and not compete the future.”

The effects of the FIG coach education programs

It is very difficult to determine if these hundreds of FIG coach education events over the past fifteen years have had a positive effect. We cannot establish cause and effect, but perhaps over such a time period, some effects might be noticeable. We do know for example, that the regions of the world that had never had world level success and that had participated in the most FIG coach education events are now having entirely unexpected international and world level success. But those are outcome effects. We are also interested in “process” effects. Again, we are seeing coaches everywhere in the world that are implementing sounder and saner training loads and methods and more non-abusive and non-damaging behaviours. But no research has been done to corroborate our empirical observations and experiences.

Some of the positives have come from the participating coaches. In the past year, I have been told each the following impacts and benefits:

- Have put the “gymnast centered” philosophy front and centre in the minds of coaches and Federations. The big emphasis is on protecting gymnasts during the rapid growth years.

- Have generated an enormous interest in, and commitment to, coach education by most federations and motivated many additional coach education courses annually around the world.

- Have resulted in the philosophy, knowledge and information being “passed forward” by participants to untold thousands of additional coaches, most of whom are young and will create a better future.

- Have helped develop & improve gymnastics in many countries.

- Have helped an unprecedented number of countries to World Championship success in most disciplines and making them “world sports” & universal. For example, in the most recent World Championships for artistic gymnastics, an unprecedented 28 countries qualified for apparatus finals and 18 won medals. The numbers for the other gymnastics sports reflect similar outcomes.

- Have increased the awareness of and reduced the incidence of excesses and abuses in coaching – excessive hours; excessive repetitions; excessive body-shaming; excessive passive flexibility; etc. – and how to train smart instead.

- Have helped coaches feel more confident about their training skills and think deeply about ways to improve as professionals.
- Have helped motivate the many thousands of demonstrator gymnasts that helped at these events.
- Have greatly reduced the incidence of injuries.
- Have provided opportunities for coaches to renew, refresh and update knowledge and competence and to be forever changed.
- Have provided motivating access to the world's leading experts.
- Have provided multi-cultural and multi-national interactions and the building of life-time international friendships.

Concluding remarks

Of course, I live with these programs daily and am the biggest cheerleader for them; and I am also the biggest critic. I know all the warts; I know that there are many places and ways we can improve them, but the overall message of the FIG coach education programs will not change. All of the FIG coach education initiatives have continued to focus ever more rigorously on the safe and healthy preparation and development of young gymnasts towards high performance excellence.

This remarkable program includes all seven FIG gymnastics sports. As stated above, we are also involved with many coach education events outside of the academy and age group programs discussed here. This has allowed us to assure that the content and focus of coach education will become more consistent worldwide and that the FIG “message” of safe and healthy and systematic training of gymnasts towards excellence will become universal. It shows coaches how to achieve high performance without the frequently seen excesses. It teaches physical and technical preparation for injury prevention and how to be especially cautious and nurturing during the adolescent rapid growth years.

Primarily, it is about a “gymnast-centered” philosophy of coaching in the gymnastics sports. Such a philosophy demands that coaches become ever more knowledgeable and competent. It is to that end that the FIG has developed these programs and is continuing to improve them and to provide them to gymnastics coaches and federations everywhere in the world.

We can never let the journey towards more knowledge for gymnastics coaches end, because we know with certainty that each of the gymnastics sports will continue to evolve. We must protect the gymnasts during that evolution for

the achievement of glorious performances but also for a healthy and undamaged life after gymnastics. I know that these programs have changed the lives of many coaches and I am optimistic that these coaches, in turn, will change the lives of their gymnasts. If that is even only partly true, then the FIG coach education programs will have made a difference and will have been worth the effort.

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PELAS EXPERIÊNCIAS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Ivana Montandon Soares Aleixo
Myrian Nunomura

RESUMO

A extensão universitária foi constituída como um espaço que demarcasse a estreita relação entre ensino e pesquisa e a interação com a sociedade, cujo objetivo é promover o diálogo, a troca de saberes, a prestação de serviços e a solução de problemas. A participação discente em atividades de extensão possui papel central, pois agrega conhecimentos assimilados e construídos, tanto no cotidiano acadêmico e pessoal como na convivência com a comunidade em geral. Os projetos de extensão na área da Educação Física e Esporte visam à promoção da atividade física e esportiva por meio do atendimento à comunidade e, principalmente, à formação e qualificação pedagógica dos alunos de graduação. O presente artigo pretende destacar a relevância da extensão universitária na formação pedagógica do futuro profissional na área por meio de experiências na extensão universitária. As ditas boas práticas para a formação acadêmica e viabilizadas pela extensão foram adquiridas ao longo dos anos e é clara a percepção na relação da tríade universitária: ensino, pesquisa e extensão. As dificuldades previstas na atuação da atividade de extensão podem ser elencadas na relação direta entre o conhecimento teórico e a prática, na exposição ao público, no atendimento aos pais e familiares e na transmissão de conhecimentos para os praticantes nas aulas de iniciação das atividades. Acreditamos que as maiores contribuições da extensão universitária sejam os ganhos acadêmicos e pessoais e a formação profissional para atuar no ensino dos esportes e nas atividades físicas. Assim, é inegável a importância em se manter e fomentar estes projetos no âmbito acadêmico, visto que eles têm impacto na sociedade, tanto por meio dos serviços diretos prestados à comunidade quanto na qualificação dos futuros profissionais e na solução de problemas por meio da pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia do esporte. Extensão universitária. Formação profissional.

Introdução

A extensão universitária é indissociável do ensino e da pesquisa. Este destaque ocupado pela extensão está definido no estatuto de diversas Universidades como um espaço de interação transformadora entre a Universidade e os diversos setores da sociedade com o objetivo de promover o diálogo, a troca de saberes e a prestação de serviços. E, de certa forma, promover o retorno que a sociedade depositou na construção e na manutenção da Universidade.

A extensão só faz sentido se vista como via de mão dupla entre Universidade e sociedade, nas relações internas com os outros fazeres acadêmicos e na sua relação com a comunidade em que está inserida.

A ação central da extensão é agregar o conhecimento adquirido e construído no cotidiano profissional e na formação pedagógica. A extensão universitária é entendida como “processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, além de indispensável na formação do estudante, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade” (FORPROEX, 2012, p.05).

A Universidade está inserida em uma comunidade e deve intervir nesta realidade e contribuir na formação de profissionais de diversas áreas para atuarem no mundo do trabalho. Entendemos que, como formadora de profissionais, a extensão precisa oferecer a possibilidade ao aluno de adquirir o conhecimento para além da sala de aula, ou seja, tanto pelo ensino, pesquisa, como também participando de projetos extensionistas.

A extensão universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012).

As ações de extensão deveriam evidenciar os benefícios da participação nessas atividades e como elas poderiam enriquecer a troca de experiências, o aprendizado e o conhecimento entre a Universidade e a sociedade.

A Pedagogia se interessa pelo conhecimento historicamente produzido pelo sujeito e, neste sentido, possui argumentos capazes de proporcionar envolvimento culturais e sociais repletos de valores significativos, ao longo de sua existência a educabilidade do sujeito no e pelo esporte (BENTO, 1999, 2006). Uma área de reflexão crítica sobre os processos educativos, considerando o conjunto das influências socioambientais que podem afetar o desenvolvimento do seu projeto formativo integral (BENTO, 1999).

A Pedagogia do Esporte, embora seja uma linha de pesquisa recente, encontra-se em ascensão, abrangendo estudos que envolvem o planejamento, a

organização, a sistematização e a aplicação de procedimentos pedagógicos, bem como a avaliação de processos de ensino nos diversos níveis e contextos de prática.

A prática pedagógica do esporte via extensão universitária é um dos caminhos possíveis para a experiência prática do papel de um educador por meio de um processo enriquecedor no qual ele ensina e também aprende. Poderíamos afirmar que, o grande diferencial deste ambiente é a presença do supervisor que, no papel de mentor, orienta o processo de aprendizagem do futuro profissional.

A formação pedagógica via experiências da extensão coloca o estudante, assim como a comunidade na qual se desenvolve a ação de extensão, para além de mero receptáculo de conhecimento validado pelo professor para se tornar participante ativo do processo.

Apesar de sofrer críticas e de representar a dimensão de menor expressão dentro das Universidades, a extensão estimula o desenvolvimento do sentido crítico dos estudantes, bem como a atuação profissional (HIRAMA *et al*, 2016).

A extensão universitária estabelece e cultiva um campo fértil por meio da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, particularmente essencial para a formação na nossa área, que é majoritariamente profissionalizante. Como o curso de formação é generalista, o futuro profissional consegue complementar e, em certa medida, focar em áreas de interesse (certamente no limite da oferta). A experiência do futuro profissional na extensão reforça o aprendizado de competências essenciais para o exercício profissional e também para o entendimento de seu papel na sociedade.

Universidade e Extensão

A implementação da extensão universitária foi realizada após as ações de ensino e de pesquisa e foi idealizada na articulação do conhecimento advindo dessas duas frentes com as necessidades da comunidade, de modo que interagisse e transformasse a realidade social (FORPROEX, 2012).

Toda ação de extensão deveria estar vinculada ao processo de formação de pessoas e da geração de conhecimento, tendo o aluno como protagonista de sua formação técnica para obtenção de competências necessárias à atuação profissional e à sua formação cidadã. A extensão como uma construção ou (re)construção de conhecimento envolve, para além dos universitários, atores e públicos com culturas, interesses e níveis de educação variados (THIOLLENT; ARAÚJO FILHO; SOARES, 2000). Há integração e interação de pessoas com posições, experiências, papeis e objetivos distintos na sociedade. Esta

heterogeneidade enriquece o aprendizado do futuro profissional. Alves (2004, p.40) afirma que "através da extensão universitária o aluno pode visualizar momentos que ficariam desassociados sem essa experiência, e refletir sobre a teoria e prática do relacionamento, indissociabilidade ensino/pesquisa/extensão e relação universidade e sociedade", assim consideramos extensão e os estágios, constituiria campos frutíferos para complementar a formação.

Segundo Paula (2013) as ações de extensão datam da segunda metade do século XIX, na Inglaterra, transitou para a Bélgica, daí para a Alemanha, chegou aos Estados Unidos, e teve como objetivo básico o de mobilização da universidade no enfrentamento de questões referentes à vida econômica no sentido da transferência de tecnologia e da busca por uma maior aproximação da universidade com o setor empresarial.

Após a consolidação da Revolução Industrial, um conjunto de políticas "sociais" se generalizou pela Europa no final do século XIX e início do século XX. Ainda, segundo o autor, no Brasil, as ações de extensão foram criadas no século XX, especificamente em 1911, inicialmente em São Paulo, depois no Rio de Janeiro e, por fim, em Minas Gerais, nas cidades de Viçosa e Lavras.

Foi na Universidade de Recife, por meio do serviço de extensão universitária, dirigido por Paulo Freire, que se manifestou com clareza a efetiva integração da universidade e da extensão universitária no que tange às grandes questões nacionais, "ampliando o que já vinha sendo feito pelos estudantes com a luta pela Reforma Universitária" (PAULA, 2013, p.17).

Centrado no Método Paulo Freire, as ações de extensão se desdobraram em importante instrumento de conscientização e mobilização política e social, reuniram várias instituições como governos municipais e estaduais, o governo federal, por meio do Ministério da Educação (MEC), a Igreja Católica, por meio da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), a União Nacional dos Estudantes (UNE), por meio do Centro Popular de Cultura (CPC) e a universidade.

Criado em 1987, o Fórum de Pró-Reitores da Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) foi decisivo na construção da política de extensão que vigora até hoje. O FORPROEX organizou a atuação da extensão universitária em oito áreas temáticas: saúde, educação, trabalho, meio ambiente, comunicação, direitos humanos e justiça, tecnologia de produção e cultura.

A extensão universitária promove: **(a)** a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; **(b)** a interação dialógica com a sociedade; **(c)** a inter e a transdisciplinaridade como princípios organizadores das ações de extensão; **(d)** impacto e transformação; **(e)** a afirmação dos compromissos éticos e sociais da universidade.

Segundo o regimento da UFMG, Art. 60:

A extensão é processo educativo, artístico, cultural e científico, articulado com o ensino e a pesquisa, de forma indissociável, cujo objetivo é ampliar a relação da Universidade com a sociedade. § 1o As atividades de extensão, nas áreas técnica, científica, artística e cultural, serão realizadas sob as formas de programas, projetos, cursos, assessoramentos, prestação de serviços e/ou consultorias, entre outras.

Trata-se, essencialmente, de ver a extensão Universitária como uma cultura, uma prática, um compromisso, indispensáveis à plena realização da universidade.

A extensão na universidade torna-se importante para o mundo acadêmico como instrumento de democratização do conhecimento produzido e como meio de cumprir a função social da Universidade (NOGUEIRA, 2013).

Nas últimas décadas, afloram várias discussões sobre o real papel das extensões na universidade. As questões extensionistas manteriam uma articulação com setor público, mercado de trabalho e que o aluno desenvolveria seu processo de formação de ensino e aprendizagem. Os desafios da extensão são constantes, a reflexão aqui proposta aponta alguns elementos de como a vivência da extensão poderia contribuir diretamente na formação pedagógica do aluno, bem como sua relação com a comunidade.

Formação Pedagógica e Extensão

A Pedagogia do Esporte trata de orientar a condução do processo de ensino e aprendizagem na prática esportiva nos diversos níveis e contextos. A busca de “melhores” práticas, procedimentos, atitudes e comportamento é competência deste campo de conhecimento. Educar é o tema da Pedagogia e a educação desportiva o objeto particular da Pedagogia do Desporto. Trata-se de educar o homem no e pelo Desporto (ROSADO, 2015).

A Pedagogia tem a incumbência de congregar os conhecimentos oriundos das diferentes subdisciplinas do desporto e torná-las em matéria para serem ensinadas e apreendidas (RESENDE; ALBUQUERQUE; GOMES, 2016).

Refletir sobre a formação pedagógica, numa perspectiva da ação extensionista, se faz essencial na formação do docente, pois precisa ser redirecionada de forma que esteja baseada na reflexão sobre a prática cotidiana ao considerar o professor como um pesquisador da própria prática no planejamento, organização e aplicação do processo ensino e aprendizagem.

A pedagogia é um campo de conhecimento que investiga as finalidades da educação, bem como os meios apropriados para a formação dos indivíduos. A pedagogia do esporte aplicada a uma prática se dá pela ação na formação de professores, no contexto escolar e fora da escola e todos os escalões etários (MATOS, 2006). Apresenta-se como mediadora e orientadora de novos procedimentos e intervenções profissionais, visando proporcionar à relação ensino e aprendizagem esportiva um embasamento cada vez mais científico.

A extensão favorece o contato direto para o desenvolvimento da prática docente, que possibilita o desenvolvimento de metodologias de ensino que potencializam a sua formação acadêmica. A prática de sua profissão pode iniciar a partir do estágio ou de projetos de extensão que proponham a aproximação entre o acadêmico e a sociedade. Participar de projetos de extensão oferece uma oportunidade adicional de formação pedagógica e de sua inserção na realidade que encontrará quando tornar-se um profissional.

As atividades de extensão têm impacto decisivo à formação do estudante, seja pela ampliação do universo de referência que ensinam, seja pelo contato direto com as grandes questões contemporâneas.

Como todo processo de ensino-aprendizagem envolve seres humanos e grande parte desta interação não se aprende em livros ou na sala de aula, o futuro profissional tem a oportunidade de protagonizar a realidade deste contexto inserido na extensão. Ainda que o docente em sala de aula, e por meio de leituras, tente descrever o cenário de ensino-aprendizagem, há o conhecimento na/prática que não se vivencia a não ser *in loco* e na interação entre os protagonistas.

O processo de ensino-aprendizagem tem seu componente técnico (métodos, estratégias de ensino, organização do ambiente, tempo de instrução) mas, majoritariamente, pedagógico. Um contexto de ensino nunca será igual no tempo e no espaço, pois envolve indivíduos que trazem sua história e experiências, que formam um conhecimento muito particular. Estas diferenças devem ser tratadas pedagogicamente, de modo a conduzir o processo para os “melhores” caminhos.

Estudos sobre processos de ensino, vivência da aprendizagem esportiva, que estabelecem interface entre a prática didática e a produção científica, produzem conhecimento emergente das transformações realizadas pelo professor sobre os conteúdos de ensino com o propósito de os tornarem compreensíveis e adequados às necessidades e interesses dos alunos e aos objetivos da aprendizagem.

Diversos estudos têm se manifestado na formação pedagógica de projetos extensionistas desenvolvidos no período da graduação nas universidades (BAHU; CARBINATTO, 2016; BARBOSA; ARAÚJO; 2015; GOBBI *et al*,

2007; GOMES; MATTHIESEN; GINCIENE, 2011). Como exemplo, o estudo de Bahu e Carbinatto (2016) sobre as percepções oriundas da experiência em um projeto de extensão pautado nos princípios da ginástica para todos, constataram que, para além dos benefícios financeiros relacionados ao cumprimento de estágios, os monitores/estagiários consideraram o projeto de extensão importante para o contato com a prática profissional e com o público de atuação. Além disto, os participantes ampliaram seus campos de prática (ginástica), aprimorando o conhecimento relacionado à organização de aulas e atuação didática no âmbito esportivo. Tal experiência ocorreu através da participação destes monitores/estagiários em festivais, melhorando gradativamente a formação global dos estudantes.

Nos estudos de Gobbi *et al* (2007) relativos a um projeto de extensão voltado para idosos percebe-se que, para além de atender uma demanda social, permitiu que o ensino fosse constantemente revitalizado, propiciando aos seus alunos participantes, conhecimentos e habilidades sobre a orientação de atividades físicas para idosos, bem como os conteúdos julgados relevantes para sua formação.

Barbosa e Araújo (2015) apresentam seus estudos sobre Projeto Escola de Esporte, uma ação extensionista que envolveu a formação esportiva e cidadã de jovens moradores de bairros circunvizinhos à Universidade Estadual de Feira de Santana/Bahia (UEFS-BA) e apresentaram os resultados da pesquisa e de uma ação que permitiu aos seus atores e autores produzirem, no campo teórico-prático, novos conhecimentos, inclusive proporem um novo olhar para ações extensionistas e a compreensão do esporte, especialmente em projetos sociais.

Nos estudos de Gomes, Matthiesen, Ginciene (2011), a respeito da prática específica do atletismo comunitário, os resultados demonstraram a importância do projeto não apenas para as crianças e os jovens que vivenciam tais atividades, mas igualmente na motivação dos professores envolvidos. Neste estudo, foi verificado que, além de contribuir para a formação profissional e ampliar os conhecimentos no campo do atletismo, os estagiários puderam aprender a ensiná-lo, a fazer com que as crianças gostassem dessa modalidade esportiva, o que contribuiu muito para o crescimento profissional de todos os envolvidos neste projeto de extensão.

As situações de ensino-aprendizagem são únicas e dinâmicas, cada experiência, reflexão, conhecimento, nos transforma. Greco e Benda (2007) enfatizam o papel do professor em estimular o aluno a tomar suas próprias decisões em situações de jogo, com a base pautada pelos princípios éticos, educativos, formativos e de importância no desenvolvimento do aluno, tratando-

o como um todo e não como a soma das partes. Na extensão, o aluno também é incitado a refletir sobre sua prática, desde o conteúdo desenvolvido (o que) aos procedimentos, atitudes e gerenciamento das relações entre os envolvidos.

Nossas experiências com a extensão revelam que os alunos têm a oportunidade de aplicar técnicas e estratégias assimiladas em aulas, avaliando, assim, seu desempenho e a aplicabilidade real das estratégias de ensino.

Projetos de formação pedagógica por meio da extensão Universitária são implantados em diversas Universidades para informar, disseminar, apontar novos caminhos no envolvimento da comunidade acadêmica, para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem e, assim, provocarem temas para a produção intelectual.

Infelizmente, a extensão universitária ainda não é priorizada como a pesquisa, sobretudo, nas instituições públicas. É uma realidade histórica que se consolida cada vez mais devido às métricas utilizadas para fomentos e bolsas, promoção horizontal/vertical e currículo. Contrariamente, é justamente a qualidade da formação acadêmica que fomentará a pesquisa de excelência, por meio da qualificação da massa crítica capaz de pensar em problemas e suas soluções altamente relevantes para a realidade social.

Conclusões

Na extensão, o aluno é incitado a refletir sobre sua prática, desde o conteúdo desenvolvido (o que) aos procedimentos, atitudes e gerenciamento das relações entre os envolvidos. Este processo fomenta a geração de conhecimento, a formação de pessoal, competências de análises críticas que esta atividade representa. É importante que também saiba sugerir alternativas, enfrentar diversidades e buscar respostas, visando à formação de bons profissionais, indivíduos críticos e reflexivos que farão a diferença junto à realidade na qual se encontram.

A formação e a qualificação pedagógica dos alunos de graduação por intermédio dos projetos extensionistas integra diversos conhecimentos da prática na prática.

Defendemos a reflexão e discussão, pois não há fins que se atinjam sem os meios adequados, ou seja, que a formação profissional por intermédio da extensão seja considerada como um conjunto de soluções práticas de natureza pedagógica, a fim de encontrar mecanismos de integração entre teoria e prática.

A reflexão sobre os modelos de formação via extensão não pode ser, apenas, dirigida para competências ligadas ao conhecimento técnico-tático, metodológico ou excelência esportiva. Deve estar pautado nas competências

profissionais no que se refere ao desenvolvimento humano o que, conseqüentemente, influenciará a formação profissional quanto aos valores, atitudes e crenças dos indivíduos envolvidos.

A formação inicial, a indução profissional e a formação continuada são desafios decisivos e merecem atenção especial de organizações de ensino.

Acreditamos que a formação pedagógica pelas experiências da extensão universitária permitiu maior aproximação entre a universidade e a comunidade, colaborando para uma educação de qualidade, a qual é possibilitada durante a formação acadêmica.

Os projetos de extensão procuram contribuir para essa formação, sendo esta uma possibilidade de contextualizar a profissão e de interação, numa troca dialógica entre pesquisa, formação de recursos humanos e comunidade.

Este trabalho visou apresentar algumas reflexões sobre a formação pedagógica por meio de experiências nas aprendizagens construídas na *práxis* da extensão universitária. Diversos avanços foram observados na extensão universitária como contribuição para uma formação docente qualificada. Estas experiências permitem e agregam conhecimentos ao público externo, ao mesmo tempo em que propicia habilidades e competências fundamentais no processo de formação pessoal e profissional no âmbito universitário.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Tiago Soares. Extensão universitária e formação profissional ampliada. **Revista de Educação Popular**. Uberlândia. v.3, n.1, p.36-42, set. 2004.
- BAHU Lígia Zagorac; CARBINATTO, Michele Viviene. **Extensão universitária e Ginástica para todos: contribuições à formação profissional**. Revista Conexões Campinas, SP. v.14, n.3 p.46-70 jul./set. 2016. ISSN 1983-9030.
- BARBOSA, Silva, Jaderson; Almir; ARAÚJO, Miguel Lima de. Educação (física) e esporte: nas teias de uma pesquisa-ação extensionista em uma universidade pública baiana. **Revista Movimento**, vol. 21, núm. 2, abril-junho, 2015, p.391-403.
- BENTO, Jorge. Olimpo; GARCIA, Rui., GRAÇA Amandio. **Contextos da Pedagogia do desporto**. Livros Horizonte, 1999.
- BENTO, Jorge. Olimpo. Citius, Altius, Fortius! Cap. 6. In: TANI G, BENTO, J.O, PETERSEN, R. (Eds.). **Pedagogia do Desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p.90-95; 2006.
- FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012.
- GOBBI, Sebastião; HIRAYMA, Márcio Sussumu; TANAKA, Kátia; GOBBI, Lilian Teresa Bucken; SEBASTIÃO, Emerson. Interface entre ensino, pesquisa e extensão na formação de profissionais de Educação Física para a intervenção com idosos. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. v.6, n.2 , 2007.
- GOMES, A. O.; MATTHIESEN, S. Q.; GINCIENE, G. Atletismo para crianças e jovens: um projeto de extensão universitária. **Rev. Ciênc. Ext.** v.7, n.1, p.6, 2011.

GRECO, Pablo Juan.; BENDA, Rodolfo Novelino. (org.) **Iniciação Esportiva Universal: da aprendizagem motora ao treinamento técnico**. Belo Horizonte: UFMG, 2ª reimpressão, 2007.

HIRAMA, L. K. *et al.* Extensão universitária e formação do professor de educação física: contribuições a partir da permanência prolongada. **Rev. Ciênc. Ext.** v.12, n.1, p.28-40, 2016.

MATOS, Zélia. Contributos para a compreensão da Pedagogia do Desporto. In: TANI, Go; BENTO, Jorge Olímpio; PETERSEN, SOUZA, Ricardo Demétrio. **Pedagogia do Desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p.154-184.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. O Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras: um ator social em construção. **Interfaces - Revista de Extensão**, v.1, n 1, p. 5-47, jul./nov. 2013.

PAULA, João Antônio. A extensão universitária: história, conceito e propostas. **Interfaces - Revista de Extensão**, v.1, n.1, p.05-23, jul./nov. 2013.

RESOLUÇÃO COMPLEMENTAR NO 03/2012, DE 27 DE NOVEMBRO DE 2012. SUBTÍTULO III Da Extensão. RESOLUÇÃO COMPLEMENTAR N. 03/2018, DE 17 DE ABRIL DE 2018.

ROSADO, Antônio Fernando Boleto. Porque é que o desporto precisa da pedagogia? **Research**, November, 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/283716334>.

RESENDE, Rui; ALBUQUERQUE, Alberto; GOMES, Rui. **Formação e Saberes em Desporto, Educação Física e Lazer**. Editora Vozes, 2016

THIOLLENT, M. ARAÚJO Filho, T, SOARES, R.L.S. Metodologia participativa e sua aplicação em projetos de extensão universitária. In: THIOLLENT, M; ARAUJO, T Filho; SOARES, R.L.S. (Organizadores). **Metodologia e experiências em projetos de extensão**. Niterói (RJ): Eduff; 2000. p.19-28.

CURRÍCULO RESUMIDO DAS AUTORAS

Ivana Montandon Soares Aleixo

Docente da Escola de Educação Física Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG. Doutora em Ciência do Desporto – Universidade do Porto/Portugal; Pós-Doutorado em Ciências do Esporte na Escola de Educação Física e Esporte Ribeirão Preto/USP. Professora credenciada no Programa de Mestrado em Rede (PROEF) Profissional em Educação Física Escolar. Membro do Grupo de Estudos em Sociologia Pedagogia do Esporte e Lazer – GESPEL.

E-mail: ivanamontandonaleixo@gmail.com

Myrian Nunomura

Professora titular da Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto – Universidade de São Paulo. Doutora em Ciências do Esporte pela Universidade Estadual de Campinas. Orientadora do Programa de Mestrado em Educação Física e Esporte e Mestrado/Doutorado do Programa de Educação da USP; Mestrado/Doutorado da Faculdade de Educação Física da UNICAMP.

E-mail: mnumur@usp.br

PARTE III
PESQUISAS COM JUVENTUDE

A GARANTIA DO DIREITO AO LAZER NAS “CASAS LARES” DE BELO HORIZONTE

Poliana Gonzaga Rocha

RESUMO

O presente artigo é resultado da pesquisa de mestrado intitulada “o lazer no cotidiano das crianças e adolescentes em acolhimento institucional em Belo Horizonte, à luz da percepção e ação das educadoras”, realizada no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer da UFMG. Visamos compreender quais estratégias são utilizadas para assegurar o usufruto do direito social ao lazer, estabelecido no artigo 6º da Constituição Federal, dentro das instituições de acolhimento de crianças e adolescentes em Belo Horizonte. Partindo do pressuposto de que as crianças, quando acolhidas em instituição para este fim, estão sob tutela do Estado e o mesmo deve garantir o usufruto dos direitos fundamentais a todos os cidadãos em igualdade de possibilidades, buscamos verificar quais eram as estratégias utilizadas para a garantia deste direito nas instituições de modelo “casa lar”. Para tanto, elegemos as entrevistas semiestruturadas como método principal de obtenção de dados nesta pesquisa, sendo estas realizadas com as educadoras sociais das instituições de acolhimento. Como método de pesquisa complementar às entrevistas, utilizamos da observação não participante e análise documental. Constatamos que, apesar de o direito ao lazer ser constitucionalmente estabelecido e reiterado em legislações específicas para essa faixa etária, como o Estatuto da Criança e do Adolescente, as estratégias desenvolvidas pelas instituições de acolhimento a partir da ação dos agentes de que dela cuida encontram muitos empecilhos para assegurar às crianças e adolescentes institucionalizados o acesso a diversas vivências de lazer.

PALAVRAS-CHAVE: Direito. Lazer. Casas Lares.

Introdução

O Brasil é um país de dimensões continentais e proporcional a isto são as desigualdades sociais aqui encontradas. Observamos que, graves consequências geradas por este modelo de capital empregado em nossa sociedade afetam principalmente as famílias de baixa renda. Como apresentado por Rocha (2017), as necessidades econômicas que imperam nos tempos modernos geram consequências nefastas em âmbito social, por exemplo, a infantilização da pobreza. De acordo com o IBGE, a partir da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD, 2015), aproximadamente entre as pessoas que possuem de 0 a 14 anos, 17,3 milhões de pessoas encontram-se na situação de pobres e 5,8 milhões de pessoas acham-se na situação de extremamente pobres. Diante desta realidade econômica, as famílias, principalmente as pobres e extremamente pobres, encontram cada vez mais dificuldades para assegurar uma qualidade de vida digna às suas crianças e adolescentes, precarizando as oportunidades de acesso aos seus direitos em sua totalidade, entre eles o direito social ao lazer.

Em respostas à dificuldade em se assegurar às crianças e adolescentes o pleno acesso aos direitos sociais que lhes são próprios e, em constante luta contra a violação de direitos na infância e adolescência, o acolhimento institucional tem se tornado uma opção na rede sócio assistencial de proteção à infância e à adolescência no Brasil. Configura-se como violação de direitos, qualquer situação de ameaça ou transgressão aos direitos das crianças e adolescentes como resultado da ação ou a omissão dos seus responsáveis legais, da sociedade, do Estado ou em face do seu próprio comportamento.

De acordo com o que se estabelece no Sistema Único de Assistência Social (SUAS), a proteção social é um conjunto de medidas, cuidados, atenções, auxílios e benefícios ofertados pelo sistema em questão que visam à redução e prevenção dos danos sociais causados ao indivíduo e à família, reconhecendo a família como núcleo básico de sustentação afetiva, biológica e relacional.

As medidas de proteção social se dividem em dois níveis, **(a)** a proteção social básica, que objetiva prevenir as situações de riscos sociais, desenvolvendo as potencialidades dos indivíduos e/ou grupos familiares e fortalecendo os vínculos familiares e comunitários e **(b)** as medidas de proteção social especial, que destinam-se a pessoas ou famílias em situação de vulnerabilidade e risco social e cujos direitos sofreram algum tipo de violação, que pela sua natureza requeiram uma atenção de maior complexidade. Os serviços de proteção no nível especial subdividem-se em **(a)** proteção social especial de média complexidade, destinado àqueles indivíduos ou famílias expostos à violação de

direitos, mas que não romperam seus vínculos familiares e comunitários, podendo permanecer junto às suas famílias; já os **(b)** serviços de proteção social especial de alta complexidade, são desenvolvidos pelas unidades de acolhimento institucional (instituições de abrigo), objetivando garantir a proteção integral das famílias e indivíduos que romperam os seus laços afetivos com núcleo familiar e comunidade, precisando ser retirados do seio familiar com o objetivo de restabelecer, em um futuro próximo, estes vínculos familiares e comunitários. No que se refere às crianças e adolescentes, em Belo Horizonte, as ações de proteção social especial de alta complexidade são representadas pelos Abrigos de Crianças e Adolescentes, Centros de Passagem de Criança e Adolescentes e Famílias Acolhedoras.

Se faz importante ressaltar que, as medidas de proteção social especial de alta complexidade, por serem executadas por instituições de acolhimento, como apontado anteriormente, referem-se à abrigos que, no caso de crianças e adolescentes, por terem o pátrio poder¹ destituído e passarem a ter o direito de guarda executado pelo Estado, passam a residir nas instituições de acolhimento, como o termo abrigo nome sugere.

Os modelos de instituições de acolhimento de crianças e adolescentes, no modelo de abrigo, distribuem-se em “Abrigos Institucionais para pequenos grupos”, “Casas de Passagens” e “Casas Lares”. Para esta pesquisa, definiu-se que o modelo institucional a ser pesquisado seriam as “Casas Lares” que, por possuírem diretrizes que definem que estas instituições, devem se assemelhar ao máximo a uma residência familiar, como podemos observar nas definições do Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária (2013). De acordo com o documento anteriormente citado, esta modalidade de acolhimento institucional deve ser oferecida em

unidades residenciais, nas quais pelo menos uma pessoa ou casal trabalha como cuidador residente – em uma casa que não é sua – prestando cuidados a um grupo de crianças e/ou adolescentes. As “Casas Lares” têm a estrutura de residências privadas, podendo estar distribuídas tanto em terreno comum, quanto inseridas, separadamente, em bairros residenciais. (PNCFC, 2013, p.127).

Por se tratarem de unidades residenciais, cujo número máximo de crianças e adolescentes institucionalizados não deve ser superior a dez, procura-se, neste modelo institucional “desenvolver relações próximas do ambiente familiar” (SANTOS, 2013, p.11). Acreditamos, portanto, que o modelo em estudo possibilitaria às crianças e adolescentes acolhidos a seguridade dos seus direitos constitucionais básicos, entre eles o acesso a atividades de lazer, contemplando os diversos conteúdos culturais estabelecidos por Dumazedier

apud Melo (2004), a saber: interesses físicos; interesses artísticos; interesses manuais; interesses intelectuais; interesses sociais; acrescido a estes, por Luiz Octávio Camargo, citado também por Melo (2004), os interesses turísticos e, por fim, os interesses virtuais, estes últimos estabelecido por Schwartz, (2003).

Historicamente, o acolhimento de crianças e adolescentes no Brasil, passou por momentos diversos que vão desde a institucionalização de crianças órfãs a partir das “rodas dos desvalidos”, modelo este no qual as crianças eram deixadas em rodas do lado de fora dos orfanatos, até o estabelecimento das diretrizes que regem os modelos atuais de institucionalização, modelo no qual se preconiza a provisoriedade da medida e o restabelecimento dos vínculos familiares e comunitários por parte das crianças e adolescentes.

A partir do estabelecimento da Constituição da República Federativa do Brasil (CF) de 1988, profundas alterações foram observadas nas políticas de proteção à infância e à adolescência, destacamos o artigo 6º da constituição que estabelece serem direitos sociais inalienáveis dos cidadãos os direitos “à saúde, alimentação, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, e assistência aos desamparados” (BRASIL, 1998, p.18). O usufruto a esses direitos são condicionantes ao pleno exercício da cidadania e a CF marcou profundamente a sociedade Brasileira, principalmente ao romper com um sistema anteriormente ditatorial, promovendo, a partir daí, a democracia e a liberdade individual do cidadão.

Outras legislações, diretrizes e estatutos foram elaborados a partir da promulgação da Constituição Federal e baseados em seus artigos. Dentre estas regulamentações posteriores à CF, o ECA, no ano de 1990, reiterou as garantias estabelecidas na Carta Magna, tanto no artigo 6º quanto no 227º, no que concerne os direitos das crianças e dos adolescentes. As crianças e adolescentes quando têm os seus direitos violados e o rompimento dos vínculos com a família e a comunidade e, conseqüentemente acolhidas em abrigos, têm preconizado no Estatuto da Criança e do Adolescente, o direito de continuar a participar inteiramente da vida comunitária, bem como manter relações próximas ao seu seio familiar, a fim de que se reestabeçam estes laços comunitários e familiares.

Diante deste panorama e, compreendendo que o Estado deve garantir às crianças e adolescentes o pleno acesso aos direitos que lhe são facultados legalmente, uma vez que, no caso do acolhimento institucional, estes sujeitos passam a ser tutelados pelo Estado, buscamos, com este trabalho, compreender quais estratégias e ações são perpetradas pelos profissionais que atuam nas Casas Lares de Belo Horizonte, no papel do agente estatal, para garantir que as crianças e adolescentes ali acolhidas acessem e usufruam das diferentes possibilidades de vivências de atividades de lazer.

Além do mais, buscamos compreender, a partir dos dados coletados, qual a perspectiva de lazer as educadoras sociais² atuantes no local apresentaram em suas falas. Para tanto, partimos do conceito de lazer estabelecido por Gomes (2011), sendo este uma necessidade humana e dimensão da cultura, estando presente no cotidiano, constituindo um campo de práticas sociais vivenciada ludicamente. Reconhecemos que ainda se perpetua em nossa sociedade uma visão “utilitarista” das práticas de lazer, como nos apresenta Marcellino (1994), concedendo a este um forte caráter de passatempo, reconstituição das forças laborais e em dados momentos de vivências alienantes.

Procedimentos metodológicos

Os primeiros passos para esta pesquisa deram-se a partir de um levantamento de referenciais teóricos que discutissem a temática aqui proposta de maneira mais aprofundada. Posteriormente, procedemos ao levantamento de dados documentais de fontes primárias, sendo estas compostas por documentos oficiais emitidos por órgãos Estatais, tais como leis e decretos. Junto ao Conselho Municipal da Criança e do Adolescente (CMDCA), levantamos as instituições de acolhimento existentes na cidade de Belo Horizonte que possuíssem o devido registro neste Conselho, sendo este o primeiro critério de seleção da instituição a ser pesquisada.

Em contato com a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (PBH), através da Gerência de Coordenação de Medidas Específicas de Proteção (GECMEP), da Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social (SMAAS), fomos autorizados a estabelecer contato com as instituições de acolhimento conveniadas com a PBH, sendo este o segundo critério de seleção.

Após definir que as instituições deveriam ser cadastradas no CMDCA e conveniadas a PBH, estabelecemos que, para esta pesquisa, seria realizado um estudo de caso que “embora consista no exame rigoroso e detalhado de um único caso, a suposição é a de que esse caso é representativo de muitos outros casos.” (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007, p.252). Assim, definido o estudo de caso, procedemos à escolha da instituição a ser pesquisada.

De acordo com dados da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer (SMEL) do ano de 2015, a cidade de Belo Horizonte possuía seus equipamentos públicos de lazer distribuídos nas nove regionais administrativas da cidade, a saber: Barreiro, Oeste, Centro-Sul, Noroeste, Leste, Pampulha, Norte, Nordeste e Venda Nova. Identificamos neste levantamento que a regional Venda Nova concentrava o menor número de equipamentos públicos de lazer. Em

contrapartida, esta regional apresentava o maior número de instituições de acolhimento na cidade de Belo Horizonte, representando 21,4% do total destas instituições presentes na cidade, sendo 12 (doze) o número destas instituições. Definimos, portanto, que, por tais características, seria esta a regional a ser pesquisada.

Diante das instituições de acolhimento que nos foram apresentadas, definimos como campo de estudo aquela que não possuísse em seu nome nenhuma vinculação com instituição religiosa. A critério da pesquisadora, estabeleceu-se, então, a instituição que viria a ser pesquisada.

Para esta pesquisa, elegemos a entrevista semiestruturada como o principal procedimento metodológico de obtenção dos dados pois, como apresentam Saint-Georges *et al* (2011), a entrevista possibilita uma abordagem em profundidade dos sujeitos pesquisados. Consideramos, entre os profissionais que atuam na Casa Lar”, que as educadoras sociais são os principais atores que influenciam no cotidiano das crianças em situação de acolhimento institucional, uma vez que, para estas, ficam as responsabilidades de organizar a rotina das crianças na instituição e acompanhá-las em suas tarefas cotidianas. Identificamos que as educadoras sociais representam, então, as testemunhas privilegiadas deste processo de institucionalização, uma vez que as decisões sobre a rotina institucional perpassam por estas profissionais. É importante frisar que as entrevistas aconteceram dentro da instituição de acolhimento em horários previamente agendados, tendo recusado a participar da coleta apenas uma educadora social. Às demais educadoras foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e, uma vez que não restaram dúvidas, o Termo foi devidamente assinado em duas cópias, uma para as entrevistadas e a outra para a pesquisadora, procedemos, assim, às entrevistas.

A fim de complementar os dados obtidos com as entrevistas e como nos apresentam Thomas; Nelson; Silverman (2008), a observação auxilia para que se produzam dados mais precisos, uma vez que podemos contrastar o que foi dito em entrevista com aquilo observado no campo de pesquisa. Após o levantamento de todos os dados, procedemos à análise de conteúdo, proposto em Calado e Ferreira (2005) e, para tanto, utilizamos um *software* pago, o MAXQDA 12 para a realização esta etapa da pesquisa.

Diretrizes para o acolhimento institucional, breve histórico

Historicamente, o acolhimento institucional no Brasil utilizou-se, por vezes, de metodologias rígidas e cujo modelo de asilo sempre se fez presente.

Esta perspectiva asilar nos remete ao encarceramento de um grande número de pessoas dentro de uma mesma instituição na qual os atendimentos eram realizados de maneira coletiva, ignorando-se a individualidade dos sujeitos ali abrigados. Observamos que, “as primeiras instituições destinadas a cuidar dos órfãos no país datam do século XVIII, tendo as entidades religiosas como principais responsáveis” (ROCHA, 2017, p.30), representados principalmente pelas instituições católicas.

O modelo institucional comandado pelas instituições religiosas começou a ser contestado no século XIX e Rocha (2017) nos apresenta que a utilidade civil do que estava sendo ensinado começou a substituir o ensino religioso. Valorizava-se, então, muito mais a formação de cidadãos capazes de atender às demandas econômicas e sociais do país do que a uma formação religiosa individual. Sendo assim, observou-se aí a instalação no Brasil de “escolas públicas primárias e internatos para a formação profissional de meninos pobres” (RIZZINI, RIZZINI, 2004, p.24-25), buscando capacitá-los para o trabalho tão logo que se encontrassem em idade de abandonar os abrigos. Além disto, a formação militar dos meninos em situação de vulnerabilidade se apresentou como uma estratégia de mão dupla, uma vez que formava profissionalmente estas crianças e adolescente e, ao mesmo tempo, fornecia às forças armadas um contingente de jovens para atuar nestas instituições. Rocha observa (2017) que

as instituições militares da época foram fortemente guarnecidas por aprendizes, destacam-se as Companhias de Aprendizes Marinheiros, estes compostos em sua maioria por meninos apreendidos nas ruas das cidades pela polícia. (ROCHA, 2017, p.30-31).

Às meninas foi reservado, desde muito cedo, um local de acolhimento que substituisse a ausência dos pais ou apenas do pai pois, naquela época, a ausência paterna no lar já definia situação de orfandade. As instituições reservadas para o acolhimento de meninas destinavam-se a educar essas crianças e adolescentes para que, na ausência de seus provedores, “pudessem almejar as posições sociais respeitáveis de uma mulher” (ROCHA, 2017, p.31). Eram ensinadas às meninas, tarefas como corte e costura, bordado, lavar e passar roupas, enfim, atividades que preparassem as meninas para os cuidados do lar. No caso de casamento dessas meninas institucionalizadas, a instituição que as abrigava assumia o dote de casamento no lugar dos seus pais.

Ansiando por uma maior intervenção estatal no que dizia respeito à infância no Brasil, de forma ampla para regulamentar as ações voltadas a essa faixa etária, de uma maneira geral, no ano de 1927, estabelece-se a primeira legislação específica, voltada ao tema da infância e adolescente, promulgou-se o código Mello de Matos, ou Código de Menores.

O modelo de assistência estabelecido pelo Código de Menores, como aponta Salgado (2010), guiava-se por uma ideologia higienista e sanitarista, que pregava o trabalho com crianças e jovens que apresentavam má conduta relativa aos ideais da época. Em 1941, temos a criação do Serviço de Assistência ao Menor (SAM), que perdurou por três décadas, sendo substituído por um novo sistema de atendimento às crianças e adolescentes. O SAM foi alvo de embates sociais devido às práticas abusivas por ele perpetuadas e este sistema apresentava um forte caráter repressivo, no modelo de privação de liberdade.

Em 1964, juntamente com a instauração no país do regime militar, surge o sistema FUNABEM/FEBEM (Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor/Fundação Estadual de Bem-Estar do Menor), que possuía como função a elaboração e a implementação no país da Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM). Este sistema de internação visava suprir as necessidades dos menores em situação de abandono. O sistema FUNABEM/FEBEM ampliou-se devido a um somatório de fatores, sendo eles a internação compulsória das crianças oriundas de famílias pobres, bem como pela limpeza social promovida nas ruas durante o regime militar, pois “crianças nas ruas, em tempos de segurança nacional, constituem fato politicamente incômodo” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p.38).

No ano de 1979, o Código de Menores ganha uma nova versão, abrangendo o atendimento às crianças e adolescentes consideradas “delinquentes”, reforçando a política de encarceramento. Em meados de 1970 até a década de 1980, de dentro do sistema FEBEM/FUNABEM os “menores” realizavam seus protestos e rebeliões, ganhando destaque da mídia e apoio da sociedade em busca de melhores condições de vida. Em 1976, criou-se a Comissão Nacional da Criança Constituinte, cujos esforços em prol da criança e do adolescente culminariam, posteriormente, em 1988, na inclusão dos artigos 227º e 228º na Carta Magna brasileira que dispõem, especificamente, sobre o trato da infância e adolescência no país. Estabeleceu-se, então, na Constituição Federal de 1988, que é

dever da família, da sociedade e do estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade o direito à vida, a saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988).

No que concerne ao atendimento à criança e ao adolescente no Brasil, foram restabelecidos os paradigmas da assistência social destinada a este público

e, mais tarde, nos anos de 1990, com a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), novas diretrizes ao atendimento do público infante foram postas no Brasil. As crianças e adolescentes passam de seres tutelados a sujeitos de direitos e deveres, em situação peculiar³ de desenvolvimento, demandando, portanto, do poder público, ações que garantam o seu desenvolvimento pleno e o exercício da sua cidadania.

O redirecionamento do olhar à infância e adolescência gerou a necessidade de se reordenar e de se reestruturar os sistemas de assistência a este público, tendo como a principal característica desta nova política assistencial de acolhimento institucional a sua provisoriedade, tratando-se de um lar temporário que sirva a esses sujeitos a fim de restabelecerem seus vínculos familiares e comunitários. “Para tanto, os recursos institucionais de atenção voltados para as crianças e adolescentes em situação de abandono, bem como para suas famílias, passaram a se configurar como medidas de proteção” (JULIÃO; PIZETA, 2011, p.17.).

O lazer no acolhimento institucional, o caso de Belo Horizonte

No ano de 2017, a cidade de Belo Horizonte contava com 44 instituições de acolhimento para crianças e adolescentes, distribuídas em oito das nove regionais administrativas da cidade. De acordo com a resolução 113, de 19 de abril de 2006, que estabelece parâmetros para a institucionalização de crianças e adolescentes no Brasil, o serviço de acolhimento institucional deve proporcionar um ambiente mais fidedigno possível a uma residência familiar; deve existir um vínculo estável entre educador e residente, da mesma forma que as crianças e adolescentes devem usufruir dos equipamentos e serviços disponíveis na comunidade em seu entorno.

Sabendo-se que, entre os direitos sociais fundamentais, o lazer se apresenta juntamente com demais direitos contidos no artigo 6º da CF, as Casas Lares têm, por premissa, garantir estratégias para o seu efetivo usufruto. Diante do exposto, apresentaremos os resultados desta pesquisa. Mesmo o lazer sendo um direito social fundamental, assegurado constitucionalmente, o seu usufruto pleno ainda torna-se um desafio em nossa sociedade de “privilégios” (SANTOS, 1996/97, p.134). Fato é que, mesmo encontrando desafios para a sua efetividade, a inclusão do direito ao lazer na Carta Magna de 1988 o torna responsabilidade direta do Estado, sendo o papel deste garantir o seu usufruto em igualdade de possibilidades a todos aos cidadãos brasileiros e, naquilo que concerne à infância e adolescência, o ECA estabelece ser

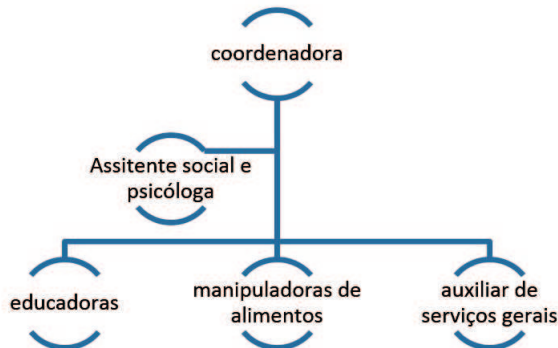
dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (ECA, 1990, art. 4º, p.1).

Nesta perspectiva, como apontado por Rocha (2017), o Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária reconhece que o lazer, dentre os demais direitos, se apresenta como essencial ao exercício pleno da dignidade humana e, uma vez rompidos os aspectos funcionalistas e utilitaristas (ISAYAMA; SILVA, 2014, p.78) o usufruto do lazer o torna “condicionante da cidadania” (MUNHOZ, 2008).

O Estatuto da Criança e do Adolescente dispõe ainda sobre o acesso a atividades de lazer em relação às instituições de acolhimento ao apontar que estas deverão propiciar atividades culturais, de esporte e lazer às crianças e adolescentes dentro e fora da instituição. Desta forma, “as instituições de acolhimento devem ter as suas ações internas pautadas no projeto político-pedagógico que tem como pilar as diretrizes nacionais para o acolhimento institucional, visando qualificar a prestação de serviço ofertada”. (ROCHA, 2017, p.60).

Toda instituição de acolhimento de crianças e adolescentes deve ter os seus trabalhos pautados em um projeto político-pedagógico a ser elaborado pela própria instituição, seguindo os parâmetros estabelecidos pela legislação vigente. A Casa Lar a que se refere esse trabalho foi fundada no ano de 2015 e de acordo com o seu projeto político-pedagógico (PPP), possui a capacidade máxima de 15 meninas com a faixa etária de 07 a 11 anos. A estrutura organizacional da instituição se divide da seguinte forma:

FIGURA 1: Organograma da Casa Lar



FONTE: Elaboração da autora

A coordenação tem como responsabilidade as ações de atendimento, acompanhamento da equipe de trabalho e toda a parte de mediação de conflitos e demandas da instituição. A psicóloga e a assistente social realizam o acompanhamento psicossocial das crianças e, juntamente com a coordenação da casa, compõem a equipe técnica.

As educadoras sociais têm as responsabilidades referentes à rotina da instituição e ao cuidado das crianças em seu cotidiano. São elas que organizam as crianças em relação às normas institucionais e as acompanham nos demais serviços necessários. As educadoras sociais da instituição pesquisada possuem grau de escolaridade variado, mas nenhuma delas possui ensino superior completo. Em sua maioria, são mulheres que residem na comunidade onde se encontra a instituição. Todas passam por um processo de capacitação oferecido pela PBH, visando prepará-las para lidar com as peculiaridades do acolhimento institucional e todas relataram que nesta capacitação não existem módulos referentes à execução ou elaboração de atividades de lazer.

A execução do PPP fica a cargo das educadoras sociais, que trabalham em duplas, sempre em plantões de 12 horas. As rotinas das crianças são programadas de acordo com as demandas escolares, de alimentação e de saúde, compreendendo uma rotina que se inicia às 05h30min, encerrando-se às 22h00min. Dentre as atividades programadas para o dia-a-dia, que vão desde a estadia das crianças na escola à alimentação. De 21h00 às 21h40, prevê-se a execução de brincadeiras, atividades lúdicas e assistir à televisão, isto de segunda a sexta-feira. Aos finais de semana, o horário definido para a execução de brincadeiras, atividades lúdicas e assistir à televisão limita-se ao horário de 21h00 às 21h30.

Observamos, durante a pesquisa, que as rotinas das crianças estão condicionadas às normativas estabelecidas no PPP, estes momentos estão distribuídos em um quadro de horários afixado na instituição e estabelecem especificidades no cotidiano das crianças institucionalizadas, representando também, o estabelecimento de prioridades na rotina das crianças, valorizando determinadas atividades em detrimento de outras.

Durante o estudo, fez-se perceptível que, apesar de muitas educadoras elencarem o tempo de lazer como importante na rotina das crianças por meio da execução de atividades, o seu usufruto fica subordinado ao cumprimento de outros momentos desta rotina, estabelecendo-se uma hierarquia entre as atividades estabelecidas para o cotidiano.

O PPP da instituição prevê a participação das crianças e adolescentes institucionalizados em diversas atividades de lazer que deveriam ser distribuídas durante o ano, tais como, por exemplo, iniciação teatral, passeios culturais e

atividades manuais. Quando questionadas sobre a importância dos momentos relativos às vivências de lazer, as educadoras sociais apresentaram uma visão utilitarista do mesmo, atribuindo ao lazer o sentido de alívio das atividades rotineiras, como suprimimento dos momentos de ociosidade. Tal fato observa-se na fala de uma das educadoras que relata que “com esse lazer, essas coisas assim, as meninas enchem a cabeça delas, e aí desperta para uma coisa melhor, né. Esquece o problema que teve com a família, esquece-se tudo” (E1).

Apesar de registrarmos nas entrevistas esta perspectiva de valorização dos momentos e das práticas de lazer, o que observou-se é que estas práticas de lazer dentro da instituição não se concretizam na rotina das crianças. Uma das entrevistadas apresenta que “é uma rotina que elas têm que não tem muito tempo pra lazer não, mais para os compromissos mesmo.” (E2).

Além da falta de tempo, as dificuldades logísticas e financeiras também se apresentaram como entraves às vivências de lazer dentro do acolhimento institucional. Não existindo um repasse específico para a garantia das vivências de lazer por parte da PBH, como verbas de acesso a museus, parques, financiamento de locomoção pela cidade, a instituição torna-se dependente de doações e voluntariado, sendo esta informação afirmada por uma entrevistada que diz que a instituição “depende, assim, da prefeitura e de voluntários, porque a instituição realmente não tem condições financeiras de ceder um teatro, um cinema” (E2).

Considerações finais

Por mais que o lazer tenha adquirido *status* de direito social, a concretização do seu usufruto depende de inúmeros fatores que vão desde o seu reconhecimento como parte integrante da cultura, como demonstrado por Munhoz (2008), até às condições econômicas mínimas para acessar diferentes práticas recreativas.

Na instituição pesquisada, observou-se que não existe, efetivamente, tempo disponível para que se realizem atividades de lazer e, por parte das educadoras, não existe um movimento para superar o engessamento das rotinas, nas quais não sobra tempo para vivências das diversas possibilidades de prática de lazer. Observou-se uma priorização das atividades escolares e de manutenção da saúde em detrimento dos momentos de práticas de atividades de lazer.

Paralelamente, o poder público, responsável pela manutenção destes locais, precisa oferecer capacitação às educadoras que atuam dentro da instituição, para que estas possam elaborar e propor atividades de lazer às

crianças e adolescentes, reconhecendo a pluralidade de possibilidades e, principalmente, possibilitando a partir de recursos específicos, o custeio de transporte para espaços públicos e privados de lazer, entrada em espaços privados de lazer, aquisição materiais para a vivência dos diversos conteúdos culturais do lazer.

Às educadoras sociais, fica a necessidade repensar a perspectiva que possuem sobre o lazer, a fim de reconhecer a necessidade do rompimento da hierarquia existente entre os momentos que compõem a rotina dentro da instituição, superar a vivência funcionalista atribuída ao mesmo, conferindo-o um *status* de necessidade humana, tornando a sua vivência dentro da rotina da instituição tão importante quanto o acesso aos demais direitos sociais assegurados constitucionalmente.

REFERÊNCIAS

- ABRINO, Fundação. **Cenário da Infância e Adolescência no Brasil 2017**. São Paulo. 2017, 60p.
- BRASIL, **Resolução nº 113**, de 19 de abril de 2006, dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente, Brasília, SEDH/CONANDA, 2006
- BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292p.
- BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de Julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Belo Horizonte. Imprensa Oficial de Minas Gerais, 2006. 87p.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**. Brasília, DF: 2006, 181p. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/pp/a_pdfdht/plano_nac_convivencia_familiar.pdf . Acesso em: 20 dezembro 2016.
- ISAYAMA, Hélder. Ferreira, SILVA, Marcília de Sousa. Lazer, Educação e Cidadania: Um diálogo a partir do Programa Escola Integrada. In: **Lazer e Cidadania: Partilha de Tempo e Espaços de Afirmação da Vida**. In: ____ SAMPAIO, Tânia Mara Vieira. (Org.) Brasília, DF: EdUCB, 2014. p.73-103.
- JULIÃO, Cláudia Helena; PIZETA, Fernanda Aguiar. A REDE Social e o Acolhimento Institucional de Crianças e Adolescentes: A (Re)Construção dos Direitos Ameaçados ou Violados. **Revista Triângulo: Ensino, Pesquisa, Extensão**. Uberaba – MG, n. especial. Dez./ 2011, p 13-29.
- MAIA, Lorena. **Acolhimento Institucional: Desafios enfrentados pelo município de Belo Horizonte**. Dissertação (mestrado) – Fundação João Pinheiro, Escola Governador Professor Paulo Neves de Carvalho, 2011. 122p.
- MARCELLINO, N. C. A Ação profissional no lazer, sua especificidade e seu caráter interdisciplinar. In: MARCELLINO. Nelson Carvalho (Org.). **Lazer: Formação e Atuação Profissional**. Campinas, SP: Papyrus, 2005, p.13-22.
- MARCELLINO, N. C. A Ação profissional no lazer, sua especificidade e seu caráter interdisciplinar. In: MARCELLINO. Nelson Carvalho (Org.). **Lazer: For;mação e Atuação Profissional**. Campinas, SP: Papyrus, 2005, p.13-22.
- MELO, Victor Andrade de. Conteúdos Culturais. In GOMES, Christianne Luce (org.). **Dicionário Crítico**

do Lazer. São Paulo. Autêntica Editora. 2004, p.51-54

MUNHOZ, V.C.C. O lazer como direito social na Prefeitura de Belo Horizonte. In: ISAYAMA, H. F; LINHALES M. A (Org) **Avaliação de políticas e políticas de avaliação**: questões para o esporte e o lazer. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.p.59-100.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de Investigações em Ciências Sociais**. Lisboa. Gradiva Publicações, 2013. 6ed. 282p.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. **A Institucionalização de crianças no Brasil**: Percurso histórico e desafios presentes. Rio de Janeiro. Ed. PUC – Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

ROCHA, Poliana Gonzaga. **O lazer no cotidiano das crianças e adolescentes em acolhimento institucional em Belo Horizonte, à luz da percepção e ação das educadoras**. Universidade Federal de Minas Gerais. 2017. Dissertação Mestrado. Programa de Pós- Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer. 99f.

SAINT-GEORGES *et. al.* **Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais**. Lisboa: Gradiva Publicações S. A. 2011. 245p.

SALGADO, Camila Repolez. **Os processos de subjetivação das adolescentes que estão sob medida protetiva de acolhimento institucional em Belo Horizonte**. Belo Horizonte. Pontifícia Universidade Católica – 2010. Dissertação Mestrado– Programa de Pós-graduação em Psicologia. 108f.

SANTOS, Milton. As cidadanias mutiladas. In: LERNER, Julio (editor). **O Preconceito**. São Paulo. Imprensa Oficial do Estado, 1996/1997. p.133-144.

THOMAS, Jerry R; NELSON, Jack K; Silverman, Stephen J. **Métodos de Pesquisa em Atividades Físicas**. Porto Alegre. Artmed, 2007. 5ed. 396p.

NOTAS

¹ Pátrio Poder: Pátrio poder é um conjunto de direitos e obrigações, quanto à pessoa e bens do filho menor não emancipado, exercido em igualdade de condições, por ambos os pais (ou responsáveis), para que possam desempenhar os encargos que a norma jurídica lhes impõe, tendo em vista o interesse e a proteção do filho.

² As educadoras sociais são atores que cuidam das crianças e adolescentes acolhidas em abrigos. Dividem-se em turnos de 12 h. Sendo o trabalho sempre executado em duplas. O seu papel na instituição é zelar e orientar as crianças acolhidas quanto às atividades rotineiras e à sua educação.

³ Demanda cuidados especiais do poder público, diferenciados a uma pessoa jovem ou adulta, devido à fase de desenvolvimento, físico e psicossocial ao qual se encontram.

CURRÍCULO RESUMIDO DA AUTORA

Poliana Gonzaga Rocha

Doutoranda em Estudos do Lazer, pela Universidade Federal de Minas Gerais (EEFFTO/UFMG.), participante do Grupo LUCE (Ludicidade, Cultura e Educação – UFMG/CNPq), participante do GESPEL (Grupo de Estudos em Sociologia, Pedagogia do Esporte e Lazer – UFMG), mestre em Estudos do Lazer (EEFFTO/UFMG), graduação em Educação Física (EEFFTO/UFMG).

E-mail: rochapoliana@yahoo.com.br

ASPECTOS QUE DEMARCAM AS DISTINTAS TRAJETÓRIAS DE VIDA DOS(AS) JOVENS NA SOCIEDADE BRASILEIRA DURANTE A VIVÊNCIA DO LAZER

Tereza Nair de Paula Pachêco

RESUMO

Este artigo tem a intenção de apresentar um leque de elementos que particularizam o/a jovem na sociedade brasileira, o que promove a construção de distintas e diversas trajetórias de vida juvenis durante a vivência do lazer. Dentre os diversos elementos que demarcam o contexto juvenil, serão debatidas questões relacionadas (1) às desigualdades econômicas, políticas e culturais das classes sociais, (2) às relações de gênero e (3) às características étnico-raciais. Acerca da metodologia, realizou-se uma pesquisa de natureza bibliográfica para travar o debate sobre os três eixos acima propostos para análise. Entende-se que as disparidades socioeconômicas da sociedade brasileira interferem diretamente na qualidade do tempo livre juvenil e no precário acesso a bens, serviços e espaços públicos de cultura e lazer. Além disto, também é necessário debate sobre as questões de gênero e étnico-raciais, pois os fatores supracitados podem interferir na forma como cada jovem pratica uma atividade de lazer, especialmente quando se é negro(a) e/ou mulher. Assim, o que se espera é que exista um conjunto articulado de políticas públicas que garantam a vivência do esporte, do lazer, da cultura e das condições dignas de vida para os(as) jovens brasileiros.

PALAVRAS-CHAVE: Juventudes. Desigualdade. Gênero. Características étnico-raciais.

Juventudes: uma categoria conjugada no plural

Entende-se aqui que o jovem, segundo Dayrell (2003), é um sujeito social que possui características próprias¹. Sabe-se que há uma diversidade de condições sociais (classes sociais), culturais (etnias, identidades religiosas, valores), de gênero e de regiões geográficas. Essas condições podem ser consideradas pistas para quem almeja compreender o sujeito jovem em sua diversidade e totalidade.

Diante disto, diversos autores que se dedicam aos estudos das questões que envolvem as juventudes², tais como: Dayrell (2003), Novaes (2006), Pais (1990; 2004) e Abromavay (2007), remetem ao uso desta categoria no plural, uma vez que é compreendida que não há somente uma juventude e uma cultura juvenil. O segmento juvenil apresenta interseção com os elementos compositores da realidade social e, em detrimento disto, diversos são os aspectos que englobam o ser jovem em cada terreno histórico, social, cultural e político³.

Frente ao que fora dito, pode-se dizer que este artigo apresenta um leque de elementos que particularizam a forma de ser e de estar do(a) jovem na sociedade brasileira, o que promove a construção de distintas e diversas trajetórias de vida juvenis durante a vivência do lazer. Neste contexto, pode-se dizer que as questões relacionadas **(1)** às desigualdades econômicas, políticas e culturais das classes sociais, **(2)** relações de gênero e **(3)** características étnico-raciais demarcam, diretamente, como se dará a prática e o acesso diferenciado ao lazer.

No tocante ao desenho metodológico, realizou-se uma pesquisa bibliográfica sobre as temáticas em debate. Utilizou-se, como fonte de pesquisa, livros em bibliotecas físicas, artigos científicos encontrados em plataformas de revistas eletrônicas que publicaram sobre o assunto, bem como dissertações, reportagens de jornal sobre o tema do estudo. Para isto, tomou-se como principais categorias analíticas e estruturantes: Juventudes; Desigualdade; Gênero; Características étnico-raciais. A seguir, pode-se verificar um esboço sobre a condição juvenil na sociedade contemporânea brasileira.

Considerações acerca da condição juvenil na sociedade brasileira contemporânea

É difícil para um menino brasileiro, sem consideração da sociedade, crescer um homem inteiro, muito mais do que metade. Fico olhando as ruas, as vielas que ligam meu futuro ao meu passado e vejo bem como driblei o errado, até fazer taxista crer que posso ser mais digno do que um bandido branco e becado.
(EMICIDA, Milionário do Sonho).

O fragmento da música acima traduz, em parte, a angústia e os problemas que acometem milhares de jovens que enfrentam dificuldades ao buscarem vivenciar um processo de mobilidade social, ou seja, ao tentarem transpor as violações diárias de direitos sociais, políticos, civis e humanos que se materializam no cotidiano de tantos jovens.

O(a) jovem pobre, negro(a) e morador(a) da periferia é o(a) mais afetado(a) com todas essas problemáticas quando se leva em conta o jovem branco e de classe média alta. Neste aspecto, para Novaes (2006), jovens com a mesma idade vivem juventudes diferentes. A desigualdade mais latente do público juvenil refere-se à classe social. Para a autora, gênero e raça são dois recortes que interferem neste problema. “Ser pobre, mulher e negra ou pobre, homem e branco faz diferença nas possibilidades de “viver a juventude””. (NOVAES, 2006, p.106).

Para complementar, Santos (1987) relata que morar na periferia é, na maioria das cidades do Brasil, “[...] não dispor de serviços sociais ou a utilizá-los precariamente”. (SANTOS, 1987, p.47). Consequentemente, pode-se afirmar que o “[...] território não apenas divide como separa os homens, ainda que eles apareçam como se estivessem juntos”. (SANTOS, 1987, p.59).

O percurso sócio histórico da juventude advinda de grupos populares, em grande parte pertencente à classe trabalhadora, aponta que os processos de institucionalização e violência não trazem mudanças no lugar social ocupado por esse segmento. (LOPES *et al*, 2006).

Diante disto, no caso do público jovem, notadamente, pobre, é desafiador manter a inserção e a permanência tanto escola como na universidade. Para Novaes (2006), jovens pobres nem sempre acreditam no “mito da escolaridade”. Para eles, a escola não é vista como garantia para um emprego. Quando eles conseguem concluir o ensino médio, se deparam em concursos e demais processos seletivos disputados por jovens com ensino superior.

Corroborando com Catani; Gilioi (2008), entende-se que a falta de acesso à escolaridade, aos bens culturais e à “profissionalização” pode intensificar

o envolvimento com a violência e a com criminalidade. Ainda, segundo tais autores, em contextos urbanos, em que há a redução progressiva dos espaços públicos, somada à desigualdade social e restrição de direitos no que diz respeito à educação e ao trabalho, a violência juvenil (suicídios, homicídios, etc) se expressa de modo marcante. De qualquer forma, pode-se constatar que a educação e o trabalho são pensados de maneira interligada no segmento das juventudes.

Hoje, no País, menos de 15% do segmento etário de 18 a 24 anos encontra-se matriculado no ensino superior. A partir do ingresso no mercado de trabalho, em geral, as possibilidades de continuar estudando pertencem fundamentalmente à elite branca. Para os 20% mais ricos, a escolaridade média supera os 10 anos, enquanto 20% mais pobres mal chegam aos cinco anos. Nos segmentos vulneráveis, como negros e índios, nem isso ocorre. (POCHMANN *et al*, 2014, p.20).

A possibilidade do/a jovem dedicar-se de forma integral aos estudos tem relação direta com a renda. A probabilidade dos jovens estarem fora da escola ou desempregados ou inativos é três vezes menor em famílias com renda *per capita* maior que um salário mínimo (SANTOS, 2013). Assim, quem tem menos acesso à educação de qualidade, geralmente é aquele(a) que vivencia o trabalho de modo precoce, especialmente de modo informal e precarizado. É preciso dizer também que, devido à situação econômica em que muitos(as) jovens se encontram, muitos(as) deles(as) se veem obrigados a evadir dos seus estudos para ingressar no mercado de trabalho.

Assim, com a agudização da questão social⁴ na conjuntura da sociedade contemporânea brasileira, que aponta uma tendência a retração latente do papel do Estado e das políticas públicas, evidencia-se que as problemáticas sociais que compõem a realidade social brasileira se tornam cada vez mais intensas, ampliando as disparidades sociais.

[...] cotidianamente, os jovens pobres no Brasil se deparam com situações em que seus direitos fundamentais da cidadania são violados, entre eles o direito à educação, à convivência familiar, à saúde, ao lazer, à cultura e ao esporte. (LOPES *et al*, 2008, p.68).

Assim, jovens pertencentes à classe trabalhadora sofrem diariamente com a intensificação das múltiplas refrações da chamada questão social. Em consonância ao exposto, Brenner (2008) assevera que as disparidades socioeconômicas da sociedade brasileira interferem “[...] na desigualdade da qualidade do tempo livre juvenil e no precário acesso a bens, serviços e espaços públicos de cultura e lazer” (p.41). No caso do lazer, Gomes (2014) propõe

pensá-lo como necessidade humana e dimensão da cultura. O lazer é considerado uma prática social que engloba múltiplas vivências culturais.

Não se pode negar que, dentre os fatores que restringem quantitativamente e qualitativamente o acesso ao lazer, segundo Marcellino (2000), o fator econômico é um dos determinantes do tempo livre para as classes sociais, o que contribui para uma apropriação desigual do lazer (barreiras interclasses sociais). Fatores denominados de intraclasses são: a questão do sexo, a faixa etária, etc.

(...) a diversidade de condições sociais e econômicas nem sempre permite que os próprios jovens possam vivenciar as idealizações e que são objeto. A força da indústria cultural contribui de forma decisiva para uma série de exclusões e diferenciações entre múltiplas condições juvenis. Por exemplo, os jovens pobres têm possibilidades sensivelmente reduzidas – às vezes, inexistentes – de consumir em espaços como restaurantes, concertos, *shows* e *shoppings* ou de ter acesso a viagens turísticas e bens culturais. A eles restam parques e praças públicas (em geral escassos e deteriorados), terrenos baldios, ruas e praia, além do comércio e dos bares destinados ao público de baixo poder aquisitivo. (CATANI; GILIOI, 2008, p.20).

No assunto sobre o acesso aos serviços, espaços e equipamentos públicos de lazer, à luz de outras questões que contribuem também com a ampliação do entendimento do segmento juvenil em sua pluralidade, apontam-se as questões de gênero e de cor da pele, pois os fatores supracitados interferem na forma como cada jovem frequenta e se apropria ou não de determinado local para a vivência do lazer. Neste aspecto, retoma-se o direito de ir e vir e estar nos logradouros públicos, que aponta inúmeras barreiras que devem ser analisadas quando se fala em tais assuntos.

Nas palavras de Sampaio e Barbosa (2015), é a juventude negra que vive sob um legado de discriminação, com ações históricas de marginalização e de exclusão dos postos de trabalho. Sendo este o determinado sujeito jovem que rotineiramente é parado e assediado por policiais em revistas que não conseguem cumprir um direito básico: o direito de ir e vir.

Atualmente, tais aspectos, somados a uma ação midiática e a uma lógica consumista na qual necessidades são socialmente fabricadas, algumas características são determinantes ao perceber como as pessoas são vistas/aceitas socialmente: o lugar em que você mora; o que você faz; o *status* econômico; os bens que você possui; a sua aparência física; a forma como você se veste; a raça e a etnia, etc.

No cenário das juventudes, o processo de exclusão social engendrado pela desigualdade social, denota: “[...] precarização do trabalho, desqualificação social, desfiliação social, desagregação identitária, desumanização do outro e anulação da alteridade” (NOGUEIRA, 2011, p.107).

Neste sentido, pode-se inferir que as desigualdades econômicas, políticas e culturais das classes sociais, relações de gênero, características étnico-raciais demarcam o/a jovem. No momento em questão, serão aprofundados tais elementos, levando em consideração as especificidades sobre cada assunto.

Relações de gênero

Segundo dados do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), divulgados em 2015 no Anuário Brasileiro de Segurança Pública, no Brasil, a cada 11 minutos acontece um estupro e 90 % das vítimas são mulheres. Praticamente todas as violências sexuais contra mulheres são cometidas por homens, chegando a 98%. Somado a esse agravante, não se podem negligenciar questões financeiras, de cor, raça e etnia, de orientação sexual e local de moradia como fatores que elaboram distinções em como se é visto e tratado pelas pessoas.

Neste sentido, imagine os possíveis riscos que permeiam a saída de casa para viver o lazer de uma mulher à noite para encontrar com os(as) amigo(as) em determinado local da cidade em seu momento de lazer. Segundo pesquisa mencionada acima, salienta-se que 70% dos estupros são cometidos por conhecidos, como parentes, (ex)namorados, amigos e outros. Caso seja mulher negra e moradora da periferia, os riscos aumentam, uma vez que esta sofre mais violência do que a mulher branca e, dependendo do local de moradia, o índice de violência de bairros periféricos pode ser maior do que em bairros nobres.

Concorda-se com Barbano; Cruz (2015), quando é falado acerca da existência da disparidade de gênero atualmente, é porque foi construída histórica e culturalmente uma sociedade que destinava o âmbito privado (o lar) para a mulher. Em oposto, no caso do homem, destinou-se o espaço público, como a rua. Vive-se em uma sociedade marcada pelo patriarcado, pelo machismo e pelo sexismo. Entender essas colocações é dialogar com possíveis barreiras que muitas jovens enfrentam na sociedade contemporânea, inclusive durante o tempo-espaço da fruição do lazer. Fatores como os citados acima podem impactar o direito de ir, de vir e de estar nos logradouros públicos das mulheres e na apropriação desigual do espaço público, notadamente no tempo-espaço do lazer.

No lazer, são consideradas barreiras ao seu acesso, conforme a pesquisa de Pachêco (2016), o horário de voltar para casa, estabelecido pela cultura da violência, o medo do estupro, o receio da jovem em andar sozinha na rua; a provocação e “piadinhas” recebidas pelo uso de determinadas roupas curtas; a

não aceitação por uma sociedade conservadora da presença das mulheres em bares e em outros lugares. Neste sentido, os problemas cotidianos das jovens são pertinentes ao entendimento da vivência (ou não) do lazer em suas rotinas.

Uma experiência semelhante que colabora com esta ideia pode ser detectada na pesquisa realizada pelo Instituto Avon entre setembro e novembro de 2016, intitulada “O papel do homem na desconstrução do machismo”⁵, ao apontar que “80% dos homens acham incorreto mulher ficar bêbada em festa” e coloca também que 78% das pessoas que participaram da pesquisa não interferem em briga de casal, ou interferem apenas em casos de violência extrema.

Na mesma pesquisa, 26% das pessoas acreditam que, em alguns casos, a mulher pode ter culpa por ela ter sido estuprada. A reportagem aponta que 79% das jovens brasileiras afirmaram terem sido assediadas, recebendo cantadas ofensivas, violentas e desrespeitosas, ou foram abordadas de maneira agressiva em festas e locais públicos. Salienta-se que estes últimos elementos, são considerados momentos para a prática do lazer.

Conforte a pesquisa de Pachêco (2016), tem-se que dizer ainda que as barreiras enfrentadas pelas mulheres para a vivência do lazer têm relação com a restrição do cuidado das tarefas domésticas às mulheres, bem como o cuidado dos filhos.

Características étnico-raciais

Inspirado em Freyre (2004), ao debater sobre racismo e preconceito vigentes, é preciso também reconhecer que tivemos uma colonização baseada no escravismo, na exploração do povo negro e indígena, cujas diferenças de raça e de cor separavam os senhores (“donos de tudo”) das pessoas que foram escravizadas. Elas, as pessoas escravizadas, não eram consideradas e vistas como ser humano.

Na lógica que se dá a questão da cor da pele no contexto juvenil, sabe-se que, de 2002 a 2008 foram assassinados 4.582 jovens brancos e 12.749 jovens negros no Brasil (WAISELFISZ, 2011). Desta maneira, morreram e morrem assassinados mais jovens negros do que jovens brancos.

Nos dizeres de Frota (2012), pode-se atestar que os dados acima expõem uma realidade de natureza estrutural, marcada pela desigualdade e pela exclusão social que se reproduzem historicamente, mesmo nos momentos de desenvolvimento do País. É especialmente a juventude negra e pobre considerada vítima e algoz de uma situação marcada por crimes, mortes, roubos,

execuções, tortura, prisões arbitrárias, descumprimentos das leis e violações de direitos humanos.

Neste aspecto, destaca-se que a questão da violência ocupa um lugar central no cotidiano das grandes cidades brasileiras. A violência aumenta e reforça a insegurança e a instabilidade, contribuindo para a cultura do medo, o que gera e reforça um ciclo de estereótipos, de preconceitos e de não-aceitação das diferenças e isolamento no espaço privado do lazer.

De modo geral, “enclaves fortificados geram cidades fragmentadas em que é difícil manter os princípios básicos de livre circulação e abertura dos espaços públicos que serviram de fundamento para a estruturação das cidades modernas”. (CALDEIRA, 1997, p.155). Assim, os novos enclaves representam uma nova forma de organizar diferenças sociais e criar segregações. Suas intenções segregacionistas expressam-se nas barreiras físicas, como grades e muros, nos sistemas privados de segurança, na exclusão dos gestos em direção à rua, no criar de mundos independentes que proscvem a vida exterior.

Ressalta-se que a cor da pele interfere na presença dos(as) jovens em determinados lugares que promovem o lazer, pois é recorrente a não convivência respeitosa por públicos que disseminam o racismo. (...) Pode-se observar uma percepção bastante negativa dos jovens, atrelando suas imagens, sobretudo de negros e pobres, ao desvio, à desordem social e à violência. (CORDEIRO; CLEMENTINO, 2014, p.184-185). Assim, a cor da pele interfere na forma como o jovem negro tem lazer, como visto no estudo de Pachêco (2016).

Além disto, o local de moradia é detectado como alvo de discriminação e preconceito vivido por alguns(as) dos(as) jovens. Para Novaes (2006), o endereço faz diferenças: abona ou desabona, amplia e restringe acessos. Alguns endereços trazem consigo o estigma das áreas urbanas subjugadas pela violência e corrupção de traficantes e da polícia – denominadas de favelas, subúrbios, vilas, periferias, morros, conjuntos habitacionais, comunidades. “Ao preconceito e à discriminação de classe, de gênero e de cor, adicionam-se o preconceito e a “discriminação do endereço””. (p.106).

Atualmente, os jovens são ao mesmo tempo os que mais morrem e os que mais matam especialmente os jovens (sexo masculino) pobres e negros, conforme pode ser verificado no Atlas da Violência (2018). Neste contexto, ressalta-se como é difícil para o jovem que vivencia situação semelhante ao exposto tentar transpô-la. Principalmente, pelo estigma que paira no imaginário social de uma sociedade no qual este jovem “não tem mais jeito”, que é “tudo farinha do mesmo saco” e que “bandido bom é bandido morto”. Essas

colocações, ancoradas no discurso do medo e da insegurança, geram o aumento da repressão e da intensificação das práticas somente punitivas destinadas aos jovens moradores das periferias. Nesta lógica, oportunidades fecham-se para este público.

Este mesmo jovem, quando tenta manter distância desta situação, ou nela permanece, enfrenta diversos olhares de rejeição. Olhares que os(as) percebem somente como um problema para a sociedade. Muitos não conseguem refletir sobre as causas que o(a) levam a chegar nesta situação, não acontecendo o reconhecimento e a sensibilização na garantia da cidadania dos(as) jovens, em meio ao contexto de violação dos direitos humanos e de tantos outros direitos negligenciados. Assim, os jovens que moram nas periferias são vistos pelo prisma do estigma, vinculando a sua imagem à criminalidade, aos estereótipos, à transgressão e não como parte de um contexto de (des)proteção social (SCHERER, 2013).

Nesse sentido, ainda hoje as práticas esportivas são entendidas como elemento de contenção social dos jovens. Em exemplo são projetos do Estado ou de ONGs que atuam em áreas carentes segundo o pressuposto de que os esportes são uma intervenção destinada a diminuir os índices de criminalidade/violência e a estimular os jovens a frequentar a escola. É evidente que tais projetos têm a sua importância e contribuem para melhorar certos aspectos das difíceis condições das periferias e zonas empobrecidas. No entanto, a importância dessas iniciativas construídas em torno de diversas modalidades esportivas talvez resida não tanto em sua capacidade de conter a violência, e sim no fato de se constituírem em espaços públicos capazes de abrigar jovens pobres – uma das características centrais dos bairros populares é a quase ausência de equipamentos públicos voltados para lazer e diversão. Tendo isso em vista, é preciso dizer que boa parte dos espaços públicos das zonas pobres são ameaçadores a seus moradores. O poder público costuma chegar a essas áreas mais pelas forças policiais do que outros serviços, como educação e saúde. (CATANI; GILLOTI, 2008, p.28).

Em outras palavras, o(a) jovem é estigmatizado em diversos lugares que frequenta. Mesmo quando surge alguma oportunidade para este jovem, como o esporte, ainda são precárias as condições objetivas de fruição de uma modalidade esportiva para ele. Estas condições objetivas serão debatidas a seguir.

Desigualdades econômicas, políticas e culturais das classes sociais

Percebe-se que a desigualdade social representa parte da vida cotidiana dos(as) jovens brasileiros(as) e estabelece estreita relação com as inúmeras

problemáticas que dela resulta: violência, fome, miséria, preconceito, intolerância, indiferença, disparidade econômica e social etc.

De tal maneira, “[...] não existe somente um tipo de juventude, mas grupos juvenis que constituem um conjunto heterogêneo, com diferentes parcelas de oportunidades, dificuldades, facilidades e poder nas sociedades” (ESTEVEZ; ABRAMOVAY, 2007, p.19).

Neste sentido, conforme Henriques (2000), para compreender a desigualdade social imersa no contexto/cenário social, político e econômico brasileiro, é necessário atentar que a história do Brasil veio sendo protagonizada por uma herança colonial que tem como traço – o favor, a dádiva, o mando e a subserviência – como aspectos balizadores da condição atual. Traços estes que se constituíram como expressão política da desigualdade.

Estas particularidades são “[...] produto de uma herança de injustiça social que vem excluindo parte significativa da população brasileira do acesso a condições mínimas de dignidade e cidadania” (HENRIQUES, 2000, p.1). Cidadania nomeada por Sales (s/d) de cidadania concedida, uma vez que os homens (a autora não usa o termo mulher ou ser humano) livres e pobres ficavam a margem do favor e das dádivas dos senhores de terras.

Consequentemente, “[...] a cultura política da dádiva sobreviveu ao domínio privado das fazendas e engenhos coloniais, sobreviveu à abolição da escravidão, expressou-se de uma forma peculiar no compromisso coronelista” (SALES, s/d, s/p). Em outras palavras, os direitos básicos: vida, liberdade individual, justiça, propriedade, trabalho e todos os direitos civis eram concebidos como dádivas do senhor da terra.

Na cidade, quando marcada pela lógica do lucro, o tempo-espaço do lazer passa a ser considerado como item de produção – mercadoria. O espaço público passa a ser tido como espaço privado. “[...] é perfeitamente lógica, nesse esquema de raciocínio, a falta de espaços para o lazer, na perspectiva do encontro humano, e a oferta de equipamentos para o lazer” (MARCELLINO, 2007, p.18).

Assevera-se, segundo Catani; Gilioti (2008), a obrigatoriedade do poder público em oferecer condições dignas de vida (através do exercício da cidadania) aos jovens pobres para que os mesmos não consigam vislumbrar no crime a única ou a mais atraente alternativa para a sua vida. Constata-se, segundo autores citados no início deste parágrafo, que bairros com melhores condições de moradia, segurança, serviço e espaços públicos apresentam um menor número de mortalidade juvenil e, consequentemente, de violência.

Democratizar o lazer é pensar que, para além dos conteúdos físico-esportivos, é necessária a efetivação de políticas públicas que não se restrinjam

somente à política de atividades, que se constitui, muitas vezes, por eventos isolados e não em políticas de animação como processo. É necessário entender o processo de planejamento, construção, administração e animação dos equipamentos para que, de fato, uma política de democratização cultural venha a ser implementada. (MARCELLINO *et al*, 2007).

Em outro assunto, a questão financeira é um agravante que pode impossibilitar a garantia do direito de ir e vir, pois o deslocamento pela cidade torna-se comprometido com a ausência do dinheiro para frequentar determinados locais de lazer (ida às festas, cinemas, restaurantes, bares, etc). Acrescenta-se dizendo que “[...] não devemos negligenciar as desigualdades de distribuição de equipamentos culturais pela cidade, sem dúvida um dos fatores que afastam os cidadãos de alternativas de diversificação do tempo livre”. (MELO, 2010).

Assim, o local de moradia, quando distante dos equipamentos utilizados para a fruição do lazer, pode reduzir possibilidades da sua vivência pelo seu não acesso. A classe social que o(a) jovem pertence pode ampliar ou reduzir possibilidades de lazer, como acontece com possibilidades de viagens, ida ao teatro, cinema, shows, etc. Assim, é necessário pensar que o acesso a oportunidades de trabalho e a bens culturais para repensar as trajetórias juvenis de grupos minoritários.

Considerações finais

Diante de tudo que fora apresentado, pode-se pronunciar que as juventudes são marcadas pela diversidade, pelo modo que vivem suas vidas e ocupam espaços, pela particularidade de gênero, religião, raça, etnia, lugares que habitam, dentre diversos fatores. Tais elementos assumem relação direta, como visto, com a vivência do lazer na sociedade brasileira pelos jovens.

No que tange ao elemento gênero, entender o patriarcado, o machismo e o sexismo é dialogar com possíveis barreiras que muitas jovens enfrentam durante o tempo-espaço da fruição do lazer, que impactam o direito de ir e vir e estar nos logradouros públicos das mulheres, criando uma apropriação desigual do espaço público.

Concernente às questões relacionadas às desigualdades econômicas, políticas e culturais das classes sociais, percebe-se que uma pequena parte da população desfruta de uma vida digna em relação à maioria. A classe social que o jovem pertence pode ampliar ou reduzir possibilidades de lazer, como viagens, idas ao teatro, cinemas, shows, etc.

Diante disso, aponta-se a necessidade que o poder público tem em oferecer condições dignas aos jovens pobres para que os mesmos não consigam vislumbrar no crime a única ou a mais atraente alternativa para a sua vida. E que, a partir daí, possam repensar ou ressignificar a sua trajetória de vida, com o acesso ao lazer, à escola e ao trabalho de qualidade. Ou seja, consigam ter acesso aos direitos sociais.

É importante ressaltar que o Estado possui uma função, que é de promover políticas públicas. Estas representam a concretização dos direitos, dentre os quais aqui se destacam os sociais e da tomada da cidadania. Jovens pobres não são aqui vistos como vítima do Estado, mas como sujeito de direitos.

No tocante às características étnico-raciais, o(a) jovem pobre, negro(a) e morador(a) da periferia é o(a) mais afetado(a) com todas essas problemáticas quando se leva em conta o jovem branco e de classe média alta. Ressalta-se que a cor da pele interfere na presença dos(as) jovens em determinados lugares que promovem o lazer, pois é recorrente a não efetividade de uma convivência respeitosa por públicos que disseminam o racismo. Além disto, o local de moradia é detectado como alvo de discriminação e preconceito vivido por alguns(as) dos(as) jovens.

Pobres e negros apresentam mínimas condições de acesso ao mundo do esporte, do lazer e da cultura, especialmente por tais elementos serem ainda marginalizados, negligenciados e não valorizados socialmente, somado ao esquecimento do poder público em relação às periferias brasileiras.

Na sociedade contemporânea capitalista há restrição ao seu acesso ao lazer, num contexto de retração dos direitos sociais em detrimento dos imperativos do capital e da iniciativa privada. Nela, o núcleo urbano torna-se produto de consumo. É próprio ainda desta sociedade a desigualdade e heterogeneidades sociais, que tem como eixo central o acesso diferenciado a bens de consumo coletivos, geralmente associado à renda e critério econômico.

Assim, o que se procura é que exista um conjunto articulado de políticas públicas que visem garantir a vivência do lazer e das condições dignas de vida para os(as) jovens. Também, que o Estado desenvolva o seu papel ativo no provimento das demandas e das necessidades sociais da população, de modo igualitário, gratuito e universal. E, além disto, repensar valores e elementos que marcam a sociedade contemporânea, como os debatidos ao longo do texto.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam; ESTEVES, Luiz Carlos Gil. Juventude, juventudes: pelos outros e por elas mesmas. In: ABRAMOVAY, Miriam; ESTEVES, Luiz Carlos Gil ANDRADE, Eliane Ribeiro (Orgs). **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; UNESCO, 2007.
- BARBANO, Letícia; Cruz, Daniel MARINHO Cezar da. Machismo, patriarcalismo, moral e a dissolução dos papéis ocupacionais. **Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social**, v.1, supl., 2015. Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Brasil.
- BRENNER, Ana Karina *et al.* Juventude brasileira: culturas do lazer e do tempo livre. In: **BRASIL**. Ministério da Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. Um olhar sobre o jovem no Brasil. Ministério da Saúde, Fundação Oswaldo Cruz. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2008.
- CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. Enclaves fortificados: a nova segregação urbana. **Novos Estudos**, n.47, 1997. Disponível em: <http://novosestudos.org.br/v1/files/uploads/contents/81/20080626_enclaves_fortificados.pdf>. Acesso em: 10 janeiro 2019.
- CATANI, Afrânio Mendes; GILIOI, Renato de Sousa Porto. Culturas juvenis: múltiplos olhares. São Paulo: Editora UNESP, 2008.
- CORDEIRO, Maria Celeste Magalhães; CLEMENTINO, Jorbertini Virginio. Políticas públicas de juventude no Brasil: resgate de uma trajetória em construção. In: POCHMANN, Marcio *et al.* **Estado e políticas sociais: fundamentos e experiências**. Fortaleza: IDT, UECE, 2014.
- DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n.24, p.40-52, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>>. Acesso em: 10 fevereiro 2019.
- EMICIDA. **Milionário do Sonho**. São Paulo: Independente Laboratório Fantasma, 2013. O Glorioso Retorno De Quem Nunca Esteve Aqui.
- Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2015**. Disponível em: <http://www.forumseguranca.org.br/storage/9_anuario_2015.retificado_.pdf>. Acesso em: 13 março 2019.
- FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. São Paulo: Global, 2004.
- FROTA, Horácio da Silva. **Jovens e negros: algozes ou vítimas da violência? O público e o privado**, Fortaleza (UECE), ano 1, n.20, p.13-28, junho/dezembro, 2012.
- GOMES, Christianne Luce. **Lazer: necessidade humana e dimensão da cultura**. Revista Brasileira de Estudos do Lazer. Belo Horizonte, v.1, n.1, p.3-20, jan./abr. 2014.
- Henriques R. Desnaturalizar a desigualdade e erradicar a pobreza: por um novo acordo social no Brasil. In: Henriques R, organizador. **Desigualdade e pobreza no Brasil**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; 2000. p.1-18.
- IAMAMOTO, Marilda V. **Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 7ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- Instituto Avon. O papel do homem na desconstrução do machismo. Disponível em: <https://agenciapatriaciagalvao.org.br/wp-content/uploads/2016/12/Pesquisa-FSM_2016.pdf>. Acesso em: 13 março 2019.
- LOPES, Roseli Esquerdo *et al.* Juventude pobre, violência e cidadania. **Saúde soc.**, v.17, n.3, p.63-76, 2008. ISSN 0104-1290. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902008000300008&script=sci_abstract&lng=pt>. Acesso em: 07 janeiro 2015.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Estudos do lazer: uma introdução**. 2ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. *et al.* **Espaços e equipamentos de lazer em região metropolitana: o caso da RMC – Região Metropolitana de Campinas**. Curitiba: OPUS, 2007.

MELO, Victor Andrade de. A construção do saber na formação profissional em lazer. In: ISAYAMA, Hélder Ferreira. **Lazer em estudo: currículo e formação profissional**. Campinas, SP: Papirus, 2010.

NOGUEIRA, Quéfren Weld Cardozo. Esporte, Desigualdade, Juventude e Participação. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v.33, n.1, p.103-117, jan./mar 2011.

NOVAES, Regina. **Juventude e sociedade: jogos de espelhos. Sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas**. Disponível em: <http://www.antropologia.org.br/arti/colab/a38-rnovaes.pdf>. Acesso em: 10 fevereiro 2015.

NOVAES, Regina. Um caleidoscópio: semelhanças e diferenças entre jovens brasileiros. In: ALMEIDA, Maria Isabel; EUGENIO, Fernanda (Org.). **Culturas jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

PACHÊCO, Tereza Nair de Paula. **“A gente precisa ter tempo pra gente”**: as narrativas dos(as) jovens do Poço da Draga sobre o aprender a ser e o aprender a viver juntos no tempo-espaço do lazer. 2017. 193f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

PAIS, J. M. A. construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análise Sociológica**, v.25, n.105-106, 1990.

PAIS, José Machado. In: Jovens, bandas musicais e revivalismos triviais. PAIS, José Machado; BLASS, Leila Maria da Silva. **Tribos urbanas: produção artística e identidades**. São Paulo: Annablume, 2004.

PEREIRA, P. A.P. Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. In: BOSCHETTI, Ivanete. *et al.* (Orgs.). **Política social no capitalismo: tendências contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2009.

Pesquisa aponta que 80% dos homens acham incorreto mulher ficar bêbada em festa. Disponível em: < <http://tribunadoceara.uol.com.br/diversao/carnaval/pesquisa-aponta-que-80-dos-homens-acham-incorreto-mulher-ficar-bebada-em-festa/> >. Acesso em: 22 fevereiro 2019.

POCHMANN, Marcio. O Estado brasileiro e os desafios do desenvolvimento no início do século 21. In: Pochmann, Marcio. *et al.* **Estado e políticas sociais: fundamentos e experiências**. Fortaleza: IDT, UECE, 2014.

SALES, Teresa. **Raízes da desigualdade social na cultura política brasileira**. Disponível em: < http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_25/rbcs25_02.htm >. Acesso em: 26 janeiro 2019.

SANTOS, Milton. Do Cidadão Imperfeito ao Consumidor Mais-que-Perfeito. In: Santos, Milton. **O Espaço do Cidadão**. São Paulo: Ed. Nobel, 1987.

SCHERER, Giovane Antonio. **Serviço social e arte: juventudes e direitos humanos em cena**. São Paulo: Cortez, 2013.

WAISELFISZ, Julio Jacobo. **Os jovens do Brasil**. São Paulo: Instituto Sangari; Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2011.

NOTAS

¹ A questão central que se coloca à sociologia da juventude é a de explorar não apenas as possíveis ou relativas similaridades entre os jovens ou grupos sociais dos jovens (em termos de situações, expectativas, aspirações, consumos culturais, por exemplo), mas também – e principalmente – as diferenças sociais que entre eles existem (PAES, 1990, p.140).

² Segundo o Estatuto da Juventude, a Secretaria Nacional de Juventude, o Conselho Nacional de Juventude e a Política Nacional da Juventude, jovem é o sujeito que possui de 15 a 29 anos de idade.

³ De natureza igual, Pais (2004) diz que é nas tribos/grupos que jovens constroem e solidificam sentimentos de pertencimento, afirmação identitária, formação de vínculos, sociabilidade e interação social.

⁴ A questão social denota desigualdades econômicas, políticas e culturais das classes sociais, mediatizada por disparidades nas relações de gênero, características étnico-raciais e formações regionais, colocando em pauta amplos segmentos da sociedade civil no acesso aos bens da civilização. Dispondo de uma dimensão estrutural, ela atinge visceralmente a vida dos sujeitos numa luta pela cidadania, no embate pelo respeito aos direitos civis, sociais e políticos e aos direitos humanos. Diante disso, a questão social concebe-se como sendo o conjunto das expressões das desigualdades sociais engendradas na sociedade capitalista madura, impensáveis sem a intermediação do Estado. (CFESS, 2012, p.26). Ainda “[...] expressa, portanto, desigualdades econômicas, políticas e culturais das classes sociais, mediatizadas por disparidades nas relações de gênero, características étnico-raciais e formações regionais, colocando em causa amplos segmentos da sociedade civil no acesso aos bens da população” (IAMAMOTO, 2012, p.160).

⁵ Sobre a pesquisa evidenciada: foram conduzidas seis entrevistas em profundidade com especialistas de órgãos públicos, imprensa e organizações da sociedade civil, com atuação importante no enfrentamento à violência contra a mulher. Na sequência, realizaram-se dois grupos de discussão em São Paulo, um com homens e outro com mulheres, de 16 a 30 anos. Por fim, realizou-se uma pesquisa quantitativa nacional, de abordagem presencial, com 1.800 entrevistas com homens e mulheres de 16 anos ou mais, em 70 municípios distribuídos nas cinco regiões do país.

CURRÍCULO RESUMIDO DA AUTORA

Tereza Nair de Paula Pachêco

Mestra em Estudos do Lazer pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Especialista em Legislação Social e Políticas Públicas: Parâmetros para o Trabalho do/a Assistente Social pela Faculdade Ratio; Graduada em Serviço Social pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e em Gestão Desportiva e Lazer pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Assistente Social no Centro Socioeducativo Dom Bosco de Fortaleza/CE.

E-mail: terezappacheco@hotmail.com

CADA JOVEM SENTE A DOR E A DELÍCIA DE TRABALHAR NO QUE QUER: ANÁLISE DA RELAÇÃO DAS JUVENTUDES E O TRABALHO

Aldair Fernandes da Silva
Alam de Oliveira Silva
Ana Cláudia Porfírio Couto

RESUMO

Este artigo procura discutir as interfaces e articulações entre os construtos juventude e trabalho e lazer, considerando o sentido do trabalho para os jovens, as diferenças da primeira experiência entre as diversidades das juventudes, as relações de prazer-sofrimento existentes entre eles e o que prevê a legislação. Esta discussão sustenta-se em um ambiente no qual a percepção sobre os jovens dificulta sua inserção no mercado profissional, onde se percebe uma necessidade de entender a realidade vivenciada por esta juventude para serem articuladas maneiras de facilitar esse processo de inserção, mediante o alto índice de desemprego dessa camada da população. O tema foi tratado à luz da teoria e não como um modismo, apesar de ser constatada a insuficiência de estudos direcionados a esta linha de pesquisa no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Juventude. Trabalho. Lazer. Inserção profissional. Prazer-sofrimento.

Introdução

Compreender as relações existentes entre as juventudes e o trabalho é uma tarefa complexa. É necessário entender que o trabalho faz parte de um contexto de experiências marcantes para os jovens. A dinâmica do primeiro emprego, as preocupações atuais e perspectivas futuras são fatores inerentes aos jovens das mais diferentes condições socioeconômicas e realidades culturais em todo o mundo. E, no Brasil, estas múltiplas possibilidades também são perceptíveis.

Pode-se entender a necessidade atual do jovem em se inserir no mercado de trabalho como uma necessidade de autossuficiência financeira, visando atender suas demandas de consumo típicos da idade, tais como roupas, tênis, CDs, eletrônicos etc. Outra grande parcela deste público tem sua inserção no mercado de trabalho visando condição para estudar ou até mesmo para ajudar nas despesas de casa. Além destas, inúmeras outras possibilidades poderiam ser levantadas e discutidas, pois cada jovem é um indivíduo e possui razões individuais que podem ou não ser analisadas coletivamente.

No contexto da juventude relacionada ao trabalho, é interessante levantar o seguinte questionamento: quais as condições de trabalho expostas à juventude e suas percepções em relação às diversas situações vivenciadas na busca por inserção profissional? Esta e outras perguntas são bastante importantes para, por meio do diálogo e da reflexão, analisar esta temática de estudo.

Portanto, o objetivo deste artigo não é o de esgotar esta questão, mas de analisar quais as situações inerentes ao trabalho que possam influenciar a juventude nos dias atuais. Este artigo é baseado na releitura de um construto teórico acerca do tema juventude, trabalho e lazer e pretende, com isto, contribuir, através da releitura da literatura, identificando fatores relevantes na condução desta discussão. Trata-se, portanto, de uma pesquisa de caráter qualitativo, visto que neste contexto existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. (PEREIRA-MATIAS, 2007).

Para chegar ao objetivo proposto, foi usada como coleta de dados a pesquisa bibliográfica, pois trata-se de em um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. (MARCONI E LAKATOS, 2009)

As juventudes e os diferentes sentidos do trabalho

O termo trabalho é originário do latim *tripalium*, que designa um instrumento de tortura. Por extensão, significa aquilo que fatiga ou provoca dor. Neste sentido, ainda pode-se compreender o trabalho como algo inerente ao ser humano.

Mesmo nos lugares em que as condições de trabalho são relativamente desagradáveis e as tarefas, monótonas, o trabalho tende a representar um elemento estruturador na composição psicológica das pessoas e no ciclo de suas atividades diárias. (GIDDENS, 2005, p.306).

Giddens (2005) apresenta ainda seis características do trabalho, as quais são relevantes neste ponto: dinheiro, nível de atividade, variedade, estrutura temporal, contatos sociais, identidade pessoal. A relação entre os jovens e o mundo do trabalho não se estabelece de maneira homogênea. Os jovens são inseridos no universo do trabalho por motivos diversos e diferentes entre uns e outros, bem como dão a ele significados distintos.

A inserção dos jovens no mercado de trabalho pode se dar de diferentes modos e, como já mencionado, por diferentes motivos, seja objetivando uma preparação, como ocorre em estágios e iniciação por meio de curso de formação profissional ou por uma inserção por indicação, com ou sem meritocracia. Para jovens de camadas populares e classe econômica baixa, muitas vezes, a entrada imediata e precoce no trabalho se dá em geral por meio de trabalhos “sacrificantes”, os quais podem significar uma oportunidade de experiência necessária para a obtenção de melhores empregos.

O trabalho possibilita uma diversidade grande de significados para os jovens, sejam relacionados às experiências atuais ou às expectativas do futuro. Nesta perspectiva, é possível compreender diversos aspectos do trabalho, seja como valor, no sentido de conferir dignidade, seja como uma necessidade, como fonte de sobrevivência e geração de renda, ou como instância socializadora e de sociabilidade, também relacionado à independência pessoal e como fonte de autorrealização. Além, é claro, de compreender o trabalho no sentido de ser um direito.

Em estudo realizado no ano de 2014, do qual participaram 7.425 jovens entre 14 e 24 anos, de ambos os sexos, NSE (nível socioeconômico) baixo de jovens das cinco regiões do Brasil, Dutra-Thomé e Koller (2014) buscaram responder qual a palavra que possui o mesmo significado da palavra trabalho? E qual a palavra que possui o significado oposto ao da palavra trabalho? Verificaram que jovens de NSE baixo necessitam auxiliar financeiramente suas

famílias, entrando de maneira precoce e/ou desprotegida no mundo do trabalho. Diante do desafio de administrar atividades escolares e laborais, interrompem ou são prejudicados em seus estudos. E, em um mundo que exige elevado nível educacional para a entrada no mercado de trabalho, suas chances de progredir profissionalmente são afetadas. Realimenta-se, então, o círculo de pobreza no qual estão inseridos.

Quando o questionamento foi em relação às palavras análogas ao trabalho, a partir dos resultados do estudo foi possível perceber a visão de trabalho como expressão de uma troca entre a pessoa e o meio, bem como sua capacidade de compartilhar socialmente ideias e serviços. Dutra-Thomé e Koller (2014) relatam que estudos indicaram que jovens descrevem a atividade laboral como meio de ajudar as famílias, noção voltada para o cuidado com o próximo, e também como forma de adquirir autonomia (independência financeira e conquista da liberdade), em visão mais autocentrada.

Em oposição ao trabalho, quanto aos termos apresentados pelos jovens entrevistados nesta mesma pesquisa, aferiu-se a visão de trabalho como expressão de uma troca entre a pessoa e o meio, bem como sua capacidade de compartilhar socialmente ideias e serviços. Dutra-Thomé e Koller (2014) mencionam estudos que indicaram que jovens descrevem a atividade laboral como meio de ajudar as famílias, noção voltada para o cuidado com o próximo, e também como forma de adquirir autonomia (independência financeira e conquista da liberdade), em visão mais autocentrada.

Ressalta-se, a seguir, que os sentimentos de prazer e sofrimento resultantes da interação destes jovens no ambiente profissional possam ser relevantes ao analisar sua inserção no mercado de trabalho. E, em um mundo que exige elevado nível educacional para a entrada no mercado de trabalho, suas chances de progredir profissionalmente são afetadas. Estes adultos emergentes, afetados por um sistema e cultura globalizados, têm apresentado tendência a buscar atividades profissionais que considerem significativas e que promovam sua satisfação pessoal. Parecem menos tolerantes a relações abusivas de trabalho e primam por ter tempo para investir em atividades de lazer.

As relações de prazer e sofrimento no trabalho na percepção dos jovens

Quanto às possibilidades de compreensão do trabalho, é interessante definir a dicotomia prazer *versus* sofrimento que este conteúdo carrega. De acordo com o Stebbins (2008), nas relações de trabalho existem duas dimensões. Em um lado, estão as recompensas ou premiações, que podem ser pessoais,

como o desenvolvimento de habilidades, conhecimento e atitudes e recompensas sociais, que envolvem a participação de um mundo social específico da atividade, associando-se a outros participantes, ajudando no desenvolvimento do grupo, sentindo-se parte necessária do grupo. No outro lado, estão os custos, entendidos como específicos de cada atividade, considerados em geral como desapontamentos, desgostos e tensões. Por isso, insere-se no contexto a dimensão de prazer-sofrimento a ser diagnosticada na realidade dos jovens trabalhadores.

Stebbins (2014) ressalta que a ética moderna do trabalho – que geralmente se posiciona a modo em que o ‘trabalho duro’ é considerado bom – é manifestada de, pelo menos, duas formas: o “*workaholism* e o *occupational devotion*”¹. De um modo geral, o âmbito deste último parece ter diminuído em alguns aspectos. Ele foi golpeado por forças como a desqualificação profissional, a reestruturação industrial (por exemplo a demissão de funcionários), a desindustrialização (por exemplo, o fechamento de fábricas); falhas nos programas de melhoria do trabalho e o excesso de trabalho, exigido pelos empregadores ou procurado pelos trabalhadores que desejam uma renda extra.

Uma das dificuldades de introdução do lazer nas organizações como objeto de estudos no Brasil é que o lazer é percebido como contraposição ao trabalho. Gomes (2008) constata que, enquanto no mundo do trabalho prevalece a vontade alheia que prescreve e determina ao trabalhador suas atividades, o mundo de lazer é visto como um espaço de liberdade, onde se pode fazer o que se bem entende.

Entretanto, para Stebbins (2014) pode haver prazer no trabalho assim como no lazer, e esse prazer é, no fundo, qualitativamente igual em ambos os mundos. Ou seja, tal prazer é basicamente um sentimento compartilhado, no qual as atividades essenciais no trabalho e no lazer que são tão fortemente atrativas – e que alimentam o prazer – são muito similares, e em alguns casos, literalmente idênticas.

Mendes e Ferreira (2001) destacam que pesquisas realizadas por Mendes (1995, 1999), Mendes e Linhares (1996) e Mendes e Abrahão (1996) indicam que o prazer é vivenciado quando o trabalho favorece a valorização e o reconhecimento, especialmente, pela realização de uma tarefa significativa e importante para a organização e a sociedade. O uso da criatividade e a possibilidade de expressar uma marca pessoal também são causas de prazer e, ainda, o orgulho e admiração pelo que se faz, aliados ao reconhecimento da chefia e dos colegas.

As vivências de sofrimento aparecem associadas à divisão e à padronização de tarefas com subutilização do potencial técnico e da

criatividade; rigidez hierárquica, com excesso de procedimentos burocráticos, ingerências políticas, centralização de informações, falta de participação nas decisões e não-reconhecimento; pouca perspectiva de crescimento profissional. Para Dejours (1995, 1997, 1998 *apud* MENDES, FERREIRA, 2001), o sofrimento, além de ter como causas a mecanização e robotização das tarefas, as pressões e imposições da organização do trabalho, a adaptação à cultura ou ideologia organizacional, representada nas pressões do mercado, as relações com os clientes e com o público, é também causado pela criação das incompetências, significando que o trabalhador se sente incapaz de fazer face às situações convencionais, inabituais ou erradas, quando acontece a retenção da informação que destrói a cooperação. Se origina, também, quando o trabalhador tem de fazer o que não fazia antes e esta diferença pode implicar reprovação, mas é uma traição ao próprio eu, um risco de perder a identidade, a promessa que fez a si mesmo, e que não pode ser resgatada, gerando uma “ferida” na sua cidadania. Situações de medo e de tédio também são responsáveis pela emergência do sofrimento.

Segundo Dejours (1987, 1993, 1994 *apud* MENDES e FERREIRA, 2001), ocorrem sintomas como a ansiedade e a insatisfação que são relacionados com a incoerência entre o conteúdo da tarefa e as aspirações dos trabalhadores, a desestruturação das relações psicoafetivas com os colegas, a despersonalização com relação ao produto, e frustrações e adormecimento intelectual. Apesar do sofrimento ser capaz de desestabilizar a identidade e a personalidade, conduzindo a problemas mentais, ele se torna elemento para a normalidade, quando existe um compromisso entre o sofrimento e a luta individual e coletiva contra ele. Sendo o saudável não uma adaptação, mas o enfrentamento das imposições e pressões do trabalho que causam a desestabilidade psicológica, tendo lugar o prazer quando esse sofrimento pode ser transformado.

Portanto, os resultados dos diálogos até aqui apresentados mostram que a atividade de trabalho constitui um dos elementos explicativos para a predominância de relações de prazer-sofrimento no trabalho. Evidencia-se que estas relações não devem ser menosprezadas pelas organizações, mas merecem um conhecimento maior para o embasamento do tema em questão.

Mendes e Tamayo (2001) realizaram um estudo que caracterizou a abordagem de uma nova disciplina na pesquisa: os valores, que estão definidos como princípios que guiam a vida da organização e estão estruturados em três dimensões bipolares: autonomia-conservação, estrutura igualitária-hierarquia e harmonia-domínio. O construto sofrimento-valores abordou sentimentos de valorização, reconhecimento e desgaste no trabalho. Os valores das organizações podem ser uma das fontes geradoras de prazer no trabalho,

desde que favoreçam uma organização do trabalho flexível, marcada pela possibilidade de negociações das regras e normas dos processos de trabalho, com participação dos trabalhadores e gestão coletiva das necessidades individuais e organizacionais. Quando os valores influenciam uma organização do trabalho marcada pela ausência de críticas e negociações das normas e regras, levando à naturalização das situações e à criação de verdades inquestionáveis, pode ter lugar o sofrimento no trabalho.

Este estudo foi realizado em uma empresa pública de abastecimento e saneamento do Distrito Federal. Participaram da pesquisa 554 empregados. A amostra foi estruturada e aleatória, tendo participado da pesquisa os empregados das áreas administrativa, técnica, operacional e comercial. O prazer-sofrimento foi medido pela Escala de Prazer-Sufrimento no Trabalho (EPST), de 5 pontos com 37 itens, validada por Mendes (1999).

Resultados da EPST indicam que na organização existe um predomínio da vivência de prazer e uma vivência de sofrimento relativamente moderada pela proximidade do resultado do fator desgaste com o ponto médio, significando que ambas existem para os trabalhadores dessa organização. Já no IVO (Inventário de Valores Organizacionais), o fator valorização do prazer no trabalho é correlacionado positivamente com os polos da autonomia, estrutura igualitária, harmonia e domínio. O fator reconhecimento apresenta correlação positiva com os polos da autonomia, conservação, estrutura igualitária, harmonia e domínio. O fator desgaste apresenta correlação negativa com o polo da autonomia, estrutura igualitária e domínio, prevalecendo para cada uma das dimensões um dos polos opostos.

Os resultados demonstram que o prazer-sofrimento não é excludente, ainda que para esta organização seja significativo o predomínio do prazer em relação ao sofrimento. Os trabalhadores desta organização possivelmente vivenciam prazer porque estabelecem relações significativas com sua tarefa e com os colegas e chefias, aspectos representados no fator valorização e reconhecimento, implicando que essa organização oferece condições necessárias para o trabalho ser fonte de prazer, mesmo que o sofrimento não esteja completamente ausente.

Neste sentido, o uso de escalas para medir o prazer-sofrimento fornece indicadores para se ter acesso a uma situação que extrapola o dado, que se configura em um conjunto de relações, na maioria das vezes dialética, que permite a interpretação e o avanço do conhecimento ao confrontar dados quantitativos e qualitativos, não sendo negligenciados para isso, os pressupostos da psicodinâmica do trabalho e possibilitando o diálogo com outras disciplinas. Apesar dos resultados encontrados, é proposto verificar em

novos estudos qual é a importância das situações críticas de trabalho, que conduzem às “falências” de estratégias de regulação, na gênese das vivências de sofrimento psíquico dos sujeitos; e como construir um *design* metodológico que incorpore de forma interativa os pressupostos teóricos das disciplinas no processo de investigação.

Este resultado, apesar de mostrar correlações entre valores e prazer-sofrimento, ainda apresenta limitações quanto à explicação de tais correlações, sendo necessária a indicação de mais estudos que venham a aprofundar e clarificar a natureza e a intensidade das relações entre as variáveis contextualizadas no público juvenil.

O trabalho como condição juvenil

Considerando que existem diversas características do trabalho que dão sentido ao cotidiano das pessoas, no caso específico da juventude, o trabalho faz parte da condição juvenil e, neste sentido a conciliação entre os estudos e o trabalho tem sido uma realidade para muitos jovens.

Tanto o emprego, quanto a falta deste são importantes temáticas para o estudo e análise, uma vez que o desemprego na atualidade pode ser considerado um problema social, para os jovens esta situação é ainda mais grave, considerando-se a falta de experiência. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua – elaborada pelo IBGE, no segundo trimestre de 2017, mostrou que as taxas de desocupação dos grupos de pessoas de 14 a 17 anos de idade (43,0%) e de 18 a 24 anos (27,3%), vem apresentando patamar superior ao estimado para a taxa média total².

Considerando esta atual realidade do Brasil, é possível inferir que o país tem dificuldades em estruturar uma rede de proteção social que torne viável um período de formação e preparação anterior ao trabalho para os diversos grupos de jovens.

Neste contexto, muitos jovens com baixo poder aquisitivo já possuem experiências desde a infância em atividades domésticas ou em pequenos “bicos”. No contexto rural, o trabalho também ocorre bastante cedo em alguns casos, seja no plantio e na colheita de outros agricultores, ou seja, no auxílio aos pais em suas atividades cotidianas. Estas atividades são consideradas, principalmente pelos familiares, como contribuição para a renda familiar, afastamento os jovens “da rua” e como desenvolvedoras do caráter dos jovens.

A inserção de jovens com poder aquisitivo melhor é diferente desta iniciação dos mais pobres. Neste caso, o início no mercado de trabalho se dá muitas vezes pela rede de relacionamentos, contatos, indicação, ou até mesmo nos negócios da própria família. Em geral, a entrada destes jovens no mercado

de trabalho se dá não por necessidade financeira, mas como parte do processo de escolha baseado em um planejamento de carreira, já pensado e estruturado desde cedo.

Por fim, cabe elencar alguns aspectos da legislação e acesso ao primeiro emprego. Leis estas que surgiram visando sanar as dificuldades das mudanças sociais do ambiente de trabalho e solucionar as questões da inclusão e permanência dos jovens no mercado de trabalho.

A questão da legislação referente ao acesso dos jovens ao mercado de trabalho ainda é algo que precisa se desenvolver, mas apresenta atualmente alguns mecanismos que são bastante interessantes e evoluídos se considera-se a inexistência de tais leis ou similares há algumas gerações.

Destaca-se, quanto a legislação, a Constituição Federal do Brasil de 1988³, a qual regulamentou o trabalho juvenil, de modo que permite a partir dos 16 anos de idade ou a partir de 14 anos, como aprendiz, além de determinar algumas condições que em tese garantem segurança e maior dignidade ao jovem trabalhador, como a proibição do trabalho à noite, em condições insalubres ou perigosas para os menores de 18 anos.

Outros instrumentos que merecem destaque são: o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, que regulamenta, em seu Capítulo 5, vários aspectos relativos ao direito à profissionalização e à proteção ao trabalho; a Lei da Aprendizagem (lei n. 10.097, de 19 de dezembro de 2000), que regula vários aspectos relativos ao contrato de adolescentes e jovens como aprendizes; e Lei do Estágio (lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008), que permite a contratação de estudantes na forma de estagiários.

Considerações finais

Ao fim da apresentação dos construtos realizados, infere-se que as percepções sobre o jovem dificultam sua inserção profissional no mercado, uma vez que os empregadores não levam em consideração o que os jovens pensam sobre o trabalho para que sejam desenvolvidas práticas de recursos humanos para sua adaptação e geração de resultados para as empresas. Foi constatado que, o jovem pode perceber o trabalho como expressão de uma troca entre a pessoa e o meio, bem como sua capacidade de compartilhar socialmente ideias e serviços, como meio de ajudar as famílias e também como forma de adquirir autonomia (independência financeira e conquista da liberdade).

Entretanto, a atividade laboral desperta o sentimento de prazer-sofrimento das pessoas nela inseridas, e a intenção de compreender a

percepção do jovem sobre esse cenário para proporcioná-lo um ambiente mais prazeroso, pode influenciar diretamente nos resultados organizacionais. Ao planejar suas atividades, deve-se considerar que o jovem busca atividades profissionais que considerem significativas e que promovam sua satisfação pessoal, parecem menos tolerantes a relações abusivas de trabalho e primam por ter tempo para investir em atividades de lazer ou considerar o trabalho prazeroso como uma forma de lazer também.

Para Stebbins (2014), pode haver prazer no trabalho assim como no lazer, e esse prazer é, no fundo, qualitativamente igual em ambos os mundos. Ou seja, tal prazer é basicamente um sentimento compartilhado no qual as atividades essenciais no trabalho e no lazer que são tão fortemente atrativas – e que alimentam o prazer – são muito similares, e em alguns casos, literalmente idênticas.

Para jovens de camadas populares e classe econômica baixa, muitas vezes, a entrada imediata e precoce no trabalho se dá em geral por meio de trabalhos “sacrificantes”, os quais podem significar uma oportunidade de experiência necessária para a obtenção de melhores empregos. Entretanto, estabelece-se um dilema para estes jovens com poder aquisitivo menor: em um lado estão as organizações que exigem uma qualificação melhor dos candidatos a uma vaga, e em outro, estes jovens tendo que abandonar os estudos para se candidatarem a empregos que garantam, pelo menos, sua subsistência ou de sua família. Por isso, ressalta-se a visão predominante sobre as condições de jovens com desenvolvimento econômico baixo neste construto.

Considerando que o desemprego na juventude está acima da média nacional total (IBGE, 2017), é possível perceber que o país não estruturou nenhuma rede de proteção social que tornasse viável um período de formação e preparação anterior ao trabalho para os diversos grupos de jovens. Existe uma legislação onde essa responsabilidade é repassada para o meio privado, retirando do Estado a obrigação de desenvolver economicamente comunidades locais, diminuindo essa carência de emprego e mão de obra qualificada.

Por fim, ao discutir as condições de trabalho às quais são expostas a juventude e suas percepções em relação às diversas situações vivenciadas na busca por inserção profissional, busca-se uma maior sensibilidade para este tema, carente de estudos, pesquisas e atenção por parte da administração pública e privada no Brasil. A discussão de políticas e ações públicas, além de práticas de RH nas empresas privadas, cujos princípios estejam alinhados às necessidades deste público em particular, poderão proporcionar maior adesão dos jovens aos programas propostos e uma relação de prazer predominante em sua inserção profissional.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.
- _____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio – PNAD, 2007**. Disponível em: < <http://www.ibge.gov.br/> > .
- GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- GOMES, C. M. Dumazedier e os Estudos do Lazer no Brasil: Breve Trajetória Histórica. In: Seminário Lazer em Debate, 9, 2008. **Anais**. São Paulo, USP/Leste-CELAR/UFMG.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria (2008). Pesquisa: levantamento de dados. In: MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6ed. São Paulo: Atlas, c.8, p.157-177.
- MENDES, A. M.; FERREIRA, M. C. (2001). Só de pensar em vir trabalhar, já fico de mau humor: atividade de atendimento ao público e prazer-sofrimento no trabalho. **Estudos Psicologia**, v.6, n.1, p.93-104.
- MENDES, A. M.; TAMAYO, Á. (2001). Valores Organizacionais e prazer-sofrimento no trabalho. **Revista Psico-USF**, v.6, n.1, p.39-46, jan./jun.
- PEREIRA-MATIAS, José (2007). Estrutura e um trabalho de pesquisa científica: método da pesquisa. In: PEREIRA-MATIAS, José. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: Atlas, cap.4, p.59-83.
- STEBBINS, R. A. (2014). Quando o trabalho é essencialmente lazer. Tradução: ThayaraBorzani Sanches Santos (GIEL/USP/CNPq). **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**. Belo Horizonte, v.1, n.1, p.42-56, jan./abr.
- _____. (2008). **Serious Leisure: a perspective for our time**. New Jersey: Transaction.

NOTAS

- ¹ De acordo com Stebbins (2014), a expressão se relaciona ao vício no trabalho e a devoção ocupacional.
- ² Fonte: IBGE. Disponível em <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/15693-pnad-continua-taxa-de-desocupacao-cai-em-11-das-27-ufs-no-2-trimestre-de-2017.html> . Acesso em 24/10/17.
- ³ BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1988.

CURRÍCULO RESUMIDO DOS AUTORES

Aldair Fernandes da Silva

Bacharel em Administração de Empresas pelo Centro Universitário Newton Paiva, Especialista em Administração de Recursos Humanos pela UNA-CEPEDERH e Mestre em Administração pela Faculdade de Pedro Leopoldo. Atualmente, professor do IFMG e pesquisador do GESPEL - EEEFTO/UFMG.

Alam de Oliveira Silva

Bacharel em Comunicação Social - habilitado em Relações Públicas pelo Centro Universitário Newton Paiva e Bacharelado em Educação Física – EEEFTO/UFMG.

Ana Cláudia Porfírio Couto

Professora Associada III na Escola de Educação Física Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG. Doutora em Ciência do Desporto – Universidade do Porto/Portugal; Pós-Doutorado em Sociologia do Esporte e Lazer na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia/Portugal. Professora credenciada no Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em estudos do Lazer da EEEFTO – UFMG. Coordenadora do Grupo de Estudos em Sociologia Pedagogia do Esporte e Lazer – GESPEL.

E-mail: acpcouto@gmail.com

O *BULLYING* NA VISÃO DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DA UFMG

Fábio Henrique França Rezende

RESUMO

O termo *bullying*, para Silva (2010), corresponde a atos de violência física e/ou psicológica, com caráter intencional e repetitivo, feito por um agressor contra uma ou mais vítimas que não conseguem se defender. Na língua portuguesa, não há tradução para o termo *bullying* e, desta forma, são várias as expressões que lhe dão significado: colocar apelidos, ofender, zoar, gozar, encarnar, sacanear, humilhar, fazer sofrer, discriminar, excluir, isolar, ignorar, intimidar, perseguir, assediar, aterrorizar, amedrontar, tyrannizar, dominar, agredir, bater, chutar, empurrar, ferir, roubar, quebrar pertences. Já na prática, o *bullying* caracteriza-se pelas brincadeiras insistentes feitas para ridicularizar alguém do grupo. Encarada por várias gerações como bobeira de criança, o fenômeno, em sua maioria, realiza-se através de atos repetidos entre os estudantes e o desequilíbrio de poder, causando dor e angústia, podendo levar, inclusive, à morte. Este estudo teve como objetivo geral conhecer qual a concepção atribuída ao *bullying* pelos estudantes dos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). A metodologia foi a revisão teórica sobre o *bullying* e a aplicação de um questionário *online* que possuía como finalidade mensurar o conhecimento dos alunos de graduação da UFMG acerca do tema e elaborado com base nos objetivos da pesquisa, possuindo, por isto, questões abertas e fechadas em seu conteúdo. Em síntese, o motivo que justificou a realização deste estudo, segundo Silva (2010), é que no Brasil os estudos acerca dessa temática ainda se dão de forma incipiente. Portanto, os estudantes de graduação da UFMG possuem concepções generalizadas, em relação à temática do *bullying*. Fato que permite a conclusão de que essa temática ainda é pouco trabalhada com profissionais das diferentes áreas, visando a prevenção e o combate do fenômeno.

PALAVRAS-CHAVE: *Bullying*. Estudantes. Graduação. UFMG.

Introdução

O objetivo geral deste estudo foi o de conhecer qual a concepção atribuída ao *bullying* pelos estudantes dos variados cursos de graduação da UFMG. De acordo, com Silva (2010, p.21) o *bullying* é definido como

um conjunto de atitudes de violência física e/ou psicológica, de caráter intencional e repetitivo, praticado por um *bully* (agressor) contra uma ou mais vítimas que se encontram impossibilitadas de se defender.

Os motivos que justificaram a realização deste estudo é a afirmação de Silva (2010) de que os estudos sobre essa temática no Brasil ainda se dão de forma incipiente e que, segundo Fante (2005), este fenômeno nos últimos anos passou a ser considerado como um problema de saúde pública, fatos que aumentaram o interesse de investigar esta área, por se tratar de um fenômeno que atinge milhares de pessoas em todo mundo, em especial os indivíduos no ambiente escolar. A relevância deste estudo foi também marcada pelo fato de que, segundo, Calhau (2009) os estudos sobre o *bullying* no Brasil se iniciaram apenas na metade da década de 2000, tendo como precursores CleoFante, no *bullying* escolar, e Margarida Barreto, no caso de *bullying* no ambiente de trabalho. A metodologia utilizada para a realização deste estudo foi a revisão teórica sobre o *bullying* e a posterior aplicação de um questionário online que possuía como finalidade conhecer as concepções dos estudantes de graduação da UFMG acerca deste fenômeno. Os dados foram analisados por meio do estabelecimento de um diálogo das respostas dos entrevistados com o que a literatura afirma acerca do *bullying*.

O *bullying* e as suas formas dentro da sociedade

Iniciaremos nossa abordagem destacando o fenômeno *bullying* como uma forma de violência que está presente na sociedade. Contudo, não podemos afirmar este fenômeno como a única violência pela qual as pessoas são acessadas, fato que torna este um fenômeno singular dentro da sociedade, devido às suas formas e complexidade.

De acordo com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 1995), nos últimos anos a violência cresceu exponencialmente em capitais brasileiras, especialmente, nas das regiões Norte e Nordeste, atingindo todos os grupos sociais, em especial aos mais jovens. Com isso, as violências sociais como um todo coíbem os direitos básicos dos cidadãos, como proclama o artigo 3 da

declaração dos direitos humanos no qual “todo indivíduo tem direito básico à vida, à liberdade e à segurança pessoal”.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) define violência como a imposição de um grau significativo de dor e sofrimento evitáveis. Dentre as violências presentes na sociedade, existe *bullying* que Olweus (1978) definiu como os atos agressivos, antissociais e repetitivos que ocorrem entre estudantes no contexto escolar. Apesar dos diversos conceitos atribuídos ao *bullying* nas últimas décadas, Calhau (2009) afirma que o *bullying* é um conceito específico e muito bem definido, de forma que não deixa confundir com outras formas de violência. Em relação aos conceitos existentes, podemos afirmar também que as definições convergem para o fato de que a vítima é incapaz de se defender e não consegue motivar outras pessoas para agirem em sua defesa.

Na língua portuguesa não há tradução para o termo *bullying* e, desta forma são várias as expressões que lhe dão significados: colocar apelidos, ofender, zoar, gozar, encarnar, sacanear, humilhar, fazer sofrer, discriminar, excluir, isolar, ignorar, intimidar, perseguir, assediar, aterrorizar, amedrontar, tyrannizar, dominar, agredir, bater, chutar, empurrar, ferir, roubar, quebrar pertences. Este fenômeno no cotidiano das pessoas pode ser representado por meio de atitudes: verbais (insultar; ofender; fazer piadas ofensivas; colocar apelidos maldosos); físicos e/ou materiais (bater; espancar; empurrar; ferir; beliscar; furtar; destruir; atirar objetos); psicológicos e morais (difamar; perseguir; humilhar; excluir; isolar; ignorar; chantagear; discriminar); sexuais (violentar; abusar; insinuar; assediar) e os ataques também podem ser virtuais (ofensas; difamações; injúrias pela *internet* e celular), devido ao grande avanço tecnológico que ocorreu nas últimas décadas, esta forma de *bullying* é mais conhecida como *cyberbullying*.

O *bullying* pode acontecer em vários ambientes sociais e, neste artigo destacaremos o *bullying* escolar, o *bullying* no trabalho, o *bullying* homofóbico, o *cyberbullying* e o *bullying* prisional.

O *bullying* escolar tem como local privilegiado a escola e as relações escolares. Segundo Calhau (2009), o fenômeno do *bullying* é comum nas escolas e, por ter como vítimas crianças e adolescentes, esta forma possui maior visibilidade. “Outro ponto que contribui para a visibilidade do *bullying* escolar é a exploração do assunto na mídia e no cinema” (CALHAU, 2009). Na última década, podemos perceber este fato com a produção de filmes acerca dessa temática, dando-lhe maior visibilidade, fato que pode trazer a ideia errônea que esse fenômeno só acontece no ambiente escolar.

O *bullying* no ambiente escolar, de acordo com Calhau (2009), é um fenômeno complexa observação para os profissionais da educação devido ao fato da maioria das agressões serem morais e não deixarem vestígios à vista na

vítima e no local da agressão. Por isso, a ideia de que os profissionais inseridos no ambiente escolar estejam preparados, intelectualmente, para o trato com o *bullying*, vem em acordo com a visão de que “a criança é como uma esponja, que vai sugando o que percebe, ouve, sente” (CHALITA, 2008). Este fato nos possibilita inferir que o *bullying* no âmbito escolar, pode ser apenas o início da prática ou da convivência deste fenômeno para muitas crianças, visto que esses atos podem ser passados, posteriormente, para outros momentos de suas vidas.

A respeito do *bullying* no trabalho, Hirigoyen (2002, p.17) relata que

o assédio moral no trabalho é definido como qualquer conduta abusiva (gesto, palavra, comportamento, atitude...) que atende, por sua repetição ou sistematização, contra a dignidade ou integridade psíquica ou física de uma pessoa, ameaçando seu emprego ou degradando o clima de trabalho.

O ambiente de trabalho, para Calhau (2009), é um local que deve fornecer condições efetivas de trabalho. Contudo, com o elevado índice de competitividade estimulado entre os funcionários, o local pode se transformar em um ambiente hostil e com desavenças comuns entre os funcionários. O desequilíbrio de poder também é observado em forma de *bullying*, pois para Calhau (2009), o ato de um profissional, como exemplo, de um cargo elevado, transferir de forma repetitiva um trabalho de setor e de turno com o objetivo de tumultuar a vida pessoal dessa pessoa é caracterizado como um ato de *bullying*.

A perseguição contra homossexuais e minorias é proibida pela Constituição Federal do Brasil mas, no entanto, “muitos homossexuais são perseguidos no meio escolar, ambiente de trabalho etc., configurando situação de *bullying* homofóbico” (CALHAU, 2009). Por isso, esta forma de *bullying* é caracterizada e motivada, principalmente, pela opção sexual das vítimas. Amaral (2009) realizou uma pesquisa pela Fundação Perseu Abramo e pela Fundação alemã Rosa Luxemburgo Stiftung e constatou que 99% dos entrevistados possuem preconceitos contra homossexuais. Sendo que esse preconceito está relacionado com o fato de que ser homossexual não é entendido pelos entrevistados como uma maneira correta de se comportar dentro dos padrões estabelecidos na sociedade.

Esta forma de *bullying* pode ser encontrada na sociedade brasileira, tanto em ambientes de educação, como no trabalho e, até mesmo, no lazer das pessoas. Não são incomuns, nas últimas décadas, ocasiões nas quais a imprensa divulga fatos de perseguição contra homossexuais simplesmente por sua opção sexual, como foi o caso, no ano 2000 em que dois homens foram agredidos por um grupo de Skinheads em São Paulo (SP) por andarem de mãos dadas ou o caso em que um casal homossexual militar foi perseguido pela instituição devido à opção sexual.

Já o *cyberbullying* no contexto virtual é definido por Silva (2010, p.126) como

uma prática que se utiliza dos instrumentos mais modernos da *internet* e dos avanços da área da informação e da comunicação (fixa ou móvel), com o covarde intuito de constranger, humilhar e maltratar suas vítimas.

Para Silva (2010), o *cyberbullying* possui uma atitude vil em suas agressões, devido à “blindagem” dos ataques realizados e ao anonimato que os agressores conseguem adquirir no ambiente virtual. “Um dos problemas do *cyberbullying* é a demora de sua apuração” (CALHAU, 2009, p.40). Fato que possibilita que os ataques se disseminem quase que em tempo real no ambiente irrestrito da *internet*, gerando constrangimento e humilhação para as vítimas. “Quase sempre os ataques são combinados nas mais diversas formas de maus-tratos” (SILVA, 2010, p.126).

Outra forma de *bullying* abordada pela literatura é o chamado *bullying* prisional que, como o próprio nome diz, ocorre em locais do sistema prisional, como cadeias (prisões provisórias), penitenciárias e centros de reeducação de adolescentes infratores. De acordo com a Revista Superinteressante (2008, p.54-65),

o *bullying* prisional é muito comum com os novatos do sistema prisional (penitenciárias, centros de detenção provisória, albergues etc.) O sistema carcerário pode parecer desorganizado para quem está de fora. As pessoas que estão dentro da prisão sabem que essa realidade é diferente. Dentro do sistema penitenciário, pairando invisivelmente sobre as cabeças de detentos e funcionários, há normas internas não escritas de práticas que devem ser realizadas e das que não são admitidas pelos presos. Agir fora delas ou contra pode provocar violações físicas ou até mesmo a morte do interno.

Além dos tipos de *bullying* que foram referenciados, podemos notar que, nos dias atuais, algumas situações cotidianas também podem caracterizar esse fenômeno. Um exemplo são os trotes universitários cuja origem remonta à Idade Média e que, desde então, estão relacionados a atos de zombaria e de imposição de tarefas a calouros por parte de veteranos. Muitos casos foram levados à tona pela mídia nos últimos anos em relação a trotes universitários em festas para calouros, tanto dentro como fora dos campus das universidades. Como exemplo cotidiano do *bullying* na universidade, em Março de 2013 a UOL noticiou um caso que ocorreu em uma festa de medicina da Universidade de São Paulo (USP), em que um aluno do segundo ano foi forçado a ingerir bebidas alcoólicas pelos alunos veteranos até que caísse e desmaiasse e, devido à queda, tomou três pontos no rosto, quebrou um dente e sofreu um traumatismo crânio-encefálico.

O que chama a atenção neste e nos demais casos de trotes universitários é que, em sua maioria, os casos de abuso, humilhação, agressão física e verbal tentam ser abafados pelos próprios estudantes, com a finalidade destes ocorridos não chegarem às autoridades de dentro e de fora da universidade.

Outro exemplo de situações que podem caracterizar atos de *bullying* no cotidiano foi o caso noticiado pela British Broadcasting Corporation (BBC) Brasil, acontecido em 23 de Março de 2016, na cidade de São Paulo (SP), no qual, segundo uma professora, o seu filho de 8 anos que estuda em uma escola particular da Zona Norte de São Paulo foi apontado como petista por seus colegas de classe, por não aderir ao luto pelo país, manifestação na qual seus companheiros de sala faziam com camisetas pretas. Como o filho dessa professora trajava o uniforme do colégio, foi agredido verbalmente com dizeres “é petista” e, em consequência, foi excluído pelos alunos de sua classe.

Os atos de *bullying* são mais complexos do que as pessoas imaginam, deixando o ambiente nos quais ocorre (escola, trabalho, *internet* etc) de difícil convívio para os frequentadores. Em consequência disto, podem gerar danos psicológicos e físicos a quem é vítima e a quem o pratica.

Neste sentido, faz-se importante destacar e nomear os papéis sociais que as pessoas assumem diante deste fenômeno. Neste artigo, aborda-se as vítimas, os agressores, e os diferentes tipos de espectadores.

De acordo, com Calhau (2009), as vítimas são eleitas pelos agressores, devido a serem diferentes dos padrões ditos como comuns em uma sociedade. Assim, em sua maioria, são pessoas tímidas demais para se defenderem, acima do peso ou muito abaixo do peso, que usam roupas diferentes da maioria, que possuem costumes não comuns em determinada região (nestes casos, pessoas estrangeiras se encaixam no perfil que os bulies procuram), pessoas que são homossexuais, indivíduos muito grandes ou então mais baixos do que a média. Além disso, os atos de *bullying* podem acontecer também devidos à religião e à etnia dos indivíduos. Portanto, como podemos observar, diversas pessoas estão susceptíveis a sofrerem *bullying*, inclusive pessoas ditas normais, como é o caso da jovem Hannah Baker que a série *13 Reasons Why*¹ relata. Em muitos casos, a vítima em um futuro próximo se tornará agressora, pois acredita que, ao cometer os atos que sofreu há tempos atrás, poderá diminuir sua dor ou, então, passa a possuir a noção de que a violência resolve todos os problemas.

Os agressores são definidos por Silva (2010, p.43) e

Estes podem ser de ambos os sexos. Possuem em sua personalidade traços de desrespeito e maldade e, na maioria das vezes, essas características estão associadas a um perigoso poder de liderança que, em geral, é obtido ou legitimado através da força física ou intenso assédio psicológico.

Silva (2010) relata que os agressores não agem sozinhos, pois possuem um grupo de pessoas que estão sob o seu domínio e que o auxiliam nos seus atos de barbáries, sendo que, muitas vezes, o agressor não teria coragem de intimidar ou de cometer os mesmos atos que quando está sozinho, estando aí o poder do grupo e da coletividade. De acordo com Silva (2010), os agressores apresentam, desde cedo, sentido contrário às normas e às regras que lhes são impostas, tendo sempre uma forma de burlá-las por meio de ameaças ou da força física, por exemplo. As notas desses jovens em sua maioria não são boas, sendo que os mesmos não passam de alunos medianos para ruins e se utilizam de meios ilícitos para conseguirem aprovação no ano letivo, como colas, compra de provas e até mesmo ameaças a professores e funcionários do colégio. Os agressores sentem necessidade de se impor sobre outras pessoas, como forma de esconder suas fraquezas e em sua maioria possuem pouca confiança, por isso utilizam de meios ilícitos para conseguirem aprovação social dos jovens. Neste contexto, os agressores possuem poder sobre o grupo e, por isto, para quem está neutro ao processo do *bullying*, ou seja, estudantes que apenas observam o ocorrido e que não são vítimas, podem entender de forma equivocada que a posição do agressor é de prestígio, pois este “pode vangloriar-se de sua superioridade real ou imaginária sobre os outros alunos” (FANTE, 2005, p.73). Com isto, essa ideia de que o agressor tem prestígio, devido aos seus atos de agressão pode ser perigosa, pois pode influenciar mais pessoas a se tornarem *bulies*, com a finalidade de conseguirem prestígio e aceitação do grupo.

Silva (2010) afirma que os espectadores são jovens que estão no meio escolar e que presenciam os atos de *bullying* sofridos por colegas, porém, estes não fazem nada a respeito. Ou seja, não ajudam a agredir, difamar e a machucar psicologicamente as vítimas, porém, também, não tomam partido dos mais fracos com a finalidade de ajudá-los. Assim, estes espectadores podem ser divididos em três grupos: os espectadores passivos, os espectadores ativos e os espectadores neutros.

Os espectadores passivos observam os atos de covardia e agressão cometidos constantemente contra colegas e aturam tudo, calados. Para Silva (2010), isso ocorre, muitas vezes, devido ao medo que os mesmos possuem de serem as próximas vítimas e também por causa das ameaças que sofrem dos *bulies* para que eles fiquem quietos e não digam nada. Além disso, alguns até fingem estarem gostando das agressões, com a finalidade de evitarem que sejam as próximas vítimas (transição do espectador passivo para o ativo).

Os espectadores ativos são aqueles que observam as agressões e que dão apoio moral aos agressores, por meio de risadas, de palavras e de gestos que

motivam as agressões. Silva (2010) relata que, em sua maioria, os espectadores ativos são os verdadeiros bulies que já arquitetaram todas as ações para que os agressores apenas cometam a agressão. Compreender a diferença entre os espectadores ativos e os agressores é frágil, visto que os verdadeiros culpados podem se infiltrar no meio da multidão para não serem penalizados e poderem observar os atos de um ângulo “privilegiado”.

Os espectadores neutros são os que observam as agressões, não ajudam nem os bulies e nem as vítimas, porém, não sentem aversão pelo ocorrido. Conclui-se que estes convivem em ambientes violentos em que as leis são impostas por meio da violência e por isso “eles são acometidos por uma anestesia emocional em função do próprio contexto social no qual estão inseridos” (SILVA, 2010, p.46).

Em resumo, o *bullying* é um fenômeno complexo que pode acontecer em vários âmbitos sociais (escola, trabalho, *internet*), sendo que os seus personagens podem assumir diferentes papéis sociais diante desse fenômeno, o que torna a sua prevenção e combate, ainda mais difíceis. Neste sentido, devemos entender o *bullying* como uma forma de violência, tratando e reconhecendo o mesmo como um problema social que interfere no desenvolvimento pessoal dos seus personagens. O meio que os sujeitos estão envolvidos também pode ser um influenciador para atos de *bullying*, visto que a negligência e o desconhecimento de profissionais frente ao fenômeno podem gerar uma ideia de impunidade em relação às práticas de *bullying*.

As concepções atribuídas ao *bullying* pelos alunos de graduação da UFMG

O questionário aplicado aos graduandos da UFMG recebeu um total de 788 respostas e cujas questões foram divididas em três momentos: o primeiro (a) investigou a concepção sobre o *bullying* e suas formas de manifestação na sociedade; o segundo (b) investigou o perfil dos participantes e; o (c) terceiro trabalhou com as informações acadêmicas dos participantes.

Como resultado destes questionários eletrônicos em relação às concepções dos alunos de graduação da UFMG sobre o *bullying*, podemos destacar a ideia de que esse fenômeno é entendido como atos de violência, entretanto, sem especificar quais atos de violência são eles. O *bullying* pode ser caracterizado por uma violência física, verbal, psicológica ou todas essas violências ao mesmo tempo. Além disso, o *bullying* é um fenômeno com conceito próprio que se difere de todas as outras formas de violência existentes na sociedade. Portanto, “o *bullying* é um assédio moral, são atos de desprezar,

denegrir, violentar, agredir, destruir a estrutura psíquica de outra pessoa sem motivação alguma e de forma repetida” (CALHAU, 2009, p.6).

Já sobre as formas de *bullying*, foi observado que os questionários da pesquisa apresentaram uma análise sobre os tipos de *bullying* descritos neste artigo (*cyberbullying*, *bullying* escolar, *bullying* homofóbico, *bullying* prisional e *bullying* no trabalho). Contudo, 412 entrevistados afirmaram apenas a existência do *bullying* escolar ou do *cyberbullying*, sendo esses os tipos mais conhecidos pelos estudantes de graduação da UFMG. Esse fato gera uma preocupação sobre o combate em relação às demais formas de *bullying*, como: o homofóbico, o prisional e o no trabalho. Para combater qualquer fenômeno social, é necessário o conhecimento da existência do problema para, com isto, se criar possibilidades e estratégias de ação.

A respeito de como os participantes acreditam que o *bullying* acontece, 32 entrevistados traziam que este fenômeno se dá pela cultura discriminatória que está inserida na sociedade. Como consequência dessa discriminação, está a capacidade de julgar e a produção de valores tomados como certo e valores tomados como errado nas ações cotidianas. Como exemplo, temos crianças que julgam como errado aqueles semelhantes que não seguem os padrões colocados como corretos na sociedade. “Os aspectos culturais e sociais também atuam profundamente no processo educativo e sobre a base biopsicológica de cada indivíduo” (SILVA, 2010, p.57). Portanto, as características de cada geração são construídas pela maneira com que a educação e o conhecimento são transmitidos para as crianças e adolescentes.

Foi observado que 89% dos entrevistados da pesquisa responderam que já observaram atos de *bullying* em suas atividades cotidianas; 7% responderam que não observaram o fenômeno em suas atividades diárias e 4% dos entrevistados não responderam essa pergunta.

Em relação ao local que os entrevistados já presenciaram o *bullying*, 72,8% dos entrevistados afirmaram que já presenciaram o fenômeno no ambiente escolar, 11,7% disseram que já o observaram dentro do ambiente universitário, 5,5% relataram que já o presenciaram no ambiente de trabalho e 9,8% marcaram a opção que já presenciaram o *bullying* em outros locais. Já em relação à prática do *bullying*, 89% dos entrevistados relataram que conseguem identificar quem pratica este fenômeno e a maneira como isso ocorre, 10% dos afirmaram que não sabem identificar o momento e nem tão pouco os personagens que estão presentes no cometimento desses atos e 1% disseram que não sabem responder essa pergunta.

A segunda parte do questionário investigou o perfil dos estudantes de graduação da UFMG que participaram da referente pesquisa. Os dados

apontaram que 58,9% dos entrevistados são do sexo feminino e 40,9% do sexo masculino, sendo que 0,2% não responderam a essa pergunta. Sobre a faixa etária dos entrevistados, 80,7% possuem de 18 a 29 anos, 12,2% possuem de 30 a 39 anos; 3,4% estão entre 40 e 49 anos e 3,7% da amostra possui faixa etária acima de 50 anos. A respeito da etnia dos sujeitos, 46,6% se consideram brancos, 39,2% entendem que são pardos, 0,8% consideram-se amarelos, 10,9% se entendem como negros e 2,5% se concentram no grupo dos outros. Relativo ao estado civil, 87% são solteiros; 8,8% são casados; 2,2% se encontram divorciados; 0,4% são viúvos e 1,6% consideram se encaixar no grupo outros. A respeito do número de filhos dos participantes, 91% dos participantes não possuem nenhum filho, 5,8% possuem um filho, 1,9% possuem dois filhos, 0,8% possuem um total de três filhos e 0,5% mais de três filhos. Por fim, 60,3% dos participantes afirmaram que são estudantes e 39,7% afirmaram que, além de estudar, também trabalham.

A última parte do questionário tratou das informações acadêmicas dos estudantes que participaram dessa pesquisa. O questionário obteve respostas de alunos de 71 dos 75 cursos e graduação da UFMG. Os cursos em que mais alunos responderam ao questionário eletrônico foram: Educação Física (61), Letras (54), Direito (38), Ciências Biológicas (37), Farmácia (37), Pedagogia (33) e Medicina Veterinária (31). Já os cursos em que menos alunos participaram do questionário são os seguintes: Geologia (1), Artes (1), Engenharia Agrícola (1) e Arqueologia (1). Em relação à modalidade do curso que fazem na UFMG, 76,6% ou 603 participantes fazem Bacharelado em seus cursos de graduação na UFMG e 23,1% ou 185 pessoas fazem a Licenciatura como modalidade em seus respectivos cursos.

Em síntese, após o término das análises das respostas, é possível concluir que os participantes da pesquisa possuem um conhecimento generalizado acerca do *bullying*, conhecimento este que, em muitos momentos, não vai ao encontro com o que a literatura relata sobre este fenômeno e suas características. O questionário eletrônico recebeu respostas de alunos de 71 dos 75 cursos de graduação da UFMG, também recebeu um maior número de respostas de pessoas do sexo feminino, sendo que 80,7% dos participantes estão na faixa etária de 18 a 29 anos e a maior parte das respostas obtidas foram de alunos que fazem Bacharelado.

Considerações Finais

A presente pesquisa teve como objetivo geral conhecer a concepção atribuída ao *bullying* pelos estudantes dos cursos de graduação da UFMG. Devido a uma visão generalizada dos entrevistados sobre o *bullying*, pode-se perceber que é um assunto pouco estudado na sociedade brasileira, como destacado pela literatura e também por esta pesquisa. Os questionários respondidos pelos graduandos apresentaram respostas distintas dos conceitos apresentados pela revisão de literatura sobre *bullying* realizada para a produção deste artigo. Contudo, os questionários trazem informações sobre uma sociedade discriminatória e que produz julgamentos para as pessoas diferentes do padrão social estabelecido.

Após a realização dessa pesquisa e a análise dos dados obtidos no questionário eletrônico, pode-se complementar que mais de 80% dos participantes da pesquisa são sujeitos que estão na faixa etária de 18 a 29 anos. Este fato permite a formulação de duas hipóteses: a primeira é de que a UFMG possui em sua maioria público de alunos que está nesta faixa etária e, a segunda, é que, como disse Calhau (2009), o *bullying* é um fenômeno comum ao ambiente escolar que atrai um interesse maior de sujeitos que estão numa faixa etária mais jovem ou que saíram da escola há pouco tempo devido à possível observação que tiverem desse fenômeno no ambiente escolar. Outro dado da pesquisa que vem de acordo com a afirmação acima é que 89% dos participantes da pesquisa afirmaram conseguir identificar o *bullying* e os diferentes sujeitos envolvidos (vítima, agressor e os diferentes espectadores), o que remonta à ideia que, mesmo generalizada em muitas partes da pesquisa, os participantes possuem uma ideia básica sobre essa temática.

A presente pesquisa trouxe um aporte para a literatura, no que diz respeito aos estudos sobre o *bullying*, estudos estes que são iniciais na sociedade brasileira, quando comparados ao cenário dos países europeus. A ideia é que os dados desta pesquisa auxiliem em estudos posteriores sobre o *bullying* e a violência nos seus diversos domínios na sociedade, visto que, como observado na análise dos dados da pesquisa e na literatura, os profissionais da área da educação, pais e as autoridades tratam estes fatos como brincadeiras naturais e com pouco teor ofensivo entre crianças e adolescentes. Atitudes estas que são consequências do fato dos estudos apenas incipientes sobre essa temática no Brasil, o que, muitas vezes, impede que esse fenômeno seja identificado e combatido a tempo de não proporcionar danos irreversíveis às suas vítimas.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Sylvia Mendonça do. A cultura homofóbica. **Jornal Estado de Minas**. Belo Horizonte, 16 fev, 2009, p.9.
- CALHAU, Lélío Braga. **Bullying: o que você precisa saber: identificação, prevenção e repressão**. Niterói: Impetus, 2009.
- CHALITA, Gabriel. **Pedagogia da amizade – bullying: o sofrimento das vítimas e dos agressores**. 4ed. São Paulo, Gente, 2008.
- FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2ed. Campinas, Versus Editora, 2005.
- HIRIGOYEN, Marie-France. **Mal-estar no trabalho: redefinindo o assédio moral no trabalho**. Tradução de Rejane Janowitz. São Paulo, Bertrand Brasil, 2002.
- OLWEUS, Dan. **Conductas de acoso y amenaza entre escolares**. 3ª edición, Madrid, Morata, 2006.
- SILVA, Ana Beatriz B. **Bullying: mentes perigosas nas escolas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

NOTA

¹ Série de televisão americana baseada no livro *Thirteen Reasons Why*, de Jay Asher, e adaptado por Brian Yorkey para a Netflix.

CURRÍCULO RESUMIDO DO AUTOR

Fábio Henrique França Rezende

Graduando em Educação Física na UFMG; Bolsista de Iniciação Científica do Grupo de Estudos em Sociologia e Pedagogia do Esporte e do Lazer – GESPEL/UFMG e membro do Grupo de Estudos Sobre Futebol e Torcidas – GEFUT/UFMG.
E-mail: fabiohrezende94@gmail.com

PARTE IV
PESQUISAS SOBRE
TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS
E ACADÊMICAS

TRAJETÓRIA DE MULHERES NA LIDERANÇA DE UM GRUPO DE PESQUISA

Emerson Araújo de Campos

RESUMO

Este capítulo trata da trajetória de mulheres na liderança de um grupo de pesquisa, o GESPEL. Foram feitas entrevistas focalizadas de modo individual com Ana Cláudia Porfírio Couto, Kátia Lúcia Moreira Lemos e Ivana Montandon Soares, que têm ocupado a liderança do grupo desde a sua fundação. Utilizamos como estratégia para a coleta de dados a entrevista focalizada. A análise de dados foi feita através das falas das professoras, bem como da formação acadêmica e científica, de suas posições enquanto mulheres na liderança do grupo de pesquisa, sobre a organização e formação, e as dificuldades enfrentadas. Enquanto resultados, destacamos as principais contribuições do GESPEL para a produção do conhecimento em Educação Física e Lazer, na formação humana, profissional, acadêmica e científica dos seus membros.

PALAVRAS-CHAVE: Mulheres. Liderança. Pesquisa. Grupo de Pesquisa. GESPEL.

Introdução

Este capítulo apresenta as motivações, atividades e avaliação de três professoras sobre Grupo de Estudos de Sociologia, Pedagogia do Esporte e do Lazer (GESPEL). Para isto, partimos das experiências de Ana Cláudia Porfírio Couto, Kátia Lúcia Moreira Lemos e Ivana Montandon Soares, que falaram sobre o início do grupo, os principais encontros para a sua constituição, a produção do conhecimento, as contribuições na formação de pesquisadoras(es) e as principais dificuldades enfrentadas ao longo dos seus 10 anos de fundação, comemorados em 2018.

Para tanto, utilizamos como estratégia investigativa a entrevista focalizada (GIL, 2008), a qual procurou desvendar respostas às questões relacionadas ao início da vida acadêmica de ambas, sobre a carreira na pesquisa, as motivações para a criação do GESPEL, suas contribuições na formação de pesquisadoras(es) e os seus principais desafios na liderança do grupo de pesquisa.

Neste contexto, compreendemos que os grupos de pesquisa possuem importante papel no desenvolvimento da ciência e tecnologia em nosso país, inclusive porque também contribuem sobremaneira para os cursos de pós-graduação das universidades brasileiras e integram o Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e, ainda, abrigam linhas de investigação de temas relacionadas a uma grande área do conhecimento.

A Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) possui grupos de pesquisa em todas as grandes áreas do conhecimento - Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Engenharias, além de Linguística, Letras e Artes. O GESPEL é um desses grupos de pesquisa e está lotado na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO).

Este capítulo está organizado em quatro partes, além do resumo, desta introdução e das considerações finais. A primeira parte tem como título a “formação acadêmica e científica” e apresenta uma síntese do percurso formativo das professoras. A segunda parte tem como título “mulheres na liderança de um grupo de pesquisa”, que conta um pouco sobre as motivações para a criação do GESPEL e o papel das mulheres neste processo. A terceira parte é “organização e formação”, na qual se trata da estrutura, atividades e ações mais gerais do grupo. Por fim, a última parte foi intitulada “desafios” e discorre sobre as principais barreiras enfrentadas.

Formação acadêmica e científica

As professoras possuem licenciatura em Educação Física, são mestres em Ciências do Esporte pela UFMG e doutoras em Ciência do Desporto pela Universidade do Porto. Ana Cláudia Porfírio Couto é pós-doutora em Sociologia do Esporte e Lazer pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia e Ivana Montandon Soares é pós-doutora em Ciências do Esporte pela Universidade de São Paulo. Atuam nos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Educação Física e nos Programas de Pós-graduação Profissional em Educação Física (Kátia Lemos e Ivana Aleixo), e Interdisciplinar em Estudos do Lazer da UFMG (Ana Cláudia Couto). Suas pesquisas se concentram no campo da Educação Física, com ênfase para a Sociologia do Esporte e Lazer e para a Pedagogia do Esporte, atuando com os seguintes temas: treinamento esportivo, ginástica e suas diversas manifestações, *bullying*, esporte escolar, crianças e jovens, educação pelo esporte, educação em saúde coletiva, políticas públicas, programas e projetos sociais.

As professoras vêm compondo diversos conselhos, comissões e consultorias, tutorias, coordenação de centro de pesquisa, corpo editorial, são revisoras de periódicos, de projetos de fomento, projetos de extensão e ensino, realizam orientação de trabalho de conclusão de curso (TCC), iniciação científica, monografia de especialização, dissertações de mestrado e teses de doutorado.

Sobre o início da carreira acadêmica e científica, as professoras têm trajetórias que se aproximam, especialmente quando observamos os cursos de formação inicial e continuada de ambas. Porém, é importante que se dê destaque a cada uma dessas trajetórias a partir do que elas relataram.

Deste modo, a professora Ana Cláudia citou três momentos importantes de sua formação relacionados à vida de pesquisadora, um deles vinculado às atividades de monitoria durante a graduação, outro a um curso de especialização, e quando se tornou professora da UFMG.

A minha trajetória com a pesquisa é marcada pela entrada no Curso de Educação Física. Fui monitora de disciplinas [...] Eu fazia natação na faculdade, e fui monitora do professor, que me fez a proposta para escrevermos trabalho vinculado à natação [...] No período de trabalho com a Educação Física Escolar, decidi fazer curso de especialização e, neste momento tive uma nova relação com a pesquisa [...] e com a minha entrada na UFMG, que é o marco para o trabalho com a pesquisa (ANA CLÁUDIA, 2018).

Para Kátia Lemos e Ivana Aleixo, a vida de pesquisadoras começou nos cursos de especialização e mestrado.

[...] depois de ter me formado, fui fazer pós-graduação na PUC e eu estava muito envolvida com a Educação Física Escolar, ainda não estava envolvida com o ensino superior. Então, meu contato real com a pesquisa foi nessa especialização. Me interessei muito, me empolguei, e fiz um exame para o mestrado aqui na UFMG. E aí, efetivamente, produção de conhecimento, fazer ciência, foi no mestrado (KÁTIA LEMOS, 2018).

Eu comecei no mestrado a fazer pesquisa, mas antes, eu fiz dois cursos de especialização [...] foi no mestrado que eu comecei a ter contato com formas, métodos, técnicas de fazer pesquisa... e você tem que desenvolver um trabalho, a dissertação (IVANA ALEIXO, 2018).

Então, podemos considerar que os processos de formação enquanto pesquisadoras se deram especialmente a partir da qualificação em nível de pós-graduação, tendo como destaque a entrada nos cursos de mestrado, apesar de considerarem importante as atividades de monitoria durante a graduação e os cursos de especialização *latu sensu* como experiências importantes para a carreira de pesquisadoras.

Mulheres na liderança de um grupo de pesquisa

Após a realização dos seus cursos de doutorado e o retorno à UFMG, começaram a pensar na criação de um grupo de pesquisa.

Após retorno do doutorado [...] surgiu a necessidade de criação de um grupo que nos atendesse, relacionado a área de pesquisa de nosso interesse [...] esse momento também foi impulsionado por um edital da UFMG para recém-doutores, do qual nós participamos. Esse edital preconizava que os recém-doutores deveriam estar vinculados a um grupo de pesquisa [...] (ANA CLÁUDIA, 2018).

[...] percebemos que se fossemos criar um grupo de estudo reconhecido pelos órgãos que realizam a gestão da pesquisa em nosso país, teríamos mais chances. Criamos o GESPE, que depois se transformou em GESPEL (KÁTIA LEMOS, 2018).

O grupo de pesquisa foi criado pela necessidade de constituição de um espaço voltado ao desenvolvimento de investigações nas áreas de interesse de ambas as professoras e impulsionado por um programa de fomento a pesquisa que exigia vínculo a um grupo de pesquisa na UFMG.

Em 2008, o Grupo de Estudos de Sociologia e Pedagogia do Esporte (GESPE) foi criado sob a liderança de Kátia Lemos e vice-liderança de Ana Cláudia. Neste momento, a professora Ivana Aleixo estava cursando o

doutorado, mas acompanhou e contribuiu com o processo de criação do grupo. A mudança de nomenclatura do grupo de pesquisa ocorreu com o credenciamento de Ana Cláudia ao Programa de Pós-Graduação em Estudos do Lazer. Por isto, o GESPE se tornou GESPEL no ano de 2014.

Mulheres na liderança de um grupo de pesquisa é um fato que deve ser comemorado, uma vez que a ocupação de cargos de chefia no Brasil é de maioria masculina e várias pesquisas apontam para esta realidade (SILVA, CARVALHO e SILVA, 2017). Embora as mulheres brasileiras alcancem nível de formação igual ou superior ao dos homens, este fato não determina igualdade de acesso a postos de chefia. Em 2016, apenas 37,8% dos cargos gerenciais no país eram ocupados por elas (IBGE, 2016). Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do IBGE (2011), afirmam que a presença de mulheres em cargos de gerência tem diminuído nos últimos anos e, em 2011, era de 39,5%.

Em pesquisa realizada sobre a liderança feminina no mercado corporativo, verificou-se que as mulheres nas últimas décadas têm se destacado em cargos de comando, estando em evidência nas organizações empresariais. Elas têm assumido papéis e funções que antes eram exclusivamente destinadas aos homens, demonstrando que são capazes e que estão preparadas para conquistar cargos de chefia. Por outro lado, ainda precisam lutar contra uma lógica perversa que associa, nas organizações, os cargos de gerência e de direção às características masculinas, o que tem dificultado a ascensão profissional das mulheres (SILVA, CARVALHO e SILVA, 2017).

Por outro lado, através de uma pesquisa da UFMG em comemoração ao dia Internacional da Mulher, constata-se que essa tradição tem se alterado, pelo menos na própria universidade. “Os espaços acadêmicos vêm sendo ocupados cada vez mais por mulheres, incluindo a liderança de grupos de pesquisa e os cargos de gestão – mesmo em unidades acadêmicas e departamentos tradicionalmente dirigidos por homens” (UFMG, 2018, p.1).

Os dados desta pesquisa revelam que, de 2007 a 2018, a presença de mulheres em funções de liderança na pesquisa cresceu em seis das oito áreas do conhecimento. Com exceção das áreas de Ciências Exatas e da Terra (-6,06%) e Linguística, Letras e Artes (-6,45%), que tiveram uma queda em percentuais de mulheres na liderança de grupos de pesquisa na UFMG, todas as outras áreas tiveram aumento nestes números. No caso da área das Ciências da Saúde, houve um salto de 43,09% para 50,94%.

Quando observamos os 26 grupos ou laboratórios de pesquisa da EEEFTO, identificamos que 42,30% são liderados exclusivamente por homens, 19,24% por mulheres e homens e 38,46% são liderados exclusivamente por mulheres, como é o caso do GESPEL. Estes dados demonstram que as mulheres

na UFMG têm ocupado com mais frequência e permanência cargos de chefia e indicam que houve muita luta e resistência para a mudança deste panorama, conforme relato das professoras.

Éramos quatro professoras no departamento, uma aposentou, ficamos nós três. A outra não trabalhava na mesma área que a gente [...] O proposital de três mulheres à frente do grupo é porque tudo somos nós três [risos]. Somos poucas no meu departamento. É porque nós fizemos tudo juntas ao longo desses anos (ANA CLÁUDIA, 2018).

Então, a nossa escola e o meu departamento, que é o departamento de esporte, é muito mais masculino do que feminino. Então, além da gente ter que provar a nossa competência como pesquisadora, a gente ainda tinha que mostrar nossa competência como pesquisadora mulher, porque tem uma soberania masculina no departamento. E, lógico, nunca que eles vão concordar com isso, mas nós, as mulheres lá do departamento, é que sabemos como que foi difícil ter que se fortalecer nesse meio (KÁTIA LEMOS, 2018).

[...] o trabalho tem que ser parceiro, ao lado e não abaixo. Se eu tenho a mesma formação, a mesma titulação, o mesmo ou mais tempo de universidade, por que eu tenho que ser submissa? Eu tenho que trabalhar ao lado, então, já que ninguém não nos quer, vamos nos unir e tentar fazer um trabalho sobre isso (IVANA ALEIXO, 2018).

Vários foram os motivos que levaram as professoras a criar uma unidade de força e constituir um grupo de pesquisa. A partir do que foi exposto, identificamos que as divergências de objetos de pesquisa em relação aos outros grupos e laboratórios de pesquisa da EEEFTO, a afinidade entre elas compartilhada no ambiente de trabalho, especialmente por serem as únicas mulheres do departamento de esportes e, a necessidade de unificação enquanto pesquisadoras foram os principais motivos e a base de constituição do GESPEL.

Organização e formação

O GESPEL tem se destacado na formação profissional e de pesquisadoras(es). As(os) estudantes e egressos dos cursos de bacharelado e licenciatura em Educação Física, e as(os) da pós-graduação têm atuado em várias frentes, seja na monitoria, iniciação científica, em academias de ginástica, clubes, na educação básica e superior e projetos sociais, o que demonstra que o grupo de pesquisa, além de formar pesquisadoras(es), também contribui para a formação profissional.

[...] considero importante a contribuição na formação do estudante da graduação, porque ele é o nosso primeiro parceiro, especialmente para fazer o TCC [...] A partir do meu credenciamento no Programa de Pós-Graduação em Estudos do Lazer, o GESPEL passa a ser constituído por estudantes de cursos de pós-graduação. Inicialmente, os alunos do mestrado e, depois de um período, os alunos do doutorado [...] um grupo que vai dar base para que essas pessoas possam orientar trabalhos, com seus alunos de graduação, especialização... qualquer que seja, inclusive em outras instituições de ensino, como já acontece. (ANA CLÁUDIA, 2018).

Esse movimento tem crescido à medida que o GESPEL consegue acessar editais de fomento, como os de iniciação científica e o da Rede Cedex¹, por exemplo, o que possibilita a entrada de novas(os) estudantes e o desenvolvimento de mais pesquisas. Também, devemos considerar que a presença das professoras na pós-graduação auxilia o processo de formação de pesquisadoras(es).

Obviamente, o grupo precisa criar estratégias para auxiliar estes processos formativos e, então, além das orientações para os trabalhos de iniciação científica, de conclusão de curso, tanto da graduação, quanto da pós-graduação, há também reuniões quinzenais em grupo, que tratam de diferentes questões organizacionais e de estudo coletivo, destacado pelas professoras como importante momento do grupo.

[...] a questão do estudo teórico, porque você estudar temas, teorias [...] avaliando o uso de determinados autores e suas linhas de pensamento [...] Então, os vários temas nos dão bagagem para discutir muitos temas, inclusive sobre assuntos que você pouco domina (IVANA ALEIXO, 2018).

O GESPEL se organiza para suas atividades por meio de um calendário semestral e anual discutido coletivamente entre os seus integrantes. Enquanto etapas de organização do grupo, destacam-se: **(a)** organização do calendário de reuniões, estudos e eventos; **(b)** designação de tarefas a todas(os) com data, local e prazo. O grupo procura participar de eventos acadêmicos e científicos locais, nacionais e internacionais. Nas reuniões, são realizadas diversas atividades, tanto da própria logística organizacional, quanto de orientações e produção de trabalhos científicos. Também são realizadas atividades de estudo sobre temáticas de interesse das pesquisas desenvolvidas no grupo e a organização de eventos científicos, livros e artigos.

No contexto da dinâmica de reuniões e atividades do grupo, outros elementos importantes ao processo de formação podem ser destacados, especialmente porque há grande confraternização, troca de experiências pessoais e afetivas, o que se reverte na formação social, cultural e humana de todas (os), pois não há como dissociá-las da formação acadêmica.

Existe uma contribuição na formação acadêmica, mas também pessoal. O convívio diário dos estudantes tem uma importância pessoal e na formação do ser humano. Não é só a minha orientação, mas a relação do estudante da graduação, por exemplo, com aluno do doutorado - pessoa que já está no mercado de trabalho, e mesmo que não esteja, mas já passou por um caminho diferenciado - isso contribui para que aluno da graduação vislumbre uma carreira acadêmica, ou que ele não vislumbre uma carreira acadêmica, mas tenha um exemplo positivo para sua atuação no mercado de trabalho e na vida (ANA CLÁUDIA, 2018).

Atualmente cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, o GESPEL possui 11 estudantes participantes, dos quais 2 são alunos de graduação (Licenciatura e Bacharelado em Educação Física), 3 são alunos de mestrado e 6 são alunos de doutorado (Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer). Apresenta uma linha de pesquisa denominada Sociologia do Esporte e Lazer e três áreas de atuação: Educação Física; Gestão de Projetos Sociais; Lazer. Quanto aos números da produção científica vinculada às três professoras, identificamos dados expressivos, dos quais se destacam 68 artigos completos publicados em periódicos, 37 trabalhos publicados em anais de eventos, 103 resumos publicados em anais de eventos, 46 capítulos de livros, 3 livros, 114 orientações concluídas de TCC's, 3 de iniciação científica, 124 monografias de especialização, 13 dissertações de mestrado e 2 teses de doutorado.

Deste modo, o GESPEL tem contribuído significativamente no processo de produção do conhecimento científico e na formação profissional, acadêmica e científica de pesquisadoras(es) na UFMG. Prova disto são os numerosos trabalhos apresentados em diferentes eventos científicos, a publicação de artigos nos mais diversos periódicos e livros, bem como a orientação de pesquisas na graduação e pós-graduação ao longo dos seus anos de existência.

Desafios

O GESPEL tem enfrentado muitos desafios em seus 10 anos de existência. As professoras pontuam algumas barreiras encontradas ao longo dessa trajetória, sendo as principais a de apoio institucional e de reconhecimento pelos pares.

O apoio da instituição é importantíssimo, ela tem que acreditar. Temos muito apoio, mas precisamos avançar ainda mais, porque ainda tem gente que acha que o que você estuda não é importante, acham que só o que elas estudam é importante, então, certo apoio você não tem (IVANA ALEIXO, 2018).

O nosso maior desafio foi vencer uma série de preconceitos, talvez até mesmo pessoais. Talvez esse sentimento de não reconhecimento do nosso trabalho fosse uma coisa nossa e a gente quisesse se auto-afirmar, se autorreconhecer. Eu já tentei fazer essas leituras [...] será que o que me motivou foi esse não reconhecimento dos outros pelo nosso trabalho, ou por eu entender que o nosso trabalho não era tão importante na mesma medida que o das outras áreas? De qualquer maneira, o resultado foi bom. Seja uma motivação intrínseca ou extrínseca fez com que a gente trabalhasse muito como um grupo, por uma área de conhecimento, que a gente trabalhasse muito pela pesquisa (KÁTIA LEMOS, 2018).

O GESPEL, apesar de ter apoio institucional, ainda enfrenta limitações, especialmente sobre o reconhecimento das suas ações por outros grupos. Isto ocorre de modo velado, mas é sentido pelas professoras. No entanto, apesar desta realidade há uma avaliação positiva disto que transforma esta sensação em motivação.

A organização do grupo, os temas escolhidos para estudo e o tempo destinado a ele são outras dificuldades enfrentadas pelas professoras.

As dificuldades, às vezes são organizacionais, de tempo, de horário, nas escolhas dos temas para estudo. A atuação de fato, a gente vem atuando no grupo, mas eu acho que não tenho uma atuação tão presente como eu gostaria, isso é um fator de dificuldade. Como é que o grupo vai crescer se eu não estou lá, como é que eu vou contribuir se eu não te escuto? Então, acho que o presencial fica um pouco abaixo do que eu gostaria (IVANA ALEIXO, 2018).

As demandas pessoais e profissionais têm limitado a participação de algumas professoras nas atividades do GESPEL, como expresso no caso acima. Este limite na participação tem acarretado autorresponsabilização, sentimento de culpa e uma sensação de menor contribuição no grupo.

Sobre esta situação, precisamos refletir a respeito do conjunto de atividades e demandas que têm sobrecarregado os docentes das universidades públicas brasileiras. As professoras têm que trabalhar na pesquisa, no ensino e na extensão pois, apesar deste tripé estar intimamente interligado, a forma como ele vem se estabelecendo tem gerado mais trabalho. Diante deste quadro, pensar em estratégias de reorganização do trabalho docente na universidade é emergente.

Este processo de intensificação do trabalho é exigido das(os) professoras(es) um empenho maior, seja físico (corpo), intelectual (acuidade, mente/ saberes) ou psíquico (emocional/afetividade), ou uma combinação desses elementos (DAL ROSSO, 2008, p.20-21). E, aqui nem estamos pontuando como isto tem se expressado para homens e mulheres, pois compreendemos que, para as mulheres, em muitos casos, o fardo é bem maior.

Porém, apesar deste volume de trabalho, há uma reflexão crítica sobre ele e um movimento positivo para tentar cumprir as diferentes demandas da profissão.

Quando você consegue fazer isto, os resultados são muito melhores. Quando você procura respostas para as suas limitações e as limitações do grupo... quais são as limitações do nosso grupo... começamos por nós, começo por mim, que fui a coordenadora desse projeto (KÁTIA LEMOS, 2018).

Esta sobrecarga de trabalho também é afetada pela necessidade de maior produtividade, que se reflete em mais pesquisas e maiores responsabilidades. Há uma preocupação constante em publicar artigos em revistas de renome e todo jogo político que há em torno disto.

[...] paralelo a isso, eu continuei trabalhando com a ginástica, então eu passei a fazer muitas pesquisas da área do treinamento esportivo, mas que envolviam a questão pedagógica, didática e metodológica, conseguindo publicar com co-orientações de mestrado e de doutorado, aumentando o volume de publicações [...] (KÁTIA LEMOS, 2018).

Há também uma dificuldade em publicar os artigos, às vezes algumas questões políticas estão envolvidas, há necessidade de articulações... se ninguém aprova o seu artigo, como irá publicar? Esse lado é pesado, ele existe, e eu não posso fechar os olhos para ele [...] as cobranças quanto ao tipo de produção científica, tipo de pesquisa, dos resultados, do produto e onde será publicado. Temos que parar algumas coisas para publicar e pontuar. Eu acho que isso faz parte da vida acadêmica, mas é pesado. Isso trás as discussões dos outros grupos e o reconhecimento por parte deles da sua produção científica (IVANA ALEIXO, 2018).

De certo modo, as cobranças por publicação e produção científica são reconhecidas como inerentes ao trabalho docente, porém, a forma como vem acontecendo precisam ser repensadas. Outro aspecto avaliado como negativo é a grande quantidade de estudantes e temas que chegam com interesse no GESPEL e a não possibilidade no prosseguimento nos estudos dentro do grupo pelo limite de vagas e o objeto de estudo dos programas de pós-graduação aos quais as professoras estão vinculadas.

Alguns alunos não conseguem prosseguir os estudos no campo da pedagogia por causa da ausência de programas na EEEFTO. Então, a gente precisa fazer algumas pontes para continuidade das pesquisas na pós-graduação, o que acarreta mudanças de grupo de pesquisa [...] (IVANA ALEIXO, 2018).

As dificuldades apontadas pelas professoras compõem parte do conjunto de limitações para o desenvolvimento da pesquisa no Brasil e, além das citadas, podemos destacar o financiamento que tem diminuído nos últimos anos, o que recai também sobre a compra de materiais para laboratórios, diminuição do número de bolsas para a pós-graduação, entre outros. Esta realidade tem afetado sobremaneira a produção do conhecimento no Brasil e aponta uma série de enfrentamentos aos grupos de pesquisa, inclusive ao GESPEL.

Considerações finais

Ainda temos muito a contar e avaliar sobre o GESPEL. Este capítulo é apenas um pequeno recorte de tantas histórias e pessoas que passaram e estão construindo este grupo de pesquisa. A intenção foi a de apresentar, através da trajetória de mulheres na liderança de um grupo de pesquisa, as principais motivações para sua criação mas, também, a de refletir sobre a condição e a produção do conhecimento por mulheres em nosso país.

Deste modo, as professoras expressaram, sob suas perspectivas, as principais contribuições do GESPEL para a produção do conhecimento em Educação Física e Lazer. Também, apresentaram como o grupo de pesquisa tem auxiliado na formação humana, profissional, acadêmica e científica dos seus membros, como mostrado com os números de publicações, apresentações de trabalhos, orientações de pesquisas, dentre outros.

Além disto, problematizam algumas dificuldades enfrentadas pelo GESPEL, tais como o reconhecimento de sua produção acadêmica, áreas de atuação e objetos de investigação por outras áreas de pesquisa, inclusive na própria UFMG. Por outro lado, mostra que a persistência é fundamental e aponta perspectivas de ampliação destes resultados para outros centros universitários, com a formação de pesquisadoras(es) que hoje estão em outras instituições de ensino superior.

A ocupação de cargos de liderança por mulheres no Brasil, apesar de alguns dados ainda desiguais, ao menos na UFMG tem se alterado de forma positiva, dando indícios de mudanças significativas, mesmo que ainda distantes. E tem demonstrado, com experiências como as do GESPEL, liderado exclusivamente por mulheres, que podemos estimular outras mulheres, instituições, políticas públicas e movimentos sociais a mudar este quadro.

REFERÊNCIAS

DAL ROSSO, S. **Mais Trabalho!** a intensidade do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo, 2008.

IBGE. **Estatísticas de gênero**. 2016. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf. Acesso em: 20 de dezembro de 2018.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. 2011. Disponível em: Acesso em: 20 de dezembro de 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SILVA, Célia Regina Ramos da; CARVALHO, Paula Manguieira de; SILVA, Elisângela Leandro da Silva. Liderança feminina: a imagem da mulher atual no mercado corporativo das organizações brasileiras. Educação, Gestão e Sociedade: **Revista da Faculdade Eça de Queirós**, Ano 7, número 25, fevereiro de 2017. Disponível em: http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170509163857.pdf. Acesso em: 11 março 2019.

UFMG. Mulheres superam obstáculos e avançam na ciência. Notícias. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/mulheres-superam-obstaculos-e-avancam-na-ciencia>. Acesso em: 20 dezembro 2018.

NOTA

¹ Projeto de parceria/convênio entre Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social do Ministério do Esporte com a UFMG para criação de Centro de desenvolvimento de pesquisas em políticas de esporte e de lazer da Rede Cedes – MG estabelecido no chamamento público número 1/2015/ME/SNELI/REDECEDES.

CURRÍCULO RESUMIDO DO AUTOR

Emerson Araújo de Campos

Doutorando do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudo do Lazer (UFMG). Mestre em Linguagens e Saberes na Amazônia (UFPA). Especialização em Lazer e Licenciatura em Educação Física (UEPA). Professor do Instituto Federal do Pará (IFPA).

E-mail: emersoncampos.ec@gmail.com

UF *m* G

UNIVERSIDADE FEDERAL
DE MINAS GERAIS

programa

rede
cedes



SECRETARIA ESPECIAL DO
ESPORTE

MINISTÉRIO DA
CIDADANIA



PÁTRIA AMADA
BRASIL
GOVERNO FEDERAL

