

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**POLÍTICA E FORMAÇÃO:
O PROGRAMA ESPORTE E LAZER DA CIDADE NO
DISTRITO FEDERAL E ENTORNO**

Autor: Pedro Osmar Flores de Noronha Figueiredo

**BRASÍLIA
2009**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**POLÍTICA E FORMAÇÃO:
O PROGRAMA ESPORTE E LAZER DA CIDADE NO
DISTRITO FEDERAL E ENTORNO**

AUTOR: Pedro Osmar Flores de Noronha Figueiredo

**Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-graduação stricto
sensu em Educação Física da
Universidade de Brasília – UnB,
como requisito parcial para a
obtenção do título de Mestre em
Educação Física.**

ORIENTADORA: Profa Dra Dulce Maria Filgueira de Almeida Suassuna UnB

PEDRO OSMAR FLORES DE NORONHA FIGUEIREDO

**POLÍTICA E FORMAÇÃO: O PROGRAMA ESPORTE E LAZER
DA CIDADE NO DISTRITO FEDERAL E ENTORNO**

Dissertação aprovada, como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre** no Programa de Pós-graduação stricto sensu em Educação Física da Universidade de Brasília – UnB, pela Comissão formada pelos professores doutores:

Presidente:

Professora Doutora Dulce Maria Filgueira de Almeida Suassuna
Faculdade de Educação Física - UnB

Membro Interno:

Professor Doutor Fernando Mascarenhas
Faculdade de Educação Física - UnB

Membro Externo:

Professor Doutor Edson Marcelo Húngaro
Faculdade de Educação Física - UnB

Membro Suplente:

Professora Doutora Ingrid Dittrich Wiggers
Faculdade de Educação Física - UnB

“Aqueles que tiveram a oportunidade de se consagrar nos estudos científicos deverão ser os primeiros a por seus conhecimentos a serviço da Humanidade” (Karl Marx).

“Seja a mudança que você deseja ver no mundo” (Mahatma Gandhi).

DEDICATÓRIA

**À minha mãe, Vania Elisabeth Flores e
ao meu pai, Dr. Procópio de Noronha
Figueiredo Sobrinho – pela paciência,
carinho e amor de sempre.**

AGRADECIMENTOS

À família Flores, vovó Lourdes e avô Osmar, tia Terezinha, aos meus padrinhos tia Tânia e tio Tácio, aos demais tios, tias, primos e primas, pelos momentos alegres.

À família Noronha Figueiredo, vovó Diva e avô Emílio, tios, tias, primos e primas, por existirem e serem como são.

À Gabriela, Achilles, Isadora e Miguel, pela convivência que traz crescimento.

Ao Procopinho, Manu, Lucca, Giovanna e Enzo, pela saudade que dói.

À professora Dulce Suassuna, pela orientação, paciência e amizade.

Aos Professores Fernando Mascarenhas, Marcelo Húngaro, Lino Castellani, Roberto Lião, Valquíria Padilha, Ingrid Wiggers e Pedro Athayde pela oportunidade de compartilhar seus conhecimentos no mestrado.

Ao Coletivo de Formação, Juarez Sampaio, Júlio Cabral, Daniel Cantanhede, Leandro Casarin, José Montanha, Heberth Mustafa, Arthur Almeida, Dori Alves Júnior e os (as) agregados (as) Raquel Martins e Gil Sampaio, irmãos de caminhada, pelo trabalho coletivo por outro projeto de sociedade.

Ao Núcleo de Estudos Corpo e Natureza/ Rede CEDES, em especial a Diego Considera, pela ajuda no SPSS e aos bolsistas pela ajuda nas entrevistas.

À Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília, em especial a Alba, Áurea, Josino e David, pelo trabalho e esforço dispensado.

Ao Centro de Cultura e Lazer Natureza Humana, “Seu” Paulo e Ângela, Filipe e Lia, Gregório e Yara, Pablo (Seu Primo), Clério, Manu, Pedro Ferreira, Fábio Assis, Pamplona, Luís Maurício e Manuzinha, entre vários outros, que concretizam o sonho que sonha junto.

À Ciranda, Thaís, Flávia, Adelyany, Carol, pelo aprendizado e companheirismo.

Aos Círculos Populares de Esporte e Lazer, pela experiência compartilhada no âmbito do lazer.

Ao Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, pela produção científica estimulada.

Aos amigos e amigas de Recife, em especial, a Janine Furtunato, Antonino e Carla, Renata e Gojoba, Jackeline, Janayna, Adri, HKE e Olga, Serjão e Berinha, pela amizade em terras pernambucanas.

Ao Movimento Estudantil de Educação Física, pela formação política.

Ao Movimento Nacional contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física, pela justa luta.

Aos amigos e amigas da Casa Okupa e Barcelona, em especial a Markito, Carol e Rejane, pela loucura inconseqüente de ontem que conduziu a loucura conseqüente de hoje.

À 87, Márcio Pádua, Bruno Ottoni, Paulo Morais, Ronaldo, Leonardo, André, Berçot, Gasparotto's, Madruga's, Saldanha, Elzinha e Guedes, Saldanha, Dani, Priscila, Aleta, Vanessa, Vivian, todos e todas que compartilharam a melhor adolescência possível.

Ao Antoninho, irmão e amigo de infância, amizade que perdura e fortalece mesmo na ausência.

Aos mestres e estudantes, do Centro Educacional 02 de Sobradinho, do Centro Fundamental Prof. Carlos Mota (Lago Oeste) e da Escola Classe Natureza, grandes prejudicados durante esses últimos dois anos por causa das ausências, do estresse e da desorganização, pela oportunidade de poder colocar minha formação ao serviço das comunidades de Sobradinho, Lago Oeste e Paranoá.

Por fim, à Simone Tourinho, companheira e amiga, amor da minha vida, que me apoiou por todo o processo do mestrado, pela compreensão, carinho e amor, pela ajuda nas entrevistas e motivação nas horas de desânimo e tensão. “Eu tenho tanto para lhe falar, mas com palavras não sei dizer...”

SUMÁRIO

LISTA DE ANEXOS	9
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	10
LISTA DE TABELAS, GRÁFICOS E ILUSTRAÇÕES	12
RESUMO	13
ABSTRACT	14
INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I AS POLÍTICAS SOCIAIS DE ESPORTE E LAZER NO ESTADO NEOLIBERAL	19
1.1 Introdução	20
Política social de esporte e lazer e as cidades	23
1.2 O Programa Esporte e Lazer da Cidade no contexto do Ministério do Esporte	26
1.3 Uma visão crítica da relação lazer e trabalho	37
1.4. Educação e a Formação dos trabalhadores do lazer	48
Educação e Formação Profissional no campo do lazer.....	48
Trabalhadores do lazer e formação profissional: a constituição de um <i>habitus</i>	51
1.5 O Sistema de Formação dos trabalhadores do lazer	56
CAPÍTULO II O PROGRAMA ESPORTE E LAZER DA CIDADE NO DISTRITO FEDERAL E ENTORNO	63
2.1 Introdução	64
2.2 Notas sobre o campo	64
Samambaia: Vários botecos abertos, várias escolas vazias, coisas inacreditáveis acontecem à luz do dia!	67
Recanto das Emas: Muita poeira, sobra decência, muita pobreza, estoura a violência!	69
Valparaíso de Goiás: periferia é periferia em qualquer lugar.....	71
2.3 Os trabalhadores do Programa Esporte e Lazer da Cidade no Distrito Federal e entorno	73
Os trabalhadores do lazer no Programa Esporte e Lazer da Cidade.....	73
A visão dos trabalhadores do lazer acerca do próprio trabalho	77
Perfil dos trabalhadores do lazer do PELC	93
2.4 A política de formação do PELC no quadro de ações e programa governamentais .	107
O Sistema Nacional de Esporte e Lazer	107
a) Políticas de Formação do Governo Federal (SUS e PROJOVEM)	119
2.5 Sobre a avaliação do PELC	123
CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
BIBLIOGRAFIA	131

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 UMA PROPOSTA DIDÁTICO-METODOLÓGICA DO COLETIVO DE FORMAÇÃO

1.1 Introdução

1.2 Sobre o Coletivo de Formação

1.3 Sobre os pressupostos Teórico-metodológicos e Método Didático

1.4 A Organização do Trabalho Pedagógico

1.5 Proposta de programação do Coletivo de Formação

1.6 Considerações finais acerca da proposta

ANEXO A, B, C, D, E, F, G e H Instrumentos de intervenção pedagógica

Tabelas A Pedagogia crítica do lazer

Tabelas B, C, D, E, F, G, H, I, J, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, X Propostas de programação

ANEXO 2 Questionário para os trabalhadores de esporte e lazer

ANEXO 3 Roteiro de entrevista com trabalhadores do lazer: gestores comunitários (coordenador geral)

ANEXO 4 Roteiro de entrevista com trabalhadores do lazer: gestores comunitários (coordenador de núcleo)

ANEXO 5 Roteiro de entrevista com trabalhadores do lazer: educadores sociais

ANEXO 6 Roteiro de entrevista com gestores federais (Dulce Suassuna)

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BID Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD Grupo Banco Mundial

CBCE Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte

CBO Classificação Brasileira de Ocupações

COB Comitê Olímpico Brasileiro

CPB Comitê Paralímpico Brasileiro

DCTEC Diretoria de Ciência e Tecnologia do Esporte

DPSEL Diretoria de Política Social de Esporte e Lazer

ECA Estatuto da Criança e do Adolescente

FMI Fundo Monetário Internacional

FNDTCE Frente Unida em Defesa pelas Tradições Culturais e da Educação

ICS Instituto Candango de Solidariedade

IES Instituto de Ensino Superior

INAMPS Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

INPS Instituto Nacional de Previdência Social

INSS Instituto Nacional de Seguridade Social

ME Ministério do Esporte

MEC Ministério da Educação

MPS Ministério da Previdência Social

MS Ministério da Saúde

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego

MJ Ministério da Justiça

MEEF Movimento Nacional dos Estudantes de Educação Física

MNCR Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física

ONU Organização das Nações Unidas

PAE Plano de Ajuste Estrutural

PCdoB Partido Comunista do Brasil

PELC Programa Esporte e Lazer da Cidade

PETI Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

PNEL Política Nacional de Esporte
PPA Plano Plurianual
PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONASCI Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania
PST Programa Segundo Tempo
PT Partido dos Trabalhadores
REDE CEDES Centro de Desenvolvimento do Esporte Recreativo e do Lazer
SENASP Secretaria Nacional de Segurança Pública
SEPAN Secretaria Especial do Pan-americano Rio 2007
SNDEL Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte e Lazer
SNEAR Secretaria Nacional de Esporte de Alto Rendimento
SNEE Secretaria Nacional de Esporte Educacional
SNEL Sistema Nacional de Esporte e Lazer
SNFPELC Sistema Nacional de Formação do PELC
SUS Sistema Único de Saúde
TCU Tribunal de Contas da União

LISTA DE TABELAS, GRÁFICOS E ILUSTRAÇÕES

Tabela 1 Princípios, diretrizes e objetivo do PELC

Tabela 2 Dialética do Lazer

Tabela 3: Taxa de Homicídios no Entorno do Distrito Federal e Brasília.

Gráfico 1 Sexo e idade

Gráfico 2 Nível de escolaridade

Gráfico 3 Formação organizada pelo PELC

Gráfico 4 Nível de suficiência da formação oferecida pelo PELC

Gráfico 5 Participação em encontros pedagógicos

Gráfico 6 Freqüência dos encontros pedagógicos

Gráfico 7 Tempo de trabalho x objetivos, princípios e diretrizes

Gráfico 8 Conhece os objetivos do PELC x 1ª prioridade na oficina

Gráfico 9 Conhece os objetivos do PELC x 2ª prioridade na oficina

Gráfico 10 Conhece os objetivos do PELC x 3ª prioridade na oficina

Gráfico 11 Avaliação do PELC

Mapa 1 Samambaia – DF - RA XII

Mapa 2 Recanto das Emas – DF - RA XV

Mapa 3 Entorno do Distrito Federal

RESUMO

Esta dissertação de mestrado trata do tema Política e Formação: o Programa Esporte e Lazer da Cidade no DF e entorno. Assim, considerando o desenho e a execução de políticas sociais no contexto do Estado neoliberal, tratando-se especificamente de programas sociais, como o PELC do Ministério do Esporte, podemos questionar como se materializaria, em termos de avanços e limites, a política de formação de trabalhadores do lazer do PELC no DF e entorno? O objetivo geral é identificar os avanços e limites da política de formação, compreendida como uma ação do PELC, situada no quadro das políticas sociais no âmbito federal. Especificamente, pretende-se descrever e analisar a política de formação do PELC, bem como o perfil dos sujeitos que atuam nos núcleos de esporte e lazer. Visando alcançar os objetivos propostos, a pesquisa teve como delineamento o estudo de caso, cuja unidade de análise foi o PELC no DF e entorno, com foco na política de formação dos trabalhadores do lazer, conforme as etapas a seguir: (a) Levantamento bibliográfico; pesquisa documental; e (c) trabalho de campo. A análise dos dados coletados compreendeu três âmbitos: (a) análise documental; (b) análise das falas dos sujeitos; e (c) a análise dos questionários. Em relação ao quadro teórico foi realizado um levantamento bibliográfico onde ocorreu a fundamentação teórica sobre as categorias: Estado, políticas sociais, lazer, trabalho e formação. Os autores debatidos foram, entre outros: Behring (2003); Suassuna et al (2007); Padilha (2000 e 2006); Lião Junior (2003); Lafargue (1980); Dumazedier (2000); Silva & Silva (2003); Melo & Alves Júnior (2003); Meszáros (2004 e 2007); Mascarenhas (2004); Antunes (2000 e 2006); Lanjoquière (1993); Frigotto (1996); Nóvoa (1997); Tardif (2002); Bracht et al (2004); Gasparin (2007); Freire (1996 e 2005) e Saviani (2003 e 2008). As considerações retratadas no trabalho tratam do entendimento do lazer como tempo e espaço educativo e que encontra no agente comunitário de esporte e lazer do PELC a função de mediador e educador social. A pesquisa aponta que os investigados apresentam uma visão acerca dos saberes necessários a sua prática profissional. Apesar da boa avaliação da política de formação do PELC, o estudo apresenta proposições para o seu aperfeiçoamento.

Palavras-chaves: Política, formação, trabalhadores, esporte, lazer.

ABSTRACT

This dissertation deals with the theme Policy and Training Programa Esporte e Lazer da Cidade in Distrito Federal y entorno. Thus, considering the design and implementation of social policies in the context of neoliberal state, specifically in the case of social programs such as PELC of the Ministry of Sport, we wonder what would materialize in terms of leaps and bounds, training policy of workers in leisure PELC - DF and surroundings? The overall objective is to identify the advances and limits of training policy, understood as an action of PELC, situated in the context of social policies at the federal level (2004-present). Specifically, it seeks to describe and analyze the policy formation of PELC, and the profile of the subjects that act in the nuclei of sport and leisure. In order to achieve the proposed objectives, the research was to design the case study, the unit of analysis was the PELC - DF and the surrounding area, focusing on policies to train workers in the leisure, as the following steps: (a) Bibliographic survey, documentary research, and (c) field work. The analysis of data collected included three areas: (a) document analysis, (b) analysis of subjects' statements, and (c) the analysis of questionnaires. Regarding the theoretical framework was based on a literature which was the theoretical framework of the categories: State, social, leisure, work and training. The authors discussed were, among others: Behring (2003); Suassuna et al (2007); Padilha (2000 and 2006); Liáo Junior (2003); Lafargue (1980); Dumazedier (2000), Silva & Silva (2003); Melo Júnior & Alves (2003), Meszaros (2004 and 2007), Mascarenhas (2004), Antunes (2000 and 2006); Lanjoquière (1993); Frigotto (1996); Nóvoa (1997), Tardif (2002); Bracht et al (2004); Gasparin (2007), Freire (1996 and 2005) and Saviani (2003 and 2008). The considerations depicted in the work dealing with the understanding of leisure as time and space education, which is in the police community sport and leisure PELC as mediators and social educator. The study suggests that investigated have a view about the knowledge and competencies needed for professional practice. It was noted that despite the good evaluation of the formation of PELC, the study presents proposals for its improvement.

Keywords: policy, training, work, sport, leisure.

INTRODUÇÃO

A institucionalização de políticas, programas e ações de envergadura social no âmbito do Estado neoliberal pode representar um rearranjo das políticas públicas no sentido de garantir o acesso e democratização de direitos sociais, como o direito ao esporte e ao lazer (Constituição Federal, 1988: art.6º e art. 217º). Nesse sentido, a criação de uma pasta ministerial destinada exclusivamente ao esporte e a presença de uma Secretaria Nacional para o Desenvolvimento do Esporte e do Lazer podem significar o redimensionamento das ações nesse setor. Uma delas aponta para o funcionamento de núcleos de esporte e lazer do Programa Esporte e Lazer da Cidade.

O Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC) é um programa social do Ministério do Esporte, fazendo parte, portanto, do quadro das políticas sociais brasileiras, visando à democratização do acesso às manifestações culturais, no campo do esporte e lazer e atende a crianças, jovens, adultos, idosos e pessoas com deficiência nos meios urbano e rural. Esse programa possui uma política de formação para os trabalhadores que atuam em seus quadros, denominados agentes sociais de esporte e lazer, responsáveis pela mediação dos conteúdos culturais do lazer nas comunidades participantes do programa.

Visando o desenvolvimento do programa, torna-se indispensável uma política de formação dos trabalhadores do lazer que contemple a possibilidade do acesso ao esporte recreativo e ao lazer comunitário numa perspectiva crítica e reflexiva que contribua para a emancipação humana. Trata-se, desse modo, de uma formação humana, política e pedagógica.

Assim, considerando o desenho e a execução de políticas sociais, no período compreendido entre 2004-atual, no contexto do Estado neoliberal, tratando-se especificamente de programas sociais, como o Programa Esporte e Lazer da Cidade do Ministério do Esporte, pode-se questionar como se materializaria, em termos de avanços e limites, a política de formação de trabalhadores do lazer do PELC no Distrito Federal e entorno? Diante do problema apresentado, temos como objetivo geral identificar os avanços e limites da política de formação, compreendida como uma ação do Programa Esporte e Lazer da Cidade do Ministério do Esporte, situada no quadro das políticas sociais no âmbito federal (2004-atual). Especificamente, pretende-se

descrever e analisar a política de formação do Programa Esporte e Lazer da Cidade, bem como o perfil dos sujeitos que atuam nos núcleos do Programa Esporte e Lazer da Cidade do Distrito Federal e entorno.

Visando alcançar os objetivos propostos, foi realizada uma pesquisa, tendo como delineamento o **estudo de caso**, cuja unidade de análise foi o Programa Esporte e Lazer da Cidade no Distrito Federal e entorno, com foco na política de formação dos trabalhadores do lazer, conforme as etapas a seguir:

- (a) **Levantamento bibliográfico:** consistiu em identificar e analisar as produções bibliográficas existentes sobre o tema abordado.
- (b) **Pesquisa documental:** foram consultados, registrados e posteriormente analisados os documentos oficiais do ME sobre o PELC, tais como cartilhas; fotos; projetos básicos; Manual de orientações para a implementação do PELC (2004, 2007b e 2008a); Regimento da formação do PELC (2009a); Política Nacional de Esporte; documento final da I e II Conferência Nacional de Esporte; Planos Plurianuais (PPAs) do Governo Federal; dados da Transparência Pública do site do ME e do Tribunal de Contas da União (TCU); documentos de instâncias de avaliação, além de planejamento e relatório dos núcleos e do projeto básico da entidade conveniada; dentre outros.
- (c) **Trabalho de campo** em que se utilizou como técnicas: a observação com registro em diário de campo das informações coletadas nos núcleos do PELC no Distrito Federal e entorno; entrevistas realizadas com gestores públicos do ME, coordenadores (gerais) e de núcleos do referido programa no Distrito Federal e com os educadores sociais e questionários aplicados durante a formação ocorrida na I Reunião Nacional do Programa Esporte e Lazer da Cidade e nos módulos de formação.

A **análise dos dados** coletados compreendeu três âmbitos:

- (a) **Análise documental**, com a catalogação de todos os documentos, o registro e o arquivamento dos mesmos para a construção de um banco de dados sobre o Programa Esporte e Lazer da Cidade, bem como os

documentos norteadores da formação, que se constitui como uma das ações do referido programa.

- (b) Para a **análise das falas dos sujeitos**, Considera-se os sujeitos investigados como agentes produtores de um discurso, captado por meio das entrevistas realizadas.
- (c) Além desses aspectos, foi realizada a **análise dos questionários** aplicados com agentes sociais em formação pelo PELC. Esta análise ocorreu com o apoio do Programa SPSS Versão 14. O SPSS é um *software* (programa de computador) de análise estatística e é a sigla de *Statistical Package for the Social Sciences*, que em português significa Pacote Estatístico para as Ciências Sociais.

Em relação ao quadro teórico, para a compreensão do papel e ação das políticas sociais no contexto do Estado neoliberal, mais especificamente no Governo Lula da Silva (2003-atual), foi realizado um levantamento bibliográfico para a constituição do primeiro capítulo que contou com as contribuições de Behring (2003); Davis (2006); Pacheco (2006); Alves (2006); Suassuna et al (2007); e para a discussão sobre políticas sociais e sua materialização e inter-relação com as cidades, recorreu-se aos seguintes autores: Padilha (2006); Freitag (2006); Melo (2007) e Lião Junior (2003). Essas análises fazem parte do 3º capítulo, que também conta com uma análise crítica sobre a relação lazer e trabalho. Para tal, foram utilizados autores clássicos como Lafargue (1980); Russell (2002) e Dumazedier (2000), além de contemporâneos como Taffarel (2005); Silva e Silva (2003); Padilha (2000 e 2006); (Melo e Alves, 2003); Meszáros (2007); Mascarenhas (2004) e Antunes (2000 e 2006). Para a discussão de educação e formação profissional utilizou-se o seguinte quadro teórico: Lanjoquière (1993); Frigotto (1996); Nóvoa (1997); Tardif (2002); Bracht et al (2004); Enguita (2004); Meszáros (2004 e 2007); Tardif & Lessard (2008); Freire (1996 e 2005) e Saviani (2003 e 2008). Neste capítulo, também foram analisados documentos oficiais da política de formação do Ministério do Esporte.

No segundo capítulo foram utilizados Castellani Filho (2007); Lião Júnior & Sampaio (2007) para contribuir na caracterização do campo de pesquisa, o que possibilitou subsídios para analisar o contexto dos trabalhadores do lazer e

do seu perfil. Por fim, apresenta-se uma análise documental acerca da política de formação do PELC no quadro de ações e programas do Governo Federal.

Em anexo, foi apresentada uma proposta didático-metodológica na tentativa de expor a sistematização de uma pedagogia crítica do lazer, construída por um coletivo de professores acerca da formação do Programa Esporte e Lazer da Cidade. Para tanto, recorre-se como referencial teórico: Freire (2005); Saviani (2003, 2008); Gasparin (2007); Mascarenhas (2004) e Silva & Silva (2003).

CAPÍTULO I

AS POLÍTICAS SOCIAIS DE ESPORTE E LAZER NO ESTADO NEOLIBERAL

De fato, para manter-se como modo hegemônico de organização econômica, política e social, num mundo tão inseguro e cujo sentido não se orienta para o atendimento das necessidades sociais da maioria das pessoas, mas para a rentabilidade do capital, os arautos do neoliberalismo desencadearam inúmeras estratégias ideológicas e culturais. Dessa forma buscaram constituir uma falsa consciência, a partir de uma visão de mundo conservadora da ordem existente, segundo a qual o mercado é a grande utopia (BEHRING, 2003: 65).

1.1 Introdução

O Estado brasileiro durante o fim do século XX, após um período de 20 anos de ditadura militar (1964-1984), teve seu processo de redemocratização marcado por governos¹ que adotaram grande parte das imposições dos organismos internacionais de fomento², como os adotados a partir do Consenso de Washington³, por exemplo, com repercussões em todas as políticas públicas setoriais. A educação, a saúde, o esporte, o lazer, bem como a habitação, todos sofreram impactos dessas políticas:

“O papel minimalista dos governos nacionais na oferta de moradias foi reforçado pela atual ortodoxia econômica neoliberal definida pelo FMI e pelo Banco Mundial. Os Planos de Ajuste Estrutural (PAEs) impostos às nações endividadas no final dos anos 1970 e na década de 1980 exigiram a redução dos programas governamentais e, muitas vezes, a privatização do mercado habitacional. Entretanto, o Estado do bem-estar social do Terceiro Mundo já vinha fenecendo mesmo antes que os PAEs fizessem soar o seu dobre fúnebre” (DAVIS, 2006: 71).

O Estado que deveria propiciar a equidade e justiça social à população brasileira, através dos PAEs, contribuiu para o aprofundamento das desigualdades sociais existentes, pois seguiu a receita de minimizar o Estado nas suas funções ‘arrochando’ a economia, com altas taxas de juros e inflação baixa; pagando ortodoxamente os juros advindos da dívida externa; privatizando estatais, inclusive aquelas que demonstravam bom desempenho e com ótimas perspectivas de crescimento⁴; permitindo que o mercado ditasse as

¹ Fernando Collor (1990-1992), Itamar Franco (1993-1994) e Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).

² Como o Grupo Banco Mundial (BIRD), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Fundo Monetário Internacional (FMI) entre outros.

³ “O Consenso [neoliberal] de Washington é um conjunto de princípios orientados para o mercado, traçados pelo governo dos Estados Unidos e pelas instituições financeiras internacionais que ele controla e por eles mesmos implementados de formas diversas – geralmente, nas sociedades mais vulneráveis, com rígidos programas de ajustes estruturais. Resumidamente, as suas regras básicas são: liberalização do mercado e do sistema financeiro, fixação dos preços pelo mercado (‘ajustes de preços’), fim da inflação (‘estabilidade macroeconômica’) e privatização.” [...] “Os ‘grandes arquitetos’ do Consenso [neoliberal] de Washington são os senhores da economia privada, em geral empresas gigantes que controlam a maior parte da economia internacional e tem meios de ditar formulação de políticas e estruturação do pensamento e a opinião” (CHOMSKY, 1999: 10).

⁴ Coloca-se, nesse caso, a Vale do Rio Doce, que mesmo com a burocratização do Estado e deficiência do setor público, acumulava anos de lucros consecutivos foi privatizada a ‘ponta de estoque’ por preço questionável, comparada aos preços de mercado e aos atuais lucros.

regras, inclusive na educação⁵; tudo acontecendo ao mesmo tempo em que um aumento vertiginoso no desemprego estrutural ocorria. Em outras palavras, a receita de 'crescer o bolo' não significou a repartição desse crescimento econômico para os setores sociais mais necessitados, contribuindo para o acúmulo do capital por uma parcela restrita da população. Sendo assim, concorda-se com Davis (2006), quando o autor afirma que:

“Assim, com um punhado de exceções, o Estado pós-colonial traiu amplamente as suas promessas originais aos pobres urbanos. O Consenso entre os estudiosos da cidade é que no Terceiro Mundo, a moradia pública e com auxílio estatal beneficiou principalmente as classes médias e as elites urbanas, que esperam pagar poucos tributos e receber alto nível de serviços municipais” (DAVIS, 2006: 77).

Seguindo a mesma linha, Pacheco (2006) entende que uma ação governamental, que leve em conta a esfera social na consideração dos desiguais como desiguais, cumpriria o seu caráter público se possibilitasse em função dessas desigualdades o acesso aos direitos sociais àqueles que foram histórica e culturalmente excluídos ou inseridos socialmente de forma injusta. Essa questão gera uma importante reflexão sobre o entendimento do papel do Estado e as funções das políticas sociais. Tal importância se deve ao caráter universalizante dessas políticas que deveriam propiciar melhorias nas condições de vida daqueles que têm cotidianamente o acesso aos direitos sociais negado, como se registra na seqüência: “a existência social no mundo do capital é clivada de contradições objetivas dilacerantes. Por exemplo, a contradição candente entre uma produção cada vez mais social e uma forma de apropriação privada cada vez mais concentrada” (ALVES, 2006a: 22 e 23).

Apesar de o esporte e o lazer configurarem o rol dos direitos sociais garantidos constitucionalmente e entendidos como parte dos direitos humanos, nota-se que seu pleno exercício esbarra perante:

“Convergência problemática de uma longa história de desigualdades e exclusões, as novas clivagens e

⁵ Como, por exemplo, a expansão de Instituições de Ensino Superior (IES) no governo Fernando Henrique Cardoso, relativas à abertura indiscriminadas das mesmas com autorização do Ministério da Educação (MEC), sem se preocupar com a qualidade dessas ofertas ou de garantir a educação como um bem social público, entregou parte desta educação do país às leis de mercado.

diferenciações produzidas pela reestruturação produtiva e que desafiam a agenda clássica de universalização de direitos, e os efeitos ainda não inteiramente conhecidos do atual desmantelamento dos (no Brasil) desde sempre precários serviços públicos, mas que nesses tempos de neoliberalismo *vitorioso*, ao mesmo tempo em que leva o agravamento da situação social das maiorias vem se traduzindo em um estreitamento do horizonte de legitimidade dos direitos, e isso em espécie de operação ideológica pela qual a falência dos serviços públicos é mobilizada como prova de verdade de um discurso que opera com oposições simplificadoras, associando Estado, atraso e anacronismo, de um lado, e do outro, modernidade e mercado” (TELLES, 1999: 171 e 172, *grifo nosso*).

Mesmo no Governo Lula, que se elegeu por meio de um ‘programa democrático e popular’ e aponta para direção contrária ao receituário neoliberal, percebe-se que em diversas ações e políticas não ousa superar essa constatação. Compreende-se não se tratar de determinismos macroestruturais, pois no Estado, mesmo neoliberal e se encontrando no estágio de mundialização⁶, processos de resistência se encontram presentes, com a camada popular pressionando através de sujeitos coletivos, como os movimentos sociais e a sociedade civil organizada, forjando a luta para a efetivação de políticas sociais que atendam às reais necessidades do povo brasileiro (MARICATO, 2006). Mesmo assim, constata-se que:

“As políticas sociais entram nesse cenário caracterizadas por meio de um discurso nitidamente ideológico. Elas são: paternalistas, geradoras de desequilíbrio, custo excessivo do trabalho, e devem ser acessadas via mercado. Evidentemente, nessa perspectiva deixam de ser direito social. Daí as tendências de desresponsabilização e desfinanciamento da proteção social pelo Estado, o que, aos poucos – já que há resistências e sujeitos em conflito nesse processo eminentemente político – vai configurando um Estado Mínimo para os trabalhadores e um estado máximo para o capital” (BEHRING, 2003: 64).

⁶ Ao concordar com Valquíria Padilha, entende-se que “A mundialização é mais um fator de divisão do que de unificação, na medida em que abre possibilidades maravilhosas” para uma minoria da população mundial enquanto força a maioria a assistir o processo de longe. O mundo globalizado não oferece apenas alegrias, conforto e abundância: ele causa mais exclusão, pois, entre outras coisas, destrói o poder financeiro de grande parte dos consumidores, pois reproduz mercadorias ao mesmo tempo em que subproduz empregos” (PADILHA, 2006: 19).

O desafio se encontra na proposição e execução de políticas sociais estruturantes que consigam romper essa lógica e que contribuam para a apropriação crítica da população em torno dos seus direitos fundamentais e por consequência, para usufruto de uma vida mais plena de sentidos e significados.

Política social de esporte e lazer e as cidades

As políticas sociais encontram como lócus de sua materialização, as cidades. São nelas que são efetivadas as ações que contribuem à apropriação das camadas populares aos direitos sociais, ou então, ocorre o reforço da ineficiência do Estado em garantir esse acesso. A própria constituição das cidades se torna um impedimento para a concretização dessa questão.

Padilha (2006), ao propor uma análise de Engels, no livro '*A situação da classe operária na Inglaterra*', publicação do século XIX, questiona o caos urbano gerado pelo capitalismo⁷. A autora elucida a (in) capacidade do trabalhador em realizar uma leitura da composição do tecido urbano na trama do capital afirmando que “assim o espaço urbano no capitalismo é o da repressão, de um tipo de guerra social de ‘todos contra todos’ com um vencedor predeterminado: o detentor do capital, a arma principal desse tipo de guerra.” (PADILHA, 2006: 37). A autora ainda complementa que:

“No entanto, Engels, não restringe à cidade toda a responsabilidade pelos problemas sociais que denuncia. Ele salienta que a *política* deveria ser o verdadeiro plano dessa questão, uma vez que, no quadro urbano, essa violência e esse caos constatados não se separam da luta de classes, e que, portanto, a cidade também seria o *lócus* da revolução, da conscientização operária, da opressão e da inevitável busca pela libertação” (PADILHA, 2006: 38).

Como dito anteriormente, as políticas públicas são ações governamentais que deveriam em tese atender às necessidades da população que vive nas cidades, tanto na área urbana, quanto na área rural. A

⁷ “O capitalismo tardio, *afetado de negações*, é uma imensa *fábrica de ilusões*, que possui, por um lado, um lastro concreto (o desenvolvimento das forças produtivas do trabalho social), mas que oculta, como toda ideologia complexa, as condições de sua própria irrealização estrutural (o sistema do capital).” (ALVES, 2006: 30 e 31)

constituição das cidades são frutos de uma rede emaranhada de serviços, infra-estruturas e laços culturais que foram tecidos historicamente, tendo o fator social como peça fundamental na organicidade do tecido urbano. O Rio de Janeiro, por exemplo, tem como representação social uma mega-cidade de opostos, imbricada de violência e poesia, de paixão e loucura, cantada como “cidade maravilha, purgatório da beleza e do caos.”⁸

“O crescimento posterior que marcou sua megapolização, veio acompanhado de mudanças qualitativas sensíveis: desemprego maciço, aumento da violência (a taxa de homicídios em 1995 foi de 56 por 100 mil habitantes), tráfico de drogas, poluição das águas, poluição sonora, crescente favelização dos morros. A perda da função de capital federal representou um forte golpe político e econômico para o Rio, que inicialmente fora transformado por JK em Estado da Guanabara” (FREITAG, 2006: 166).

A segregação socioespacial, como registrado com base em Freitag (2006), é visível e pode vir a demonstrar a desresponsabilização do Estado em realizar suas funções. Na mesma direção, Padilha (2006: 36 e 37) afirma que “a cidade do capital é o *locus* da acumulação da riqueza pra uns em detrimento do poder aquisitivo de outros, o que significa afirmar que a cidade é o lugar onde a atomização é levada ao extremo”.

As desigualdades sociais presentes no contexto das cidades se refletem também para o campo do lazer, pois como observa Melo (2006):

“Nesse processo de diferenciação social, as possibilidades de lazer estão entre as primeiras negligenciadas para grande parte da população. Basta observar a distribuição geográfica das oportunidades de acesso a bens culturais pelas cidades. No caso do Rio de Janeiro, uma cidade que tem o ‘privilégio’ (que aliás deveria ser de todas as cidades, não devendo nem mesmo ser um privilégio) de possuir uma vasta rede de teatros, cinemas, bibliotecas, centros culturais, etc. estes se encontram exatamente em sua grande maioria nas zonas que congregam a população de maior poder aquisitivo (Centro e Zona Sul), ficando mais uma vez abandonadas as áreas afastadas” (MELO, 2007: 77 e 78).

De um lado condomínios luxuosos, do outro, favelas tomando os morros.

⁸ Trecho de ‘Rio 40 Graus’, letra e música de Fernanda Abreu.

Quem é do ‘morro’ não se mistura com quem é do ‘asfalto’. No morro "todo mundo se conhece e sabe logo quando tem alguém de fora. Cascudo, família, choque, trabalhador oficiado. Quem sobe no morro não canta de galo. Não canta de galo. É a lei da bala. [...] No asfalto ninguém se conhece, nem quer se conhecer⁹." A sociabilidade, que deveria encontrar espaço para se desenvolver e se entrelaçar na comunidade, acaba se resumindo a guetos, indivíduos que criam códigos tão distintos que já não se reconhecem no ‘outro’, ambos os sujeitos explorados, sobreviventes do caos urbano, fruto da ausência de um Estado forte.

“Hoje as favelas e invasões tomaram conta dos morros e seus habitantes estão ‘sitiando’ a cidade legal, que, por décadas, ignorou o potencial explosivo da cidade ilegal. Com seus 11,3 milhões de habitantes, dos quais talvez 4 milhões sejam moradores irregulares, vivendo em favelas, invasões e cortiços, o Rio é hoje um exemplo vivo de megalópole em desenvolvimento (in) sustentável, com forte tendência de desagregação social (anomia). A antiga capital do império e metrópole da república corre o risco de transformar-se em simples escala na rota do narcotráfico internacional” (FREITAG, 2006: 167).

O Distrito Federal e Entorno¹⁰, na sua constituição urbana, não se difere do Rio de Janeiro ou de qualquer outra megalópole¹¹ do Terceiro Mundo. Marcado pela desigualdade social, que cresce em ritmo frenético ano após ano e apesar de ter sido construída como uma cidade planejada para ser a capital do Brasil, no último no censo do IBGE (2007), já tinha 2.455.903 residentes. Liáo Júnior (2003) já atentava para essa questão:

“Brasília, na condição de capital político-administrativa do Brasil, não deve ser entendida como sinônimo do Distrito

⁹ Trecho da música “A lei da bala”, cantada pelo grupo Farofa Carioca, composta por: Seu Jorge, Gabriel Moura, Jovi Joviniiano e Sandrinho.

¹⁰ Por Entorno, compreende-se aquelas cidades pertencentes ao Estado de Goiás ou Minas Gerais, que são limítrofes e estão geograficamente circunvizinhos às regiões administrativas do Distrito Federal e que da capital federal interdependem socioeconomicamente.

¹¹ Segundo Freitag (2006), em seu livro ‘Teoria das Cidades’, após sistematizar as diferentes escolas dos pensadores modernos das cidades, a autora categoriza um padrão específico de urbanização, a megalopolização, que se trata de um processo de transformação rápida e recente de uma cidade ou metrópole em uma megalópole, tais quais as grandes capitais brasileiras. Sendo que: “O critério principal nessa categorização é o crescimento descontrolado, desregrado da população urbana, que faz transbordar os limites naturais e administrativos da cidade, tornando a insustentável. A megalopolização é acompanhada da poluição do ar, da água (mananciais e lençóis freáticos), do desequilíbrio ecológico e da desorganização social (anomia, violência, tráfico de drogas e armas etc.)” (FREITAG, 2006: 153).

Federal (DF), este com uma população de 2.051,146 habitantes, segundo o Censo Demográfico (IBGE, 2000); tem o maior índice de alfabetização do país: 94,8% da população sabe ler e escrever, o abastecimento de água chega 88,7% das casas, 84% são atendidas por rede de esgoto e 97% têm coleta de lixo. Paradoxalmente aos indicadores de alfabetização, abastecimento de água, esgotamento sanitário e coleta de lixo do DF em relação às demais unidades da federação, o Mapa do Fim da Fome (FGV, 2001) identifica que o Brasil tem quase 30% da sua população (29,26%) com uma remuneração inferior a 80 reais por mês, o que segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) seria o mínimo necessário para o consumo de uma pequena cesta básica. Os indicadores sociais no DF desmentem a tese de exceção: 16,21% dos habitantes recebem uma renda mensal inferior ao valor anteriormente referido” (LIÁO JUNIOR, 2003: 42 e 43).

As cidades satélites e as circunvizinhas (entorno) à Brasília sofrem as conseqüências desse capitalismo periférico. Uma das conseqüências é o aumento da violência na região¹². Muitos dos municípios do entorno estão entre as primeiras cidades com índice de morte¹³ de jovens por arma de fogo, como é o exemplo de Valparaíso (24^a), Novo Gama (40^a), Águas Lindas de Goiás (45^a) e Formosa (50^a). Brasília, que é considerado como um município só (Distrito Federal) nesta pesquisa, ao abranger as cidades satélites, se encontra em 79^a nessa lista, o que denota o grau de violência existente, bem como a desigualdade social entre o Plano Piloto (Asa Norte, Asa Sul, Lago Norte, Lago Sul e Sudoeste) e as cidades satélites (Cidade Estrutural, Itapoá, Santa Maria, Samambaia, Recanto das Emas, entre outras).

Diante do quadro e tendo em vista a importância do Distrito Federal – sede do poder político-administrativo – o Governo Federal institui, em 2004, os primeiros núcleos do Programa Esporte e Lazer da Cidade, cuja atribuição se deu a organizações não-governamentais (ONG's),¹⁴ voltadas para o desenvolvimento de ações de esporte e lazer comunitário.

1.2 O Programa Esporte e Lazer da Cidade no contexto do Ministério do Esporte

¹² Em 2007, o Entorno do Distrito Federal passou a ter uma política estratégica de combate à violência com a atuação fixa da Força Nacional de Segurança.

¹³ Segundo o Mapa da Violência dos Municípios Brasileiros – 2008 (WAISELFISZ, 2008).

¹⁴ Fato que reforça a desresponsabilização do governo local com a execução de políticas sociais de esporte e lazer.

O Programa Esporte e Lazer da Cidade do Ministério do Esporte nasce de uma construção referenciada em experiências de ações e políticas municipais de esporte e lazer, na perspectiva de “desenvolver uma proposta de política pública e social que atenda às necessidades de esporte recreativo e de lazer” (BRASIL, 2008a: 2)

O Ministério do Esporte, criado em janeiro de 2003, foi um dos primeiros atos do Governo de Luís Inácio Lula da Silva. Criar uma pasta ministerial específica para o esporte constituía uma demanda social, na medida em que esporte e lazer estavam dispostos como direitos sociais (Art. 6º e 217º da Constituição Federal, BRASIL, 1988). Essa demanda era apresentada por grupos heterogêneos e, portanto, com interesses diversos. De um lado, o bloco hegemônico formado pelas/as grandes instituições corporativas na área do esporte¹⁵ que buscavam fazer parte da nova estrutura e, por conseguinte, ter maior influência no desenvolvimento das políticas do Ministério. Do outro, as demais instituições representativas de pesquisadores, professores e sociedade em geral, certos da importância da implantação de políticas públicas de esporte e lazer para apropriação dos brasileiros a esses direitos sociais, como observam os autores a seguir.

“Para a formulação e planejamento de políticas nos âmbitos do esporte e lazer, acreditava-se que a criação de uma pasta ministerial para tratar do esporte propiciaria a ampliação do debate sobre esse tema, contribuindo para legitimar a discussão e ao esporte, bem como ao lazer, um redimensionamento” (SUASSUNA et. al., 2007: 29).

Para Suassuna et al (2007: 29), a democratização das discussões e o desenvolvimento das construções das políticas de esporte e lazer, mesmo marcados pelas tensões e disputas de caráter ideológico e/ou corporativas peculiares da área, credenciavam uma maior legitimidade ao Estado, conferindo ao esporte e ao lazer um maior destaque setorial. A temática do lazer, apesar de intersetorial, encontrou abrigo neste Ministério devido à legitimidade construída historicamente nas experiências de secretarias de esporte e lazer em gestões municipais e estaduais.

¹⁵ As intuições esportivas referidas são, entre outras: o COB, a ABC e o Sistema CREF/CONFED.

Com um dos menores orçamentos de todas as pastas ministeriais¹⁶ e também com uma pequena estrutura administrativa, o ME contava em seu início (2003) com uma Secretaria Executiva; com a Secretaria Nacional de Esporte de Alto Rendimento (SNEAR); Secretaria Nacional de Esporte Educacional (SNEE); Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte Recreativo e do Lazer (SNDEL); o Gabinete do Ministro; a Consultoria Jurídica; além de ter um órgão consultivo, o Conselho Nacional de Esporte. Em 2006, houve a criação da Secretaria Especial do Pan-americano Rio 2007 (SEPAN). A SNEE tem como principal programa o Segundo Tempo (PST) que é:

“...um programa idealizado pelo Ministério do Esporte, destinado a democratizar o acesso à prática esportiva, por meio de atividades esportivas e de lazer realizadas no contra-turno escolar. Tem a finalidade de colaborar para a inclusão social, bem-estar físico, promoção da saúde e desenvolvimento intelectual e humano, e assegurar o exercício da cidadania” (BRASIL, 2008).

Este programa atende a crianças de 07 a 17 anos em atividades esportivas individuais e coletivas, além de proporcionar atividades complementares, como reforço escolar e lanche, por exemplo. Também existem outros programas e ações direcionadas ao contexto escolar como, por exemplo, o Xadrez na Escola, com a disponibilização de cartilhas e os Projetos Esportivos Sociais que é uma:

“parceria firmada entre o Ministério do Esporte e o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA, possibilita a captação de recursos incentivados junto a pessoas físicas e jurídicas, as quais poderão direcionar suas doações aos Projetos Esportivos Sociais aprovados de sua preferência, por meio de depósitos em conta específica no Fundo Nacional para a Criança e o Adolescente, conforme disposto no Art. 260 do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA” (BRASIL, 2008¹⁷).

A SNEE contou com dotação orçamentária no ano de 2007 de R\$

¹⁶ A previsão orçamentária do Ministério do Esporte para o ano de 2008 foi de R\$ 1.147.694.668,00, porém destes cerca de R\$ 853.049.142,00 vieram com rubrica para a construção e manutenção de equipamentos esportivos (obras de infra-estrutura). Tirando o recurso utilizado como apoio administrativo, resta para o desenvolvimento das políticas das secretarias nacionais, cerca de R\$ 273.561.560,00. (<http://portal.esporte.gov.br/transparencia/>), acessado em 21 de julho de 2008.

¹⁷ <http://portal.esporte.gov.br/snee/esportesocial/>, acessado em 24 de julho de 2008.

159.622.500,00¹⁸. Parte da mesma estrutura ministerial, a SNEAR, cujo objetivo é fomentar e incentivar o esporte em sua dimensão de alto rendimento/*performance* no desenvolvimento de ações e programas como: (1) Descoberta do Talento Esportivo que “é uma ação com a finalidade de identificar jovens e adolescentes matriculados na rede escolar que apresentam níveis de desempenho motor compatíveis com a prática do esporte de competição e de alto rendimento” na construção de um ‘banco de talentos’¹⁹; (2) Jogos da Juventude; (3) Olimpíadas Universitárias JUB’s; (4) Olimpíadas Escolares; (5) Bolsa-Atleta, que tem como objetivos: a) “Garantir uma manutenção pessoal mínima aos atletas de alto rendimento, que não possuem patrocínio, buscando dar condições para que se dediquem ao treinamento esportivo e participação em competições visando o desenvolvimento pleno de sua carreira esportiva” e b) “Investir prioritariamente nos esportes olímpicos e paraolímpicos, com o objetivo de formar, manter e renovar periodicamente gerações de atletas com potencial para representar o País nos Jogos Olímpicos e Paraolímpicos²⁰”; (6) Calendário Esportivo Brasileiro (na formulação e divulgação desse documento); (7) REDE CENESP que “é composta por centros de desenvolvimento de pesquisa científica e tecnológica na área do esporte, treinamento e aperfeiçoamento de atletas.” Sendo “formada pelas estruturas físicas e administrativas, recursos humanos e materiais existentes nas Instituições de Ensino Superior, os Centros de Excelência Esportiva têm como objetivo detectar, selecionar e desenvolver talentos esportivos, especialmente nas modalidades olímpicas e paraolímpicas²¹”.

Deve-se salientar que o esporte de alto rendimento/*performance* encontra financiamento em outros meios como, por exemplo, as estatais: PETROBRAS, com o futebol profissional; o Banco do Brasil, com o voleibol profissional; os CORREIOS, com a natação; e assim por diante. Temos também a Lei Agnelo/Piva²² que destina verba para o Comitê Olímpico

¹⁸ (<http://portal.esporte.gov.br/transparencia/>), acessado em 24 de julho de 2008.

¹⁹ (http://portal.esporte.gov.br/snear/talento_esportivo/), acessado em 24 de julho de 2008.

²⁰ (http://portal.esporte.gov.br/snear/bolsa_atleta/sobre.jsp), acessado em 24 de julho de 2008.

²¹ (<http://portal.esporte.gov.br/snear/cenesp/>), acessado em 24 de julho de 2008.

²² “Segundo a demonstração de aplicação apresentada pelo presidente do Comitê Olímpico Brasileiro, Carlos Arthur Nuzman, em 14 de março de 2006, a chamada Lei Agnelo/Piva gerou um montante de R\$ 70.500.266,51 ao Comitê Olímpico Brasileiro, em 2005” (BOUDENS, 2007: 29 e 30). E na demonstração de aplicação dos recursos provenientes da Lei Agnelo-Piva 2007, ano olímpico, com link no próprio site

Brasileiro (COB) e o Comitê Paraolímpico Brasileiro (CPB). No ano de 2007 e 2008 recebe mais incentivo, como a criação da Timemania, que beneficia os clubes de futebol brasileiros, principalmente aqueles inadimplentes com a Receita Federal, além da Lei de Incentivo ao Esporte, que beneficia as associações de caráter esportivo na busca de financiamento privado através de isenção fiscal. Nesse caso, as primeiras e principais beneficiárias e contempladas desta lei foram as entidades organizadas ou profissionais, como o São Paulo Futebol Clube e o Comitê Olímpico Brasileiro.

O PAN Rio 2007 contou com o maior financiamento já destinado ao esporte pelo Governo Federal²³, sendo tratado, neste âmbito, como uma importante ação do Ministério do Esporte, que disponibilizou a estrutura de uma Secretaria Especial do Pan-americano Rio 2007 (SEPAN). A SEPAN foi criada por Decreto Presidencial com a função de coordenar as ações de mais 16 Ministérios, de diversas estatais e da Presidência da República, além de atuar como interlocutora entre o Executivo federal e o Comitê Organizador dos Jogos (CO-RIO) e as demais esferas de governo envolvidas na organização do evento.

Outra ação do Ministério do Esporte foi a criação de instâncias participativas no sentido de construir um Sistema Nacional de Esporte e Lazer. Essa ação nasce do intuito de possibilitar a criação e consolidação de um sistema único que trate do esporte e lazer em todas as suas dimensões. Com o objetivo de democratizar a participação e a gestão no setor do esporte e lazer, foram instituídas as Conferências Municipais, Estaduais e Federais de Esporte, que se consolidam como um espaço de disputa das relações de hegemonia (ideológica, política e pedagógica) do setor do esporte e lazer, com possibilidade de diferentes níveis de participação individual e coletiva.

A I Conferência Nacional do Esporte foi realizada no ano de 2004, e teve como finalidade “levar ao conhecimento de todos, comunidade esportiva e

do COB (http://www.cob.org.br/sobre_cob/agnelo_piva.asp) teve como receita R\$ 84.956.905,90. Link acessado em 15 de janeiro de 2009.

²³ O SEPAN teve destinação orçamentária de R\$ 775.280.000,00, para a realização do PAN Rio 2007, fora os recursos das estatais, já a SNEAR teve R\$ 72.340.319,00 para a aplicação em suas políticas de esporte de alto-rendimento. É necessário esclarecer que onde está especificado **Esporte e Lazer na Cidade** com destinação de R\$ 531.105.000,00, essa quantia já vem com rubrica exclusiva para a construção e manutenção de equipamentos esportivos, o que causa uma ilusão de achar que se destina essa quantia ao PELC. Para completar o orçamento do ME cerca de R\$ 21.647.681,00 foi destinado ao Apoio Administrativo. (<http://portal.esporte.gov.br/transparencia/>) , acessado em 24 de julho de 2008.

sociedade geral, o posicionamento e as deliberações que, a partir de agora, passaram a orientar e subsidiar a Política Nacional do Esporte e do Lazer” (Brasil, 2005). Já a II Conferência Nacional do Esporte teve como objetivos “consolidar o espaço de diálogo entre o estado e a sociedade, mobilizar estados e municípios para aperfeiçoar a estruturação institucional e a política de esporte e lazer”, além de “promover ampla mobilização, articulação e participação popular; avançar na construção do Sistema Nacional de Esporte e Lazer e consolidar a Política Nacional do Esporte” (Brasil, 2007: s/p).

A SNDEL, única secretaria sob responsabilidade de gestão do Partido dos Trabalhadores (PT)²⁴, tem como principais ações²⁵: (1) o Centro de Desenvolvimento do Esporte Recreativo e do Lazer (REDE CEDES), que tem por finalidade: (a) fomentar a produção e a difusão do conhecimento científico - tecnológico voltadas para a gestão de políticas sociais de esporte e de lazer; (b) estimular estudos e projetos de avaliação do esporte recreativo e do lazer, visando à formulação e gestão de políticas públicas, mediante a elaboração de diagnósticos e recomendações decorrentes da avaliação dessas atividades, bem como ao estabelecimento de indicadores de desempenho em todo o país; (c) qualificar gestores e agentes sociais de esporte e de lazer responsáveis pela oferta dos serviços de esporte e lazer à população; (d) celebrar convênios com instituições nacionais e internacionais, mediante ações de cooperação institucional, técnico-científico-cultural e financeira. (2) os Jogos dos Povos Indígenas; (3) O Centro de Documentação e Informação do Ministério do Esporte (CEDIME); e (4) o funcionamento de núcleos do Programa Esporte e Lazer da Cidade.

Essas experiências foram sistematizadas e sintetizadas por meio da Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte e do Lazer, única pasta do Ministério do Esporte que foi constituída por quadros do Partido dos Trabalhadores, mas nem por isso, a SNDEL se apresentava como um corpo

²⁴ As outras secretarias do ME, além do próprio ministro Orlando Silva são quadros do Partido Comunista do Brasil (PCdoB), oriundos em sua maioria da União da Juventude Socialista (UJS) que permaneceram por muito tempo no domínio da União Nacional dos Estudantes (UNE). Orlando Silva se tornou ministro no final do primeiro mandato (2006-atual), enquanto que em quase todo o primeiro mandato (2003-2006) foi Agnelo Queiroz.

²⁵ As ações dessa secretaria são resultados de construções que tiveram como referência as experiências no setor de esporte e lazer, nas gestões municipais do Partido dos Trabalhadores nas últimas duas décadas. Destacam-se as experiências de Porto Alegre (1990-2002), Caxias do Sul (1995-2002), Recife (2002-atual), entre outras.

político homogêneo. Pelo contrário, sua composição foi marcada historicamente, como espaço de tensões e interesses, de âmbito acadêmico e político.

No âmbito ministerial, situada numa esfera mais ampla, a SNDEL se legitima como espaço onde o acúmulo da área, vinculada ao campo progressista da Educação Física, do esporte e do lazer no Brasil se faz presente. O próprio nascimento do PELC ocorreu de forma aligeirada na perspectiva de garantir um programa com características mais universalizantes e diversificadas que o carro-chefe do ME, o Programa Segundo Tempo. Seu marco inicial ocorreu ao final dos três primeiros meses do primeiro mandato do Governo Luís Inácio Lula da Silva, quando se aproximava a data limite estabelecida pelo Ministério do Planejamento para o envio dos programas orçamentários dos diversos Ministérios (CASTELLANI FILHO, 2007). Com isso, o PELC pode fazer-se presente no plano-plurianual 2004-2007.

Deste modo, Castellani Filho (2007), que foi o primeiro secretário da SNDEL, revelou que o PELC:

“Ao longo dos últimos três anos sobreviveu às intempéries da quase total e absoluta ausência de recursos orçamentário-financeiros, vítima de uma brutal *asfixia* ante um já minguado orçamento ministerial, também fortemente contingenciado. Só não foi *ferido de morte* por causa do sentido inovador de seu *desenho conceitual*.”
(CASTELLANI, 2007: 1)

O *desenho conceitual* tratado pelo autor referia-se principalmente ao fato deste programa ter um trato intergeracional (atingindo crianças, jovens, adultos e idosos) e contemplar uma amplitude de manifestações culturais, considerando a identidade da cultura local, além de propiciar uma educação sistemática no tempo livre (lazer), dotando de sentido os espaços da cidade (a rua, o parque, as praças), valorizando e ressignificando as práticas sociais comunitárias. No primeiro documento oficial, ‘Manual de Orientação’ (BRASIL, 2004), o PELC apresenta-se na corrente contra-hegemônica das políticas sociais setoriais de esporte e lazer, pretendendo-se enquanto política de Estado, promovendo a cidadania, emancipação e desenvolvimento humano.

No documento mais recente, intitulado 'Orientações para Implementação do Programa Esporte e Lazer da Cidade' (BRASIL, 2008a: s/p), o Ministério do Esporte aponta o compromisso do PELC:

“que visa em síntese, suprir as carências de políticas públicas e sociais, que atendam às crescentes necessidades e demandas da população por esporte recreativo e lazer, sobretudo daquelas em situação de vulnerabilidade social e econômica, reforçadoras das condições de injustiça e exclusão social a que estão submetidas.”

O PELC preenche uma lacuna ao se propor materializar o que diz a Constituição Federal (1988), quando pretende assegurar o direito a todos, o acesso ao esporte e lazer. Um passo importante para qualificação do *desenho conceitual* do PELC foi a adoção dos 'Princípios Norteadores da Política Nacional de Esporte', quais sejam: (1) Da reversão do quadro atual de injustiças, exclusão e vulnerabilidade social; (2) Do esporte e do lazer como direitos de cada um e dever do estado; (3) Da universalização e inclusão social; (4) Da democratização da gestão e da participação.

“Construir um programa com a pretensão de inaugurar uma nova concepção no trato do esporte e lazer e com o esporte recreativo, em um país cujas características são singulares por aspectos como: diversidade climática, complexidade cultural ou ainda vícios históricos quase sempre presentes nas ações assistencialistas e funcionalistas dos programas social-esportivos nas gestões públicas é sem dúvida um grande desafio que nos propomos a enfrentar desde a criação do programa” (BRASIL, 2008: 1)

Os marcos legais da Política Nacional de Esporte (produto da I Conferência Nacional de Esporte, 2004), referências para a edificação dos princípios adotados pelo PELC, foram: a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, artigos 6º, 217º e § 3º, o Estatuto da Cidade - Lei 10257/01 e o Plano Plurianual (PPA) 2004/2007 do Governo LULA '*Brasil: um país de todos*'.

Aliados aos princípios têm-se as diretrizes do PELC: (1) auto-organização comunitária; (2) trabalho Coletivo; (3) intergeracionalidade; (4) fomento e difusão da cultura local; (5) respeito à diversidade; e (6)

intersetorialidade. Essas diretrizes são fundamentais para a orientação da organização do trabalho pedagógico, bem como na escolha dos objetivos; da metodologia; das seleções de conteúdos; dos critérios de avaliação e da prática pedagógica dos agentes sociais de esporte e lazer.

Conforme o Manual de Orientações para a Implementação do PELC, apresenta-se a seguir (Tabela 1), os princípios e as diretrizes do PELC, em conjunto com os objetivos desse conjunto de ações do programa.

Tabela 1: Princípios, diretrizes e objetivo do PELC

PELC	
PRINCÍPIOS	DIRETRIZES
Da reversão do quadro atual de injustiças, exclusão e vulnerabilidade social;	Auto-organização comunitária; Trabalho coletivo;
Do esporte e do lazer como direitos de cada um e dever do estado;	Intergeracionalidade; Fomento e difusão da cultura local;
Da universalização e inclusão social;	Respeito à diversidade;
Da democratização da gestão e da participação.	Intersetorialidade.

OBJETIVOS DO CONJUNTO DE AÇÕES

Democratizar o acesso a políticas de esporte e lazer;
Reconhecer e tratar o esporte e o lazer como direito social;
Articular ações voltadas para públicos diferenciados nos núcleos de esporte e lazer, de forma a privilegiar a unidade conceitual do programa;
Difundir a cultura do lazer através do fomento a eventos de lazer construídos e realizados de forma participativa com a comunidade;
Formação permanente aos agentes sociais de esporte e lazer (professores, estudantes, educadores sociais/comunitários, gestores e demais profissionais de áreas afins envolvidos no programa);
Fomentar e implementar instrumentos e mecanismos de controle social;
Aplicar metodologia de avaliação institucional processual às políticas públicas de esporte e lazer;
Fomentar a ressignificação de espaços esportivos e de lazer que atendam às características das políticas sociais de esporte e lazer implementadas e que respeitem a identidade esportiva e cultural local/ regional

Fonte: Figueiredo, Pedro Osmar. Construído com base na análise documental. Brasília, 2009.

Como se pode perceber pelas informações dispostas na tabela, o programa se constitui como abrangente por envolver um conjunto de ações e projetos que são gerais e estão interligados. Entre as principais ações, podemos enumerar: (1) Funcionamento de núcleos, que engloba: (a) do PELC; (b) do PELC/Vida Saudável; (c) PELC/PRONASCI; (2) Eventos interdisciplinares do esporte recreativo e do lazer, com edital específico, para a

realização de eventos pontuais; (3) O Sistema de Formação do PELC e a (4) Rede CEDES.

Portanto, o funcionamento de núcleos, estava organizado, até o ano de 2008, em dois conjuntos de ações ou projetos:

“O primeiro desses dois conjuntos está voltado para a implementação do projeto social denominado **Esporte e Lazer da Cidade** e que possui duas ações: a primeira envolvendo todos os seus segmentos (criança, adolescente, jovem, adulto, idoso, bem como pessoas com deficiência e com necessidades educacionais especiais) e a segunda ação específica para atendimento da faixa etária a partir de 45 anos denominado **Vida Saudável**, ambas voltados para a consolidação do esporte e lazer como direitos sociais e, portanto, como política pública de estado que viabilize e garanta o acesso da população brasileira a ações contínuas de esporte e lazer que respondam às necessidades localizadas nesse campo da vida social, tendo, ainda nesse conjunto, uma ação para fomento e difusão de Eventos Interdisciplinares de Esporte Recreativo e de Lazer” (BRASIL, 2008a: s/p).

Porém, no ano de 2008, a SNDEL atentou para a importância da intersetorialidade e, por meio do PELC, estabeleceu uma importante parceria com o Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (PRONASCI), do Ministério da Justiça (MJ). Essa parceria se deu tanto no âmbito orçamentário, quanto influenciou no próprio desenho do PELC. O PELC/PRONASCI é uma proposta específica para a juventude em risco social, e conta, inclusive, com uma proposta alternativa de formação.

Deve-se destacar, em relação ao PELC, a opção teórica adotada pela SNDEL, posto que revela a fundamentação conceitual do programa, bem como a concepção adotada acerca de temas como *esporte, lazer e cultura*. É importante ressaltar que a adoção de um conceito a ser introduzido como norte para Manual de Orientações para a Implementação do PELC (2008a) é resultado de uma disputa acadêmica e política sobre quais termos/conceitos são mais adequados. Nesse âmbito, como autores dessa disputa estão os próprios gestores da SNDEL, além daqueles que de alguma forma ajudaram a construir o programa, especialmente os professores formadores do PELC e os pesquisadores da área de estudos sobre o lazer.

A responsabilidade pela gestão na execução do PELC na comunidade é

dos gestores da entidade ou do órgão público conveniado ao ME. Devem fazer parte do grupo gestor (BRASIL, 2008a: s/p): (a) o coordenador geral do projeto; (b) representante da entidade conveniada; (c) representante da(s) entidade(s) parceira(s); representante da instância de controle social; (d) representante dos coordenadores de núcleos; (e) representante da comunidade atendida. E possuem as seguintes atribuições: “acompanhar, coordenar, fiscalizar e monitorar as ações do convênio; efetivar a avaliação processual dos agentes sociais de esporte e lazer e das atividades desenvolvidas; realizar reuniões regulares” (BRASIL, 2008a: s/p).

Quanto as atribuições das entidades de controle social, têm-se: “preencher formulário de acompanhamento, pelo menos duas vezes durante toda a execução do convênio; realizar vistorias às atividades nos núcleos, acompanhamento dos eventos realizados e das ações de formação modular” (BRASIL, 2008a: s/p).

Quanto à operacionalização, o PELC se organiza por meio de núcleos de esporte e lazer, que abrangem oficinas de diversas manifestações culturais possibilitando a caracterização de um espaço de convivência social. As oficinas culturais, como atividades sistemáticas, ocorrem de duas a três vezes por semana em espaço e/ou equipamento de lazer inserido na comunidade. E os eventos, como atividades assistemáticas, ocorrem de acordo com a culminância das ações de um determinado núcleo.

O local onde ocorrem as atividades sistemáticas e assistemáticas é chamado de espaços ou equipamentos. Esse espaço e/ou equipamento pode ser público ou privado. Como exemplos no âmbito público, têm-se as praças; os parques; quadras poliesportivas; ginásios; os campos de várzea; o teatro comunitário/municipal; as escolas; as praias; os skates parques; as ruas; entre outros. E como exemplos na esfera privada têm-se os salões comunitários; as igrejas; os clubes sociais; as associações de moradores; os sindicatos; entre outros.

Segundo o Manual de Orientações para a Implementação do PELC (BRASIL, 2008a: s/p), “o grande diferencial dos núcleos em nosso programa é a ressignificação dos espaços existentes e a busca de espaços alternativos onde a comunidade exatamente não tem sido atendida por não ter espaço específico de lazer”. Espaço específico de lazer é aquele que, quando foi

construído, tinha como intenção primária oferecer a prática de lazer ao cidadão como, por exemplo, um parque, que é construído a fim de atender aos interesses socioculturais da população. Como um equipamento específico de lazer, podemos citar a quadra poliesportiva que atende aos interesses físico-esportivos da população.

A materialização do PELC ocorre em espaços/equipamentos comunitários, orbitado por um núcleo de esporte e lazer. Cada núcleo é constituído de um coordenador de núcleo e 6 bolsistas. Para cada dez núcleos, o convênio prevê a figura de um coordenador geral. Os agentes sociais de esporte e lazer são figuras centrais na execução do PELC (BRASIL, 2008a). Por último, como eixo estruturante do Programa Esporte e Lazer da Cidade, têm-se a política de formação dos seus trabalhadores, que é regido pelo Sistema de Formação do PELC (2009a), que passa a discutir.

1.3 Uma visão crítica da relação lazer e trabalho

Para a apreensão mais aprofundada do objeto da pesquisa, entende-se como necessária a apresentação de uma discussão teórica sobre o tema lazer e trabalho, consideradas categorias de análise e compreendidas como importantes fenômenos sociais. Para tanto, serão trazidos autores que se situam entre os clássicos, bem como da literatura contemporânea, que tratam da compreensão do caráter dialético da relação lazer e trabalho.

Entendendo o Lazer como fenômeno cultural recente da sociedade moderna, existem diversos estudos que dissertam sobre o tema na atualidade, porém ainda se resente de estudos aprofundados, principalmente de caráter crítico para o entendimento do lazer. Assim, os Estudos do Lazer se configuram como um campo fértil para investidas acadêmicas e científicas de relevância social. No atual estágio de mundialização e crise do capitalismo, de orientação neoliberal, as contribuições das Ciências Sociais, da Educação e das Artes podem ser tomadas como referência para uma nova compreensão sobre a relação lazer e o trabalho.

Historicamente, como forma de denúncia das conseqüências da exploração do trabalhador na atividade fabril ou como forma de resistência e indignação pela condição de dominados na divisão social do trabalho, alguns autores compreendem ser o trabalho uma atividade de degradação humana. A

discussão clássica pode ser situada por meio da contribuição de Lafargue (1980), Russell (2002) e Dumazedier (2000).

Lafargue (1980:73) apresenta um manifesto em defesa do “direito à preguiça” e considera que o trabalho, tendo um caráter central na sociedade capitalista, se apresenta como significado de “dor”, “miséria” e “exploração”. A saber: “Nossa época é, como dizem, o século do trabalho; na verdade, é o século da dor, da miséria e da corrupção”. O autor expõe, na forma de um desabafo, as condições de trabalho de sua época, denunciando uma nova forma de escravidão: “Trabalhem, trabalhem, proletários, para aumentar a riqueza social e suas misérias individuais, trabalhem, trabalhem para que, ficando mais pobres, tenham mais razões para trabalhar e tornarem-se miseráveis. Essa é a lei inexorável da produção capitalista” (LAFARGUE 1980: 78). Lafargue afirma que só no usufruto do “direito à preguiça” é que os seres humanos vão se realizar e conquistar a liberdade. O autor clama, então, aos trabalhadores que:

“Se, extirpando do peito o vício que a domina e que avilta sua natureza, a classe operária se levantasse em sua força terrível, não para exigir os Direitos do Homem, que não passa dos direitos da exploração capitalista; não para reivindicar o Direito ao Trabalho, que não passa do direito à miséria, mas para forjar uma lei de bronze que proíba o trabalho além de três horas diárias, a Terra, a velha Terra, tremendo de alegria, sentiria brotar dentro de si um universo...” (LAFARGUE, 1980: 112).

Lafargue lança sua ira ao trabalho, mas não a qualquer trabalho e sim ao trabalho alienado e *estranhado*. Já Russell (2002), faz um ‘Elogio ao Ócio’. A crítica, neste caso, se dá à cultura criada sobre os alicerces da sociedade do trabalho. O enaltecimento das virtudes trabalho e a marginalização do lazer é o ponto central de sua crítica. O autor se explica: “fui educado segundo os preceitos do provérbio que diz que o ócio é o pai de todos os vícios. E como sempre fui um jovem virtuoso, acreditava em tudo que me diziam, razão pela qual adquiri esta consciência que me faz trabalhar duro até hoje” (RUSSELL, 2002: 23).

Na sociedade moderna, muitas são as faces que corroboram para o enraizamento do capitalismo no cotidiano dos cidadãos. Os provérbios

populares, ao se incorporarem ao senso comum das pessoas, refletem esse entendimento do trabalho e do lazer por meio de expressões, tais como: *'Cabeça vazia, oficina do diabo'*; *'O trabalho afasta três grandes males: o ócio, o vício e a necessidade'*; *'O trabalho enriquece, a preguiça empobrece'*; *'O trabalho exalta o homem'*. Essa lógica dualista que tenta cristalizar a noção de que as pessoas devem se adaptar à lógica de 'reprodução' do capital remete o lazer à idéia de coisa de 'vagabundo', dado como tempo não produtivo (ao sistema capitalista).

No estágio atual da sociedade capitalista, o lazer se apresenta de forma ambígua, pois uma vez que a visão que o associa ao 'não-trabalho', ao 'não produtivo' ainda se faz presente, (co)existem outras concepções de lazer. Essas concepções remetem, sobretudo, à compensação pelas horas trabalhadas e ao esforço ofertado ao sistema produtivo do capital, bem como ao lazer configurado como mercadoria, que se configura como oferta, muitas vezes ilusória, de qualidade de vida e de conquista da felicidade, ou seja, como mercadoria que visa satisfazer as necessidades imediatas de uma vida ainda irrealizada no campo do trabalho.

Russell (2002) discorre ainda, historicamente, sobre as questões relativas à exploração do trabalhador. Ele explicita que o avanço tecnológico poderia proporcionar a democratização do acesso ao lazer, tornando-o equânime a toda a coletividade. Segundo suas palavras: "O lazer é essencial à civilização e, em épocas passadas, o lazer de uns poucos só era possível devido ao trabalho da maioria. Este trabalho era valioso, não porque trabalho é bom, mas porque o lazer é bom. E, com a técnica moderna, seria possível fazer a justa distribuição do lazer sem nenhum prejuízo a civilização." (RUSSELL, 2002: 27 e 28). Porém, ao invés dessa justa distribuição realmente ocorrer, devido à ganância do sistema, o que se constata é que houve um incremento na produção com a modernização dos parques industriais, sem a diminuição da jornada de trabalho e com a eliminação significativa dos postos de emprego (ANTUNES, 2002).

Neste caso, também é preciso compreender como o autor conceitua trabalho:

Existem dois tipos de trabalho: primeiro, o que modifica a

posição dos corpos na superfície da Terra ou perto dela, relativamente a outros corpos; segundo, o que manda que outras pessoas façam o primeiro. O primeiro é desagradável e mal pago, o segundo é agradável e muito bem pago. O segundo tipo pode ser entendido indefinidamente: além daqueles que dão ordens, há os que dão conselhos a respeito das ordens que devem ser dadas (RUSSELL, 2002: 25).

E ainda acrescenta uma terceira classe: “que é mais respeitada do que ambas as classes de trabalhadores. São pessoas que, por meio da propriedade de terra, têm o poder de fazer com que outras paguem pelo privilégio de poder existir e trabalhar” (RUSSELL, 2002: 26).

Russell entende que o verdadeiro trabalhador é o que é explorado. Sua crítica é, portanto, ao trabalho *estranhado*. Porém ao redigir, ele generaliza esse significado a toda a categoria trabalho, a saber: “A moral do trabalho é uma moral de escravos, e o mundo moderno não precisa de escravidão.” (RUSSELL, 2002: 25). Este tipo de afirmação sugere que não pode haver um tempo de trabalho que não seja um tempo de exploração sobre o trabalhador, ou um tempo de trabalho que mesmo dentro das opressões do capital, pudesse ter sentido e significado para aquele que trabalha e por ser assim, possibilita encarar o trabalho como uma alternativa de resistência e construção de uma superação à lógica do capital.

Também considerado um clássico do tema, porém com estudos mais recentes e com outra lógica interpretativa, o francês Dumazedier (2000), apresenta uma análise empírica do fenômeno lazer, tendo como referência a sociedade francesa e o contexto Europeu na segunda metade do século XX. Para o autor, o lazer “é uma realidade fundamentalmente ambígua e apresenta aspectos múltiplos e contraditórios” (DUMAZEDIER, 2000: 21).

Apesar desta afirmação, o autor atribui ao lazer aspectos valorativos e seu entendimento é que o lazer, no seu sentido mais puro, traz algo de essencialmente bom: “Quando circunstâncias como a miséria, a doença e a ignorância limitam as atividades próprias do lazer, sua presença é constante como uma necessidade imperiosa, um valor latente em todos os meios sociais, principalmente entre as sociedades mais jovens” (DUMAZEDIER, 2000: 269). O lazer para Dumazedier, de acordo com suas funções primordiais (os 3 D's: descanso, divertimento e desenvolvimento pessoal) servem para proporcionar

o equilíbrio do bem estar humano, principalmente em compensação ao trabalho.

Segundo Padilha (2006), na concepção de Dumazedier, o lazer é algo que se opõe às obrigações, em outras palavras, o lazer é atividade que se exerce no tempo liberado das obrigações. “Dessa forma, para Dumazedier (ibidem, p. 20), tem-se o seguinte: (a) *tempo liberado* é o tempo que resta após o cumprimento das obrigações profissionais; (b) *tempo livre* é o tempo que resta após o cumprimento de todo tipo de obrigações, e (c) *tempo inocupado* é o tempo daqueles que não têm obrigações profissionais” (PADILHA, 2006: 168). Aqui se percebe que Dumazedier considera a possibilidade de existência de um tempo livre, após simplesmente desvincular de todo o tipo de obrigações, onde o lazer poderia ser vivenciado. Desconsidera, portanto, os condicionantes sociais que atuam sobre o fenômeno.

A autora caracteriza os 3 D's de Dumazedier, como abordagens funcionalistas do lazer, como afirma na citação abaixo:

“Segundo esse autor, deve-se entender como *lazer* toda atividade que tiver as seguintes características: (a) resultar de uma livre escolha; (b) ter um caráter desinteressado (não visar à obtenção de lucro); (c) ser marcada pela busca de satisfação e prazer, e (d) ter uma marca pessoal de quem a pratica. São essas características do lazer que o fazem preencher algumas *funções* na vida dos seres humanos: descanso, recuperação física e mental; divertimento; compensação e desenvolvimento pessoal” (PADILHA, 2006, grifos nossos).

Ao realizar uma leitura sociológica sobre a influência do lazer no trabalho, Dumazedier (2000: 93) o faz no sentido de compreender a busca de tempos e espaços que proporcionem a vivência do lazer como decisiva para a satisfação do trabalhador. O autor afirma que um local (cidade ou bairro) que ofereça um lazer ‘rico’ no tempo de não-trabalho pode ser determinante para a escolha do trabalho. Ainda que a identificação sobre os interesses culturais do lazer por um indivíduo possa ser crucial na sua escolha profissional, “o lazer, devido ao seu crescente prestígio, fornece modelos de conduta e pode imprimir um certo estilo à vida cotidiana. Nota-se sua importância no momento de escolha de uma profissão” (DUMAZEDIER, 2000: 98). Essa constatação é

relativizada pelo autor, logo depois, ao refletir que “é provável que sejam motivos determinantes da escolha a aspiração a condições mais interessantes e mais lucrativas de trabalho.” (DUMAZEDIER, 2000: 98)

Ele também afirma que os elementos constituintes do lazer no local do trabalho podem servir para o incremento da produção como, por exemplo, a implantação de música no ambiente de trabalho. Essa influência do lazer sobre o trabalho proporcionaria um melhor ambiente para o trabalho ou no equilíbrio (compensatório) entre um lazer ‘rico’ e um trabalho ‘empobrecido’. Para Dumazedier (2000: 23), a qualidade do lazer precisa ser proporcional ao nível de estafa e fadiga que o trabalho proporciona, mesmo constatando que muitas vezes isso não vai ocorrer devido ao nível de fragmentação e organização do trabalho industrial.

O autor, portanto, limita-se a compreender de que forma o lazer pode contribuir para a humanização do trabalho ou para conferir um estilo de vida mais sadio ou mais prazeroso. Essa análise compreende que o trabalho deve ser cada vez mais o ‘meio’ e menos o ‘fim’ da atividade humana, alçando o lazer como objetivo final e único possível de preencher de sentido e significado a vida humana. Com isso, não se permite a compreensão, primeiro, de ser o trabalho e lazer, fenômenos sociais e contraditórios e não antagônicos, e, segundo, serem eles em si a concretude do trabalho humano em sua totalidade.

De outra forma, Antunes (2000), acredita numa vida cheia de sentido dentro e fora do trabalho. O autor, ao buscar umas das principais bandeiras do trabalhador - a redução da jornada de trabalho (tempo semanal) - acredita que esta se configura como uma das mais importantes reivindicações do mundo do trabalho: “uma vez que se constitui como um mecanismo de contraposição à extração do sobretrabalho, realizada pelo capital”. Ainda esclarece que a redução da “*jornada* de trabalho não implica *necessariamente* a redução do *tempo* de trabalho”, pois devido às complexidades do mundo do trabalho atual, uma mera redução formal não adiantaria se houvesse um aumento “da intensidade das operações anteriormente realizadas pelo mesmo trabalho.” Assim, lutar pela redução da jornada de trabalho “implica também e decisivamente lutar pelo controle (e redução) do tempo opressivo de trabalho” (ANTUNES, 2000).

Da mesma forma, o trabalhador tem que lutar pelo controle, redução e superação do tempo opressivo fora do trabalho, mas especificamente do tempo do lazer. O trabalhador deve se desvencilhar da lógica mercantil do trabalho capitalista que se apodera do tempo de lazer e possibilitar o desenvolvimento do seu potencial emancipatório. Meszáros (2007) explicita o potencial emancipatório do tempo livre, desde que entendido em seu contexto histórico:

“... a defesa socialista de emancipação real não faria sentido algum sem a afirmação do caráter radicalmente ilimitado da história. Pois qual seria o sentido de enfatizar o potencial emancipatório positivo do tempo livre produtivamente desenvolvido da humanidade, uma vez submetido ao uso criativo pelos indivíduos sociais no curso do desenvolvimento histórico, se o processo geral da transformação histórica estivesse fatalmente predeterminado pelos estreitos limites do determinismo mecanicista (ou determinismo naturalista), ou ainda, o que daria no mesmo, pelas grandiloqüentes projeções a priori do “auto-realizado Espírito do Mundo”? (MESZÁROS, 2007: 49).

Para contextualizar o campo do lazer na compreensão do caráter ilimitado da história, como afirma Meszáros (2007), busca-se o processo histórico do lazer como fenômeno moderno, articulado ao mundo do trabalho. O lazer moderno não surge como “concessão dos donos do meio de produção” (MELO & ALVES JÚNIOR, 2003), mas como direito conquistado nos porões das fábricas por melhores condições de trabalho. Portanto, o lazer nasce da busca pela conquista de um tempo liberado de trabalho, através do qual se pudesse exercer atividades que objetivassem a produção cultural livre. Dessa forma, o lazer pode se configurar em espaço e tempo de organização social por meio da conquista do tempo livre.

“O lazer é um fenômeno moderno, surgido com a artificialização do tempo de trabalho, típica do modelo de produção fabril desenvolvido a partir da Revolução Industrial. Lembremos também que, desde as origens, o lazer tem-se mostrado um campo de tensões, já que um tempo livre maior surge não como concessão dos donos dos meios de produção, mas sim como conquista das organizações das classes trabalhadoras. Nesse processo, a burguesia entabula iniciativas de controle e de obtenção direta e indireta de lucros, na mesma medida em que os

trabalhadores entabulam resistências possíveis.” (MELO & ALVES JÚNIOR, 2003: 29)

A busca pela conquista do tempo livre só é possível se for livre das determinações do capital, constituindo-se como tempo de produção de cultura, na construção e na conquista de um novo projeto histórico de sociedade, já que no domínio do capital o tempo do não-trabalho não pode ser considerado completamente livre. Tal afirmação pode ser compartilhada por Taffarel (2005), (Silva & Silva, 2003) e Padilha²⁶ (2000 e 2006). Outro ponto a ser destacado é o papel central do lazer, no que se refere ao seu potencial educativo, não formal, para um caminho concreto na possibilidade da conquista de um ‘tempo verdadeiramente livre’:

“Reconhecendo o lazer como um conjunto de práticas sociais desenvolvidas no tempo liberado das obrigações de sobrevivência, políticas e religiosas, em sua multiplicidade de formas - culturais, artísticas, recreativas e esportivas, entendemos que no seu exercício crítico, este deve ser compreendido para além da sua função reprodutora e de recuperação psicossomática, "(...) mas, sobretudo, como um instrumento capaz de, no exercício de suas formas objetivas, contribuir para a elevação do nível de conhecimento e participação daqueles para quem está voltado" (Siqueira, 1992: 62). Neste sentido, torna-se imprescindível o desenvolvimento de ações pedagógicas organizadas, planejadas e sistemáticas. O problema então é: organizar possibilidades de lazer que combinem a liberdade de escolha, a ludicidade e o prazer com uma direção político-pedagógica de crítica e transformação da realidade.” (Silva & Silva, 2003)

Meszáros (2007) também compreende à necessidade da organização e do trabalho coletivo para a produção de um ‘tempo verdadeiramente livre’, cheio de sentidos e significados, ao se afastar do trabalho *estranhado*:

²⁶ Em referência a esse aspecto, concorda-se com Padilha (2006) que em nota de rodapé esclarece: “Essas questões podem levar à busca de um sentido para a liberdade. O que é liberdade? O que é ser livre ou o que significa ter um tempo específico para ser livre? Por causa desse problema, conforme já expliquei anteriormente, optei usar aspas na expressão "tempo livre", para sinalizar que é preciso relativizar o uso da palavra "livre". No entanto, pode parecer contraditório quando tenho defendido a necessidade de refletir sobre a possibilidade de que *esse* "tempo livre" torne-se "verdadeiramente livre" quando a liberdade significar liberdade da lógica do capital. Assim, chamo de "tempo verdadeiramente livre" o tempo que, com o fim do capitalismo, seria liberado das determinações heterônomas do capital.” (PADILHA, 2006)

“A produção de *tempo livre* no curso da história, como condição necessária da emancipação, é uma grande realização coletiva. Como tal, é inseparável do desenvolvimento progressivo da humanidade, da mesma maneira como o conhecimento – e o conhecimento científico historicamente cumulativo relevante de modo direto ao processo de reprodução societária – é também impensável sem o sujeito coletivo da humanidade, e se estende por toda a história. Contudo o capital expropria para si o tesouro de todo o conhecimento humano e, arbitrariamente, atribui legitimidade somente às suas partes passíveis de se explorar lucrativamente – ainda que da maneira mais destrutiva – por seu próprio modo fetichista de reprodução” (MESZÁROS, 2007: 52)

Segundo Mascarenhas (2004), o lazer, como expressão do contraditório, se encontra no avanço da sociedade neoliberal e globalizada em duas vertentes: de um lado, a expressão do lúdico, da fruição, fantasia, do prazer estético e da experiência, e do outro, a busca pela satisfação imediata, a utilidade prática, o lucro e a alienação. O lazer é um “fenômeno tipicamente moderno, resultante das tensões entre capital e trabalho, que se materializa como um tempo e espaço de vivências lúdicas, lugar de organização da cultura, perpassado por relações de hegemonia” (MASCARENHAS, 2004: 11).

O autor também faz uma crítica às abordagens realista-objetivista idealista-subjetivista e crítico-idealista²⁷ que referenciam grande parte dos estudiosos do lazer por não partirem da realidade concreta e da prática social. O autor afirma que “o critério de verdade para apreensão daquilo que é o lazer é a prática” (MASCARENHAS, 2005: 17). Essas abordagens desconsideram a ressignificação do lazer frente ao mercado que se deu no avanço do neoliberalismo nas últimas duas décadas. Essa metamorfose no significado atribuído ao lazer como mercadoria foi categorizada e chamada de ‘mercolazer’²⁸.

Com uma atitude propositiva de resistência e superação ao mercolazer, o autor sugere uma ação política aos que almejam e compartilham a “vontade coletiva de fazer frutificar um outro lazer, crítico e superador, em relação ao *mercolazer*”, aponta ainda, a necessidade da formulação e implantação de

²⁷ Para saber mais, ler a tese de doutorado de Fernando Mascarenhas, “Entre o ócio e o negócio: teses acerca da anatomia do lazer” (2005).

²⁸ Mercolazer é uma categoria de análise criada por Mascarenhas (2005), que configura o lazer apropriado enquanto mercadoria.

políticas sociais com diretrizes “que possam compor a base programática de uma política de lazer, além de levantar elementos para uma pedagogia crítica ao lazer que no desenrolar cotidiano de tais políticas, possa organizar, junto à sociedade civil, um outro tipo de sociabilidade e cultura lúdica, estimulando a *lazerania*” (MASCARENHAS, 2005: 243).

Na sociedade capitalista, o trabalhador expropriado do trabalho produtivo vende sua força de trabalho e busca a sobrevivência através do mercado de livre concorrência, no qual o objetivo principal é a obtenção do lucro do capital a serviço da pobreza e miséria do trabalhador.

A relação entre lazer e trabalho deve ser compreendida em sua dialética. O trabalho assalariado, ao mesmo tempo em que explora o trabalhador pode ser tempo e espaço no qual ele se torna consciente da sua condição de explorado e passa a articular e organizar sua categoria para a construção de alternativas concretas de superação da condição social de sua classe, atribuindo sentido e significado ao seu ofício. Dessa forma é que se constrói na própria prática social outro projeto histórico de sociedade.

No lazer, o sujeito também pode se esquivar do lazer compensatório e do mercolazer ao tomar atitudes de caráter emancipatório e, assim, exercer a luta pela cidadania em um tempo desvinculado do trabalho assalariado. O lazer vivenciado em seu potencial lúdico, pedagógico e produtivo pode contribuir na elevação da consciência crítica da população, quando considera o sujeito protagonista histórico da sociedade em que vive.

Após ter realizado uma discussão teórica tomando como base autores que dialogam com a temática lazer e trabalho, pode-se compreender que a superação do caráter dualista da relação lazer e trabalho para o entendimento do caráter dialético, considerando a totalidade desta relação, é condição *sine qua non* para a busca do trabalhador por um trabalho e por um lazer repletos de sentidos e significados,

No sentido de possibilitar a compreensão deste caráter dialético do lazer, apontam-se algumas considerações: (1) o lazer se insere no campo das disputas hegemônicas, situado na tensão de uma perspectiva conservadora / *estranhada* e uma perspectiva emancipatória / libertadora; (2) o lazer, enquanto fenômeno cultural e social, representa um tempo e espaço capazes de organizar a vontade coletiva em busca da emancipação humana; (3) o lazer,

tempo e espaço de educação não-escolar, tem como sujeito destacado a figura do educador social de esporte e lazer, que fomenta, desenvolve, intervém e media os conteúdos culturais presentes no lazer comunitário, proporcionando ao trabalhador a apropriação crítica desta cultura; (4) o trabalhador, ao compreender sua condição de classe, pode preencher de sentido e significado seu tempo de trabalho e seu tempo de lazer, considerando as questões objetivas. Porém, o trabalhador deve ser ciente de que a exploração da classe trabalhadora só cessará em outro projeto histórico de sociedade. Essas questões poderão ser melhor delineadas na visualização proposta no quadro abaixo:

Tabela 2: Dialética do Lazer

DIALÉTICA DO LAZER	
PERSPECTIVA CONSERVADORA ←	→ PERSPECTIVA EMANCIPATÓRIA
Alienado / Estranhado	Humanizado / Libertador Possibilidade de desenvolvimento das múltiplas potencialidades humanas
Lazer como objeto de consumo “mercadoria” / Reificado	Lazer como espaço e tempo de realização pessoal e coletiva
Controlado / ' <i>heterodeterminado</i> '	Autogestionado / ' <i>Autodeterminação</i> '
Tempo livre: condicionado socialmente ao capital	Tempo verdadeiramente livre: crítico, lúdico e de produção cultural
Mero entretenimento, banalizado	Pleno de sentidos e significados
Consciência fragmentária / dualista	Consciência capaz de unificar as lutas comunitárias / totalidade
Indústria Cultural (cultura de massa, mundialização da cultura) / Padronização cultural	Democratização da cultura como forma de desenvolver a autoconsciência crítica / Difusão e fomento a cultura popular (local)
Negação no acesso aos bens materiais, culturais e espirituais / satisfação imediata	Democratização ao acesso / Planejamento e gestão participativa dos bens materiais, culturais e espirituais / fruição
Busca da satisfação dos prazeres individuais	Capaz de organizar a vontade coletiva em busca dos direitos sociais / auto-organização
Remédio ao trabalho alienado	Campo de tensões e contradições
Abordagem funcionalista do lazer (Compensatório)	Diretamente ligada à superação da exploração do trabalhador (redução da jornada de trabalho)

Fonte: Figueiredo, Pedro Osmar; Costa, Júlio César; Behmoiras, Daniel Cantanhede. Construído com base na sistematização da leitura dos seguintes textos: Mascarenhas (2004, 2005), Padilha (2006), Silva & Silva (2003), Antunes (2000 e 2006) e Meszáros (2007). Brasília, 2008.

Essa sistematização foi construída no sentido de contribuir na visualização da compreensão da categoria lazer, resultante de um quadro de tensões sociais e, com isso, carregado de valores intrínsecos e contraditórios.

Geralmente se coloca o lazer como sendo uma coisa ou outra, ou seja, o lazer é alienador / *estranhado* ou é libertador / humanizado. Mostra-se nesse quadro que essas contradições co-existem no mesmo fenômeno (totalidade) e, que estando no campo da disputa hegemônica, depende do contexto e da intervenção humana em que se vivencia o lazer.

1.4. Educação e a Formação dos trabalhadores do lazer

Com base na compreensão das categorias trabalho e lazer, numa perspectiva dialética, situa-se a política de formação dos agentes sociais de esporte e lazer do Programa Esporte e Lazer na Cidade do Ministério do Esporte, em torno da discussão acerca do papel da educação na formação profissional de trabalhadores do lazer.

Educação e Formação Profissional no campo do lazer

O tema da formação profissional e sua inserção no campo do lazer é relativamente recente. A formação tratada como um processo educativo consiste em um trabalho humano. Frigotto (2003) entende que a leitura da realidade e os aspectos subjetivos e objetivos da vida concreta, compreendido no seu tecido histórico-social, possibilitam perceber o ponto central da análise sobre as alternativas educacionais em disputa hegemônica. Nesta perspectiva, afirma o autor: “A educação apresenta-se historicamente como um campo de disputa hegemônica. Esta disputa dá-se na perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos nas diferentes esferas da vida social, aos interesses de classe” (FRIGOTTO, 1996: 25).

Considera-se, por oportuno, conceber o lazer como uma das instâncias / esferas que recebe de forma direta a influência do campo da educação, isto é, dos processos educativos, que, de acordo com o autor, diz respeito a um ‘outro’ padrão de produção / reprodução do capital, como segue:

“O embate que se efetiva em torno dos processos educativos e de qualificação humana para responder aos interesses ou às necessidades de redefinição de um novo padrão de reprodução do capital ou atendimento das necessidades e interesses de classe ou classes trabalhadoras firma-se sobre uma mesma materialidade. (FRIGOTTO, 2003: 138 e 139)

Nos termos refletidos por Frigotto (2003), ao tratar-se da problemática do campo educativo e da formação profissional, precisa-se explicitar qual concepção de educação e de formação profissional se almeja e quais são os caminhos necessários, políticos e pedagógicos para a sua concretização. O autor esclarece como se dá essa relação na composição dessa disputa:

“Trata-se de uma relação conflitante e antagônica, por confrontar de um lado as necessidades de reprodução do capital e de outro, as múltiplas necessidades humanas. Negatividade e positividade, todavia, teimam e coexistir numa mesma totalidade e num mesmo processo histórico e sua definição se dá pela correlação de força dos diferentes grupos e classes sociais” (FRIGOTTO, 1996: 139).

Na mesma direção, Mézaros (2004), ao afirmar o caráter ideológico da educação, pretende fortalecer a idéia de que não basta existirem processos de formação continuada. Isso porque a formação pode servir para a adaptação e reprodução do indivíduo ao sistema capitalista, sendo, portanto, necessário definir-se uma educação que supere a adaptação e a reprodução desse sistema. Segundo este autor, é importante que se planeje uma ‘educação para além do capital’ que significa uma formação reflexiva e crítica, que possibilite ao educador e ao educando mudar as condições de alienação e de subversão fetichista sob o qual vivemos. “Mudar essas condições exige uma intervenção consciente em todos os domínios e em todos os níveis de nossa existência individual e social” (MÉSZAROS, 2007: 214). O autor ainda afirma:

“Em primeiro lugar, que a Educação Continuada não pode ser ‘vocacional’ (o que em nossas sociedades significa o confinamento das pessoas envolvidas a funções utilitaristas estreitamente predeterminadas, privadas de qualquer poder decisório), tampouco ‘geral’ (que deve ensinar os indivíduos, de forma paternalista, as ‘habilidades do pensamento’). Essas noções são

arrogantes presunções de uma concepção baseada numa totalmente insustentável separação das dimensões prática e estratégica. Portanto, a ‘educação continuada’, como constituinte necessário dos princípios reguladores de uma sociedade para além do capital, é inseparável da prática significativa de *autogestão*. Ela é parte integral desta última, como representação no início da *fase de formação* da vida do indivíduo, e, por outro lado, no sentido de permitir um efetivo *feedback* dos indivíduos educacionalmente enriquecidos, com suas necessidades mudando corretamente e redefinidas de modo eqüitativos, para determinação global dos princípios orientadores e objetivos da sociedade” (MÉSZAROS, 2007: 222).

Portanto, do que foi dito pelo autor se apreende que o processo formativo se dá cotidianamente, uma vez que o indivíduo recebe simultâneos retornos desse processo, consistindo, deste modo, em um processo contínuo de formação.

Com base nesta abordagem, pode-se pressupor que os trabalhadores do lazer precisam, com fundamento em sua própria organização e nas relações com os demais movimentos sociais, se afirmar como categoria que almeja uma formação profissional, ou seja, que possibilite aos trabalhadores do lazer “disputar concretamente o controle hegemônico do progresso técnico, do avanço do conhecimento e da qualificação, arrancá-los da esfera privada e da lógica da exclusão e submetê-los aos controles democráticos da esfera pública para potenciar a satisfação das necessidades humanas” (FRIGOTTO, 1996: 139).

Os trabalhadores precisam compreender os diversos aspectos condicionantes da educação servil e estranhada da educação voltada para o mercado de trabalho. O mercado de trabalho tem, historicamente, influenciado e determinado as políticas sociais educacionais, esportivas e de lazer, apresentando suas próprias necessidades às instituições formativas em relação ao perfil desejado de trabalhadores para atuarem em suas fileiras. A novidade é que, devido às transformações do mundo do trabalho, esse perfil também sofre mudanças. Essas ‘novas abordagens’ do trabalho (flexibilidade, competência, responsabilidade, eficácia, necessidade de resultados etc.) provêm do contexto industrial e, mais amplamente, das organizações econômicas e empresariais (TARDIF & LESSARD, 2008: 25).

Na maioria das vezes, senão em sua totalidade, essas demandas apresentam concepções antagônicas às desejadas pela classe trabalhadora, o que “revela demandas efetivas dos *homens de negócio* de um trabalhador com uma nova qualificação que, face à reestruturação econômica sob nova base tecnológica que os torne competitivos no embate da concorrência intercapitalista” (FRIGOTTO, 1996: 141). Com isso, “a docência e seus agentes ficam nisso subordinados à esfera de produção porque sua missão primeira é preparar os filhos dos trabalhadores para o mercado de trabalho. O tempo de aprender não tem valor por si mesmo” (TARDIF & LESSARD, 2008: 17).

O perfil do trabalhador do lazer (mão-de-obra), muitas vezes, é determinado por políticas sociais de esporte e lazer inseridas no contexto neoliberal. Essa demanda apresenta-se a fim de estabelecer também “os processos educativos na produção e reprodução social” em que a formação dos trabalhadores fica subordinada “à lógica do mercado, do capital e, portanto, da diferenciação, segmentação e exclusão” (FRIGOTTO, 1996: 26).

Porém, entende-se que essa não é uma lógica peremptória, podendo ter espaço para a ampliação da participação dos sujeitos sociais na medida em que se constitui uma disputa contra-hegemônica. Em outras palavras, os trabalhadores organizados podem construir alternativas de resistir a esse processo, com base em experiências críticas e reflexivas que possibilitem mobilizar e tensionar os diversos agentes sociais, no sentido de realizar um esforço coletivo que possa vir a redesenhar os parâmetros de uma política social de acordo com os interesses das classes trabalhadoras.

Trabalhadores do lazer e formação profissional: a constituição de um *habitus*.

Os trabalhadores do lazer são aqueles educadores sociais, que desenvolvem como mister o trabalho docente e, portanto, atuam no campo das interações humanas. Pode-se dizer que, na esfera do lazer, desenvolvem uma atividade ‘fim’, porque são os sujeitos que agem na mediação, ou seja, que atuam no sentido de possibilitar a concretização do processo ensino-aprendizagem oriundos das manifestações culturais do lazer dos educandos, que são os sujeitos do lazer vivenciado. Nessa compreensão, entende-se que os trabalhadores do lazer constituem um *habitus*, isto é, “el *principio generador*

de prácticas objetivamente enclasables y el sistema de enclasamiento (principium divisionis) de esas prácticas” (BORDIEU, 2006: 169). O *habitus* é, ao mesmo tempo, ‘estrutura estruturante’ (*modus operandi*), que organiza as práticas e as percepções das práticas e ‘estrutura estruturada’ (*opus operantum*), o princípio de divisão em classes lógicas que organiza a percepção do mundo social e que é também produto da incorporação da divisão social das classes (BORDIEU, 2006).

O mecanismo produtor do *habitus* no contexto dos trabalhadores do lazer é a sua atuação no mundo do trabalho, constituindo, deste modo, sua identidade social, ou seja, o lugar do reconhecimento dessa categoria. Ao mesmo tempo em que demarcam sua identidade social, os trabalhadores do lazer afirmam suas diferenças em relação aos demais trabalhadores (BORDIEU, 2006).

Esta apropriação também é partilhada por Tardif & Lessard (2008: 27), quando afirmam que:

“Uma profissão, no fundo, não é outra coisa senão um grupo de trabalhadores que conseguiu controlar (mais ou menos completamente, mas nunca totalmente) seu próprio campo de trabalho e o acesso a ele através de uma formação superior, e que possui certa autoridade sobre a execução de suas tarefas e os conhecimentos necessários à sua realização”.

Nessa direção, os trabalhadores do lazer constituem uma categoria social *sui generis*, visto que vivem a condição ambígua de não serem reconhecidos no âmbito profissional, justamente por estarem à margem do acesso ao ensino superior. Por outro lado, exercem suas atividades no campo e atuam com o respeito das pessoas da comunidade. Dessa forma, o educador social – de modo geral – possui um papel fundamental na integração entre os objetivos dos programas sociais e os anseios da comunidade local (CASTELLANI FILHO, 2007).

Diante deste cenário, tratar da formação de trabalhadores do lazer parece ser um desafio que desemboca em alguns obstáculos como, por exemplo, o reconhecimento desse universo como parte de um grupo profissional, além do fato de possuírem níveis de escolarização díspares. Além disso, o fenômeno da formação para trabalhadores do lazer ganha

complexidade à proporção que o lazer se constitui como uma área multidisciplinar e multiprofissional, com um amplo e diversificado campo de intervenção.

Nóvoa (1997), por seu turno, ao discutir os saberes como prática reflexiva - saberes de uma teoria especializada e saberes de uma militância pedagógica - aponta para uma formação que atenda às necessidades dos educadores, tendo em perspectiva a possibilidade de complementaridade. Na mesma direção, seguem as considerações de Tardif (2002: 36) no que diz respeito ao tema:

“Formações com base nos saberes e produção de saberes constituem, por conseguinte, dois pólos complementares e inseparáveis. Nesse sentido, e mesmo limitando sua relação com os saberes a uma função improdutiva de transmissão de conhecimentos, pode-se admitir, se não de fato pelo menos em princípio, que o corpo docente tem uma função social estrategicamente tão importante quanto a da comunidade científica e dos grupos produtores de saberes”.

Essa função social dos educadores, expressa pelo autor, coloca o desafio da busca pela complementação da formação por parte daqueles que já desenvolvem um trabalho, além de compreendê-la, não como um nível a ser atingido, mas como um processo reflexivo de aprimoramento da própria prática social.

Da mesma forma, Bracht et al (2003), ao trazer a contribuição de Nóvoa (1997) e Lanjoquière (1993), mostra a importância do processo de formação permanente e continuada, nos seguintes termos: (1) considerar que as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação da profissão; (2) preparação de educadores reflexivos; (a lógica da racionalidade técnica opõe-se sempre ao desenvolvimento de uma práxis reflexiva); (3) assumir criticamente seu papel e ressignificar a suposta naturalidade da sua prática; (4) mediar um trabalho reflexivo sobre e a partir do discurso pedagógico hegemônico; e (5) articular democraticamente soluções singulares aí onde antes primava a adoção compulsória de receitas regulamentares.

Para Nóvoa (2008), por exemplo, os programas de formação envolvem três “famílias de competência”, quais sejam: (1) saber relacionar e saber relacionar-se; (2) saber organizar e saber organizar-se; (3) saber analisar e saber analisar-se. Nesse sentido, os docentes se tornam, ao mesmo tempo, objetos e sujeitos da formação. E complementa que “é no trabalho de reflexão individual e coletivo que eles encontrarão os meios necessários ao desenvolvimento profissional” (NÓVOA, 2008: 228). Esses elementos, segundo o autor, são essenciais para a constituição de um novo espaço público de educação. Esse novo espaço público parte da crítica do *one best system* (expressão consagrada por Davis Tyack, 1974) para a compreensão das “razões que impediram a escola de cumprir muitas das suas promessas históricas” (NÓVOA, 2008: 225). O autor discorda da forma como os sistemas de ensino se constituíram ‘de cima’ e por adotarem estruturas burocráticas, corporativas e disciplinares que impediram outros espaços da vida social de promoverem a educação, compreensão também partilhada por Enguita (2004). Com isso, a escola assumiu o monopólio do ensino, substituindo esses processos informais. Pode-se supor que o lazer constitui um desses espaços não-escolarizados.

Por outro lado, as abordagens dos autores não objetivam retirar da escola sua importante função social, mas sim ampliar o conceito de educativo dos espaços e tempos sociais, conferindo-os papéis sociais tão importantes quanto o da escola. O lazer, nesse contexto, se apresenta como uma dessas dimensões e pode ter assegurada sua importância como espaço educativo e de intervenção pedagógica, mantendo suas próprias características, de ludicidade e hedonismo, porém conferindo uma criticidade e leitura de mundo necessárias para a reconstrução de novas formas de sociabilidade que permitam a edificação de um mundo menos desigual, honesto e justo.

Esse conhecimento, traduzido na forma de saberes, compreende um grande desafio aos educadores, principalmente na materialização de seus objetivos pedagógicos e métodos didáticos.

“Entretanto a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão de conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes

relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.” (TARDIF, 2002: 36)

Com base nas considerações do autor, os saberes profissionais se constituem no conjunto de saberes transmitidos pelas instituições formadoras de professores, como as Universidades e as Instituições de Ensino Superior (IES). Institucionalmente, essa relação entre as ciências da educação, e suas concepções pedagógicas, e a prática docente se estabelecem na formação inicial (TARDIF, 2002).

Os saberes disciplinares, por sua vez, são aqueles saberes sociais definidos e selecionados pelas instituições universitárias, independente dos cursos superiores de formação de professores, sob a forma de disciplinas que correspondem aos diversos campos do conhecimento. “Eles emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes” (TARDIF, 2002: 38).

De outra forma, os saberes curriculares correspondem “aos discursos, objetivos, conteúdos, métodos por meio dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita” (TARDIF, 2002: 38). Esses saberes possibilitam a elaboração de programas e planos de ensino que os educadores pretendem aplicar, bem como seu processo de avaliação processual. Ainda com base na descrição dos saberes, Tardif (2002) apresenta os saberes experienciais ou práticos, como:

“... o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática docente e que não provém das instituições de formações nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos [...]. Eles se constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação (TARDIF, 2002: 49).

Com base no que afirma o autor, pode-se entender que os saberes experienciais são aqueles saberes específicos, em que os próprios educadores, no exercício de suas funções e da prática social que empreende sua profissão, desenvolvem em virtude do trabalho cotidiano e no

conhecimento do seu meio. “Estes saberes brotam da experiência e são por ela validados. Elas se incorporam na experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades do saber-fazer e do saber ser” (TARDIF, 2002: 39). Tem-se, com base nos saberes experienciais, a possibilidade de inserção dos trabalhadores do lazer e da constituição do campo de sua formação, inscrita em um sistema que se conforma a determinado *habitus* (BOURDIEU, 2006).

Diante da reflexão sobre a educação e os processos formativos que envolvem saberes e conhecimentos para o desenvolvimento de um trabalho específico que, neste caso, se caracteriza no âmbito das interações humanas e do trabalho docente, discute-se na seqüência a política de formação do Programa Esporte e Lazer da Cidade.

1.5 O Sistema de Formação dos trabalhadores do lazer

O Sistema Nacional de Formação dos trabalhadores do lazer se constitui com fundamento na proposta de formação do Programa Esporte e Lazer da Cidade. A SNDEL considera a formação como um dos objetivos gerais do PELC, afirmando o compromisso de oferecer uma formação continuada “visando o trabalho em uma perspectiva intergeracional com crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, pessoas com deficiência e pessoas com necessidades educacionais especiais” (BRASIL, 2004: s/p).

Assumindo a responsabilidade de fomentar essa política de formação é que a SNDEL, gestora do Programa Esporte e Lazer da Cidade, vem ao longo dos últimos anos desenvolvendo o que chamam de Sistema de Formação do PELC.

Podem-se destacar, como principais aspectos da construção do Sistema, os seguintes pontos: (1) a composição de um grupo de formadores; (2) a realização de um processo de formação permanente, que se constitui por (a) Módulos de Formação; (b) Reuniões anuais de gestores e agentes e (c) a formação de formadores.

(1) A composição de um grupo de formadores;

Em 2004, a SNDEL convidou alguns estudiosos do campo do lazer e da educação, ligados a Universidades Públicas, para que se construísse uma proposta metodológica para a formação do PELC. Os professores convidados estabeleceram uma parceria entre suas instituições de origem e o Ministério do

Esporte para serem os responsáveis pelos módulos de formação dos trabalhadores do PELC. Porém, esta vinculação institucional não se formalizou de imediato e, em 2007, a SNDEL realizou uma seleção pública, por meio de edital, para a composição do grupo de formadores do Sistema de Formação do PELC. O edital público serviu para regularizar essa questão e ampliar o quadro de formadores. A relação entre os professores e o Ministério do Esporte deixou de ser institucional e o professor/formador passou a ser um Consultor Nacional de Formação do PELC.

A inscrição deste processo seletivo ocorreu por meio da página do Ministério do Esporte, com os seguintes passos: a) clicar em um banner escrito “Seleção para composição do grupo de formadores do PELC”; b) preencher o cadastro disponibilizado e; c) enviar um e-mail para a SNDEL com um texto abordando livremente um dos conteúdos propostos no Programa de Formação (máximo de 5 laudas em fonte Times New Roman – 12, espaço de 1,5, margem superior, inferior e direita 2 e esquerda 2,5) - e o currículo, na Plataforma Lattes.

Foram selecionados 77 professores e professoras para fazer parte do grupo de formadores do PELC / Núcleos e Vida Saudável. Praticamente todos os selecionados têm formação específica em Educação Física. Em 2008, com a instituição do PELC / PRONASCI, foram selecionados cerca de 20 professores(as) desse grupo para realizar a formação específica dessa ação.

Dessa fragmentação do grupo de formadores, originaram-se dois regimentos de Formação: (a) o **Regimento do grupo de formadores do PELC / Núcleos e Vida Saudável** (BRASIL, 2009a) e (b) o **Regimento do grupo de formadores do PELC/PRONASCI** (BRASIL, 2009b). Foi considerado, para fins de análise e problematização nesse estudo, o primeiro regimento citado. Esse regimento diz respeito às normas de organização da atuação dos formadores e tem como objetivo (Cap. 1 Art. 2º): “organizar a ação e atualização permanente do grupo de formadores do PELC Núcleos” (BRASIL, 2009a: s/p).

Até o ano de 2008, as entidades tinham acesso à lista de formadores e podiam escolher qualquer um que lhes interessasse. Porém, esse sistema foi questionado visto que havia ‘consultores’ que faziam mais formações que outros. O Regimento modificou essa questão em 2009, ficando a SNDEL

responsável pela indicação do 'consultor' a partir de uma lista, que obedecesse a um rodízio, que seria publicizado ao grupo de formadores.

“Art. 5º - O Grupo de Formadores do PELC Núcleos e Vida Saudável deverá ser coordenado pelo DPSEL/SNDEL, sendo prerrogativa da mesma o controle das agendas de formação para escala dos formadores, obedecendo aos seguintes critérios, a partir de janeiro de 2009: I – Rodízio de formadores organizado e monitorado pela SNDEL, com possibilidade de apoio de um coordenador regional; II – Proximidade do local da formação e endereço do formador, com vista à otimização dos recursos liberados; Parágrafo único - o rodízio mencionado do inciso I diz respeito ao Módulo Introdutório. Para o Módulo de Avaliação terá prioridade o formador que executou o Módulo Introdutório no referido convênio” (BRASIL, 2009a: s/p).

Outro ponto do Sistema de Formação do Programa Esporte e Lazer da Cidade é a:

(2) realização de um **Processo de Formação Permanente** que envolve todos os “agentes sociais de esporte e lazer (Professores, estudantes, educadores sociais / comunitários, gestores e demais profissionais de áreas afins envolvidos no programa).” (BRASIL, 2008a: s/p), sistematizado das seguintes formas:

(a) a constituição de **Módulos de Formação**, com uma proposta metodológica, que compreende as etapas a seguir (BRASIL, 2008a: s/p):

“I – Módulo Introdutório (32 horas) / Vida Saudável (24 horas) – deve ser organizado para acontecer até o segundo mês de convênio;

Neste módulo, foram elencados conteúdos básicos para a reflexão do processo ensino-aprendizagem, a ser mediado pelo professor/formador, quais sejam:

“Programa Esporte e Lazer da Cidade: princípios, diretrizes, características, atividades e operacionalização; conhecimentos básicos sobre esporte e lazer: os conceitos e suas relações – esporte, lazer, cultura, brinquedos e brincadeiras, cultura corporal, cultura lúdica, práticas corporais, atividades físicas, animação cultural; os conteúdos do lazer; Informações introdutórias para

estimular a participação de todas as faixas etárias incluindo as pessoas deficientes e com necessidades especiais; características gerais de cada faixa etária a ser atendida; características gerais para o atendimento de pessoas com deficiência e/ou necessidades especiais; cidade e campo: a ressignificação dos espaços; Planejamento Participativo das ações: oficinas, formação em serviço, mobilização social e eventos; subsídios para a construção de instrumentos de campo: relatórios, fichas, controle de material e de frequência, questionários e outros instrumentos de avaliação, princípios metodológicos” (BRASIL, 2008a: s/p).

Os formadores devem realizar a mediação dos conteúdos básicos estabelecidos no Sistema de Formação, de maneira que os trabalhadores do PELC possam ser capazes de refletir sobre sua prática social e da comunidade. Em seguida, realiza-se o planejamento e execução da formação continuada prevista no segundo módulo.

II – Módulo de aprofundamento / Formação em serviço (duração do convênio). Obs.: como repasse da verba de pagamento de consultor para a realização de palestras e oficinas com carga horária de 16 horas; (BRASIL, 2008a: s/p).

No Módulo de Aprofundamento, os gestores da entidade conveniada são os responsáveis por mediar os seguintes conteúdos no processo de formação continuada (em serviço):

“Conceitos e concepções; conteúdos gerais e específicos (gênero, etnia e igualdade racial, meio ambiente, violência, inclusão social, pessoas com deficiência e/ou necessidades especiais, práticas corporais, atividades físicas e saúde, ludicidade, jogo, esporte, dança, lutas, linguagens artísticas, instrumentos didático-metodológicos, dentre outros); orientações de trabalho com registros e sistematizações de experiências e intervenções; metodologias, mecanismos e instrumentos de avaliação; qualidade social; gestão de políticas públicas; elaboração de projetos; gestão democrática e controle social” (BRASIL, 2008a: s/p),

Este módulo deve ser encarado como um processo formativo, que possibilite a reflexão crítica e a instrumentalização constante acerca dos conhecimentos necessário à prática educativa. A avaliação processual e

formativa deve estar prevista de modo a contribuir para o cumprimento dos objetivos pré-estabelecidos. O terceiro módulo vem no sentido de contribuir e sistematizar esse processo avaliativo.

III – Módulo de Avaliação (32 horas ou 16 horas) / Vida Saudável (24 horas ou 16 horas) – deve ser organizado no período compreendido entre os dois últimos meses de execução do convênio. Obs.: A carga horária de 32 horas do Módulo de Avaliação pode ser redimensionada pra 16 horas (PELC), desde que as outras 16 horas (PELC) ou 08 horas (Vida Saudável) possam ser utilizadas pelo mesmo formador como ações focais que antecedam este terceiro módulo e que podem servir de parâmetro para o melhor aproveitamento e resultado deste módulo” (BRASIL, 2008a: s/p).

O Módulo de Avaliação pode, portanto, interagir com o Módulo de Aprofundamento, desde que contribua para o melhor desenvolvimento do plano de formação da entidade conveniada. No último módulo, os conteúdos são:

“Conceitos de avaliação, acompanhamento, monitoramento e fiscalização; conceitos de qualidade social e política social; limites e os avanços dos princípios, diretrizes, características, atividades e operacionalização do Programa; identificar as convergências e divergências dos conhecimentos básicos sobre esporte e lazer: os conceitos e suas relações – esporte, lazer, cultura, brinquedos e brincadeiras, cultura corporal, cultura lúdica, práticas corporais, atividades físicas, animação cultural; os conteúdos do lazer desenvolvidos na execução do convênio; limites e avanços do atendimento de cada faixa etária; limites e avanços no atendimento de pessoas com deficiência e/ou necessidades especiais; limites e avanços na resignificação dos espaços; planejamento participativo, planejamento de gestão e mobilização como instrumentos populares para a continuidade dessa política pública; elaboração do relatório final” (BRASIL, 2008a: s/p).

Outra etapa a ser destacada no Sistema Nacional de Formação do Programa Esporte e Lazer é:

(b) as Reuniões Anuais, nacionais ou regionais, de gestores e agentes do PELC, de caráter temático, desde 2006. Essas Reuniões são entendidas como momentos de avaliação e reflexão coletiva da prática

pedagógica e do compromisso político em relação aos princípios e diretrizes²⁹ do PELC.

A 1ª Reunião Nacional dos Gestores e Agentes do PELC ocorreu no ano de 2006, no Hotel Bay Park em Brasília, e contou com cerca de 600 participantes. Em 2007, foi realizada a 2ª Reunião Nacional dos Gestores e Agentes do PELC, que teve como tema: '*O lazer na intersectorialidade das políticas públicas*', em Brasília, na LBV.

Com o objetivo de ampliar o debate, em 2008, foram realizados cinco Reuniões Regionais prevendo a participação de gestores, coordenadores, formadores, pesquisadores e entidades de controle social. A execução do evento ficou a cargo de entidades parceiras, tais como: Universidade de Brasília (Centro-Oeste), com o tema 'Esporte, lazer e parcerias com setores sociais'; Unisinos – São Leopoldo/RS (Sul), com o tema 'Esporte, lazer, turismo e mobilização comunitária'; Universidade Federal Fluminense – Niterói/RJ (Sudeste), com o tema 'Esporte, lazer, segurança e cidadania'; Secretaria Estadual de Esporte e Lazer – Belém/PA – Parceria da UEPA e UFPA (Norte), com o tema 'Esporte, lazer e meio ambiente'; CEFET – Natal/RN (Nordeste), com o tema 'Esporte, lazer e diversidades socioculturais'.

E por último, como parte do SFPELC, tem:

(c) a Formação dos Formadores, que ocorre sobre o formato de Encontros, com a periodicidade semestral. O primeiro encontro de formação dos Formadores ocorreu no segundo semestre de 2006.

Em 2007, no primeiro semestre, o encontro foi realizado na Escola Nacional de Administração Pública, com sede em Brasília/DF e no segundo semestre, aconteceu durante a 2ª Reunião Nacional de Gestores e Agentes do PELC, os trabalhos foram realizados no Parlamundi – LBV e no Hotel St Paul, e aconteceu semanas antes da realização do edital público, que selecionou o grupo de formadores. Em 2008, no primeiro bimestre, também foi no St Paul e marcou o primeiro encontro do grupo selecionado pelo edital público; dos 77 formadores, 47 já participavam como formadores do programa e 30 se integraram ao grupo. No evento, 7 formadores se ausentaram, comparecendo

²⁹ As diretrizes do conjunto de ações do PELC são: (1) auto-organização comunitária; (2) trabalho coletivo; (3) intergeracionalidade; (4) fomento e difusão da cultura local; (5) respeito à diversidade; e (6) intersectorialidade.

70. No segundo semestre de 2008, o Encontro se deu de forma descentralizada nas Reuniões Regionais do PELC, fortalecendo as ações dos grupos regionais de formadores.

No primeiro semestre de 2009, ocorreu o Encontro Nacional de Pesquisadores e Formadores do PELC, em abril, no Hotel St Paul em Brasília/DF. Neste encontro houve um intercâmbio entre 68 pesquisadores da Rede CEDES e 80 (77+3) formadores do PELC.

O sistema de formação do Programa Esporte e Lazer da Cidade, portanto, apresenta-se em constantes transformações, a fim de se adequar e aperfeiçoar as demandas que surgem ao longo dos anos. Após a apresentação do quadro teórico para situar o contexto dos trabalhadores do lazer e da descrição dos documentos oficiais do Programa Esporte e Lazer da Cidade no que se refere à política de formação do PELC, apresenta-se no próximo capítulo, a análise e discussão da pesquisa de campo.

CAPÍTULO II

O PROGRAMA ESPORTE E LAZER DA CIDADE NO DISTRITO FEDERAL E ENTORNO

*De fato, como podia
Um operário em construção
Compreender por que um tijolo
Valia mais do que um pão?
Tijolos ele empilhava
Com pá, cimento e esquadria
Quanto ao pão, ele o comia...
Mas fosse comer tijolo!
E assim o operário ia
Com suor e com cimento
Erguendo uma casa aqui
Adiante um apartamento
Além uma igreja, à frente
Um quartel e uma prisão:
Prisão de que sofreria
Não fosse, eventualmente
Um operário em construção.
Mas ele desconhecia
Esse fato extraordinário:
Que o operário faz a coisa
E a coisa faz o operário.
De forma que, certo dia
À mesa, ao cortar o pão
O operário foi tomado
De uma súbita emoção
Ao constatar assombrado
Que tudo naquela mesa
Â- Garrafa, prato, facão Â-
Era ele quem os fazia
Ele, um humilde operário,
Um operário em construção.
Olhou em torno: gamela
Banco, enxerga, caldeirão
Vidro, parede, janela
Casa, cidade, nação!
Tudo, tudo o que existia
Era ele quem o fazia
Ele, um humilde operário
Um operário que sabia
Exercer a profissão.*

(Vinícius de Moraes – Operário em Construção)

2.1 Introdução

Neste capítulo, apresenta-se uma análise do perfil dos sujeitos que atuam nos núcleos do Programa Esporte e Lazer da Cidade do Distrito Federal e entorno, com base na organização do trabalho pedagógico, bem como da política de formação do PELC, situada no quadro de desenvolvimento de ações e programas do governo federal, quais sejam, o Sistema Nacional de Esporte e Lazer, a política de formação do Sistema Único de Saúde (SUS) e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem).

Na primeira parte, situa-se o campo de investigação, que consiste na apresentação dos locais em que estão situados os núcleos de esporte e lazer do programa. Tratam-se de cidades com características próximas, situadas na periferia do Distrito Federal ou na região do Entorno.

Na seqüência, está caracterizado o perfil dos trabalhadores do lazer e a visão por eles apresentada acerca do próprio trabalho. Para tanto, utilizou-se como técnicas, os questionários, entrevistas e registros de diário de campo, além de fontes documentais que serviram para a caracterização das cidades e do perfil dos sujeitos.

2.2 Notas sobre o campo

A chegada do Programa Esporte e Lazer da Cidade do Governo Federal para o Distrito Federal no ano de 2004 deveu-se a emendas parlamentares, que encontraram nas organizações não-governamentais (ONGs), a sua possibilidade de implantação e execução.

Em 2004 e 2005, essas organizações não-governamentais eram gerenciadas por um Consórcio de ONGs. Esse consórcio denominava-se **Consórcio Brasília** e era composto por várias entidades populares, do campo da esquerda, que se aglutinaram na perspectiva de atuarem coletivamente em uma política social de esporte e lazer, em contraposição à política executada pelo Governo Distrital à época.

No entender de Liáo Jr & Sampaio (2007: 4):

“A concepção geradora do vínculo institucional firmado entre o ME e o conjunto de entidades populares, por meio do Consórcio Brasília, advém do reconhecimento da

autonomia dos movimentos sociais e populares, assim como o compromisso de viabilizar as condições materiais para aqueles setores que se afirmaram como expressão política de baixo para cima”.

Os autores compreendem ainda que o PELC no Distrito Federal, a partir da coordenação do Consórcio Brasília, “constitui-se em mais uma frente de atuação associativa na qual o poder público fortalece e amplia a atuação das organizações populares e estas, articuladas em forma de consórcio, potencializam a efetivação de uma política eminentemente pública, ao agregar e integrar ações diversificadas” (LIÃO JR & SAMPAIO, 2007: 4).

Essas entidades populares já desenvolviam atividades de esporte e lazer no Distrito Federal e, após o convênio com o PELC, se organizaram para a execução do programa. A Associação de Garantia ao Atleta Profissional (AGAP/DF) serviu de ‘âncora’, ou seja, foi a ONG que disponibilizou os documentos necessários e o CNPJ para o firmamento do convênio com o Ministério do Esporte. Sua função era de gestora local do PELC, e tinha a responsabilidade de repassar os recursos, principalmente bolsas, para as demais entidades³⁰, além de ser a responsável pela prestação de contas.

Assim que houve o término do primeiro convênio (que durou 8 meses, entre os anos de 2004 e 2005), houve uma ampliação das entidades âncoras, cada uma delas subsidiando outras entidades. As âncoras foram: Associação Recreativa Unidos do Recanto das Emas (ARUREMAS) em Recanto das Emas; Cia Teatral Vem Viver (VEM VIVER) em Valparaíso; ONG Cata-Ventos, Juventude e Cidadania (CATA-VENTOS) em Sobradinho; Instituto Arte Cia e Cidadania (IACC); e a Liga Esportiva das Categorias Independentes de Ceilândia-DF (LECIC) em Ceilândia.

Em meados desse segundo convênio, o Consórcio Brasília foi se desarticulando, passando a inexistir enquanto ação integradora, deixando apenas alguns traços de seu *modus operandi* no decorrer do firmamento de novos convênios com a agregação de novas entidades.

Para essa questão, Lião Jr & Sampaio (2007) concluem ser:

³⁰ As entidades que formaram os núcleos de esporte e lazer do PELC foram: ONG Cata-Ventos Juventude e Cidadania (CATA-VENTOS) em Sobradinho, Cidadão do Futuro em Valparaíso de Goiás, Instituto Comunidade Participativa (CP) em Taguatinga, Liga Amadora de Santa Maria-DF (LEASTEMA) em Santa Maria e Vida e Juventude em Samambaia. Estas entidades também constituíram o Conselho Gestor.

“fundamental que aqueles que militavam para o fortalecimento de um grupo de discussão ampliada, envolvendo o Esporte e o Lazer no Distrito Federal, retomem esse compromisso, para que se consolide um espaço político representativo de tensões entre as bases populares e as instituições públicas no sentido de garantir ao Esporte e ao Lazer a condição de serem tratados como direitos sociais” (LIÃO JR & SAMPAIO, 2007: 9).

Em 2007, 2008 e 2009, houve uma ampliação significativa do PELC no DF e Entorno, principalmente com o lançamento de um edital público com aprovação de projetos enviados pelas ONG`s ao Ministério do Esporte. Esse novo momento foi marcado com o aumento das emendas parlamentares de deputados federais do Distrito Federal.

Dessa maneira, serão apresentados os locais de atuação desses trabalhadores na especificidade do Distrito Federal e Entorno, o *lócus* da pesquisa. Apesar de se tratar de uma política de âmbito nacional, foi realizado um recorte espacial e a pesquisa se deu, portanto, no âmbito do Distrito Federal e Entorno, considerando a possibilidade de mobilidade do pesquisador e os recursos financeiros disponíveis. Dessa forma, o trabalho de campo foi realizado em quatro entidades (Organizações Não-Governamentais) conveniadas do PELC, abrangendo as seguintes cidades: Recanto das Emas e Samambaia (Distrito Federal); Valparaíso (Goiás – Entorno do DF).

A escolha das entidades para a realização do **estudo de caso** deveu-se aos seguintes critérios:

- ❖ Estão situadas em uma região geográfica que apresentam condições socioeconômicas similares;
- ❖ Apresentam características parecidas tendo em consideração as condições objetivas de funcionamento, tais como infra-estrutura, quantidade de agentes sociais envolvidos, participação comunitária no Projeto, entre outros aspectos;
- ❖ Foram submetidas à formação do Núcleo de formadores do PELC no Distrito Federal.

Samambaia: Vários botecos abertos, várias escolas vazias, coisas inacreditáveis acontecem à luz do dia!

“Daqui tô vendo luzes acesas, é Samambaia!
Vários botecos abertos, várias escolas vazias,
coisas inacreditáveis acontecem à luz do dia!
Lá o vibrião da cólera seria epidemia!
Reduto eleitoral bastante disputado,
hoje dominado por um infeliz
cujo o nome se rima, não se diz!
Mas nem tudo em Samambaia é ruim,
Mix mania quando rola, rapaziada curte até o fim!
Altos grupos presos, gente de atitude,
gente honesta que o poder ilude,
com sua ambição mesquinha!
Brasília periferia também tem sua Rocinha,
e muita gente que pra ter o que comer em casa
têm que pegar o que sobrou pelo chão no feirão da Ceasa”
(Brasília Periferia, música e letra: GOG)

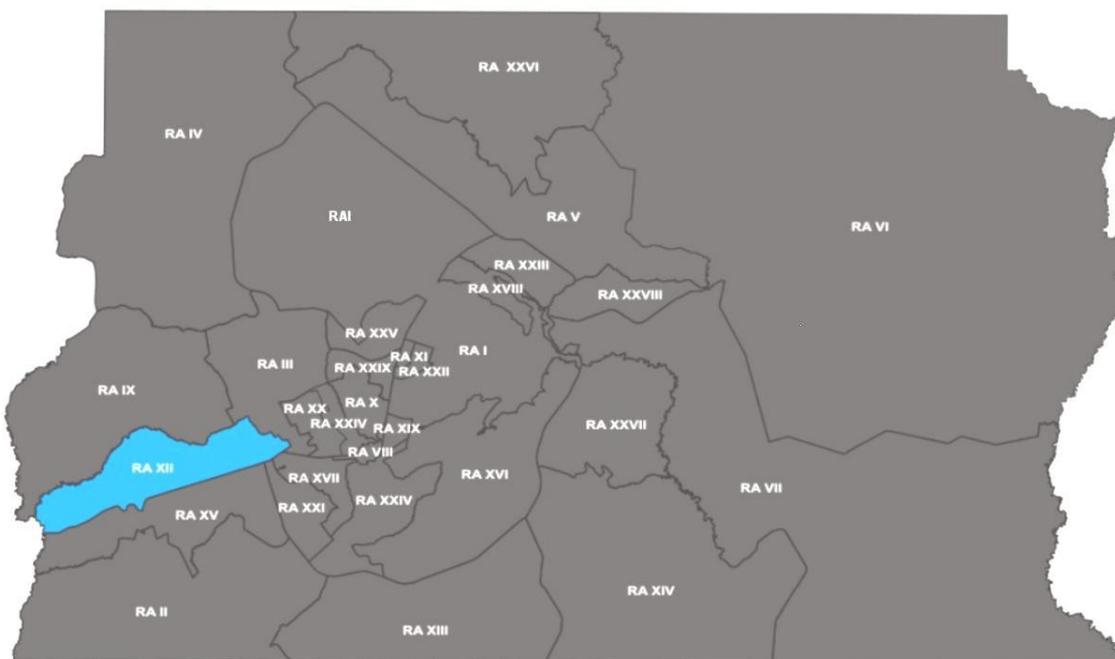
Samambaia é uma das maiores cidades satélites do Distrito Federal, registrando em 2004, 147.907 residentes (DISTRITO FEDERAL, 2004). Com o aumento da migração para o Distrito Federal, no final da década de 1970 e início de 1980, e conseqüentemente da proliferação de favelas e invasões situadas perto do centro da capital, Brasília, o Governo do Distrito Federal criou o Programa de Assentamento Dirigido do Distrito Federal (PAD/DF), em 1977. O objetivo do PAD/DF era estimular a produção agrícola, realizando parcerias com os grandes produtores rurais, ao mesmo tempo em que ‘erradicava’³¹ as invasões, reconduzindo a áreas cada vez mais distantes do centro econômico-político de Brasília.

Vale ressaltar que além dos migrantes, que vinham a Brasília, com a promessa de encontrar melhores oportunidades de sobrevivência, existiam aqueles, os Candangos, que contribuíram para a construção de Brasília e foram sendo jogados cada vez mais longe da capital que ajudaram a construir. Essa região foi denominada Samambaia em razão do córrego Samambaia, cuja nascente se localiza entre as quadras 127 e 327.

Enquanto o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Distrito Federal é de 0,844 – margem máxima em um ponto -, Samambaia em seu

³¹ Outra referência é a cidade de Ceilândia, a mais populosa do Distrito Federal, que teve seu nome originado da sigla C.E.I., Centro de Erradicação de Invasões.

cotidiano apresenta alto índice de violência, além de apresentar renda per capita de 254 reais que, em 2004, correspondia a um salário mínimo (DISTRITO FEDERAL, 2004). Samambaia faz parte da Região Administrativa XII, estando em destaque no mapa do Distrito Federal abaixo:



Mapa 1: Samambaia – RA XII

Fonte: DISTRITO FEDERAL, Governo. **Coletânea de informações socioeconômicas. Região Administrativa - RA XV – Recanto das Emas.** Brasília: Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN), 2007.

Quanto à escolaridade, Samambaia tinha em 2004, 1.442 residentes com curso superior completo, o que representa 1,0% da população total da cidade, 3.183 pessoas (2,2%) estavam cursando o nível universitário, 82 (0,1%) possuíam o título de mestre e 27 sujeitos com doutorado (0,0%), o que significa porcentagem irrelevante na unidade de valor da estatística adotada. Porém, 6.149 habitantes da cidade eram analfabetos (4,2%); 2.503 pessoas não escolarizadas, mas que sabiam ler e escrever; 62.689 moradores de Samambaia (42,4%) que não finalizaram o ensino fundamental; 17.169 (11,6%) que possuem o ensino fundamental completo; 13.710 residentes (9,3%) com ensino médio incompleto; e 28.352 pessoas (19,2%) com o ensino médio completo. Estavam fora da escola, 12.570 (8,5%) de crianças menores de 7 anos (DISTRITO FEDERAL, 2004).

Recanto das Emas: Muita poeira, sobra decência, muita pobreza, estoura a violência!

“Prepare-se, pois daqui pra frente vão ser forte as cenas,
A quebra é o Recanto das Emas!
Muita poeira, sobra decência,
muita pobreza, estoura a violência!
Zilda e as crianças: que Deus os tenha!
E ai Japão? e ai Gog?
A gente aqui se lembra?
Num comício prometiam a população mundos e fundos,
eu vi ali a Rede Globo, através de aliados imundos,
só faltava tela Cid Moreira e Chapelen ao fundo,
e na real a área é considerada,
ainda hoje, pela elite, o ... do mundo”.
(Brasília Periferia, música e letra: GOG)

A história do Recanto das Emas não é muito diferente das outras cidades satélites. No início da década de 1990, uma área de aproximadamente 101,48 Km², que pertencia à Fundação Zoobotânica, situada na Região Administrativa (RA) do Gama, foi loteada para assentar moradores que viviam em áreas irregulares e invasões.

O que era um conjunto de chácaras rurais, situadas entre o Gama e Samambaia, viraram 15.619 lotes que foram distribuídos à população que era cadastrada pelo Programa de Assentamento do Governo do Distrito Federal: “esse programa visava retirar as favelas que se formavam nas áreas urbanas, principalmente na cidade de Brasília” (DISTRITO FEDERAL, 2007b: s/p). Desde 1993, o Recanto das Emas faz parte da Região Administrativa XV, estando em destaque no mapa do Distrito Federal a seguir:



Mapa 2: Recanto das Emas RA XV³²

Fonte: DISTRITO FEDERAL, Governo. **Coletânea de informações socioeconômicas. Região Administrativa - RA XV – Recanto das Emas.** Brasília: Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN), 2007.

Havia na região muitas árvores de nome ‘canela de ema’, nativa do Cerrado, que combinado a uma propriedade rural de nome ‘Recanto’, deu o nome à cidade satélite. Atualmente, Recanto das Emas é dividido em área urbana e rural. Fazem parte dos núcleos rurais as comunidades da Vargem da Benção, do Monjolo e da Colônia Agrícola Ponte Alta.”(DISTRITO FEDERAL, 2007b: s/p). Há cinco anos, a população urbana de Recanto das Emas chegava a 102.271 (DISTRITO FEDERAL, 2004) e, segundo a mesma fonte de pesquisa, somente 0,6% (633 pessoas) tinham curso superior completo; 1,6% (1.628 pessoas) estavam cursando o nível universitário e nenhum habitante com mestrado ou doutorado acadêmico. Por outro lado, a cidade contava, como analfabetos, 3,1% dos seus moradores (3.166 pessoas); mais 1,3% de não-escolarizados que sabiam ler e escrever superficialmente (1.326 pessoas); 48% que não tinham sequer o ensino fundamental (50.065 pessoas); 10% o ensino fundamental completo (10.459 pessoas); 8,5% com ensino médio incompleto (8741 pessoas) e 13,5% com o ensino médio completo (13.835). Ainda havia 12,5% (12.418) de crianças menores de 7 anos que estavam fora da escola

³² **Fonte:** DISTRITO FEDERAL, Governo. **Coletânea de informações socioeconômicas. Região Administrativa - RA XV – Recanto das Emas.** Brasília: Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN), 2007.

(DISTRITO FEDERAL, 2004). Em 2006, havia 31.115 moradores matriculados na rede de ensino públicos e privados de ensino no Recanto das Emas (DISTRITO FEDERAL, 2006). Estima-se que atualmente a população da região seja de mais de 170.000 pessoas.

Esse quadro demonstra a realidade social, configurando um mapa da inoperância do Estado na garantia do direito à educação escolarizada. Essa situação se reflete na renda per capita da cidade satélite, que era de 239 reais em 2004, representando 0,9 salários mínimos (DISTRITO FEDERAL, 2004).

Valparaíso de Goiás: periferia é periferia em qualquer lugar

“Lago Azul, Céu Azul, Pacaembu,
Cruzeiro do sul, Val, Pedregal,
Cidade Ocidental na divisa do estado,
cresce a passos largos, vários bairros amontoados!
Nova Esperança, Boa Vista, Parque Andorinhas, Alagados!
E não é só: Parque Esperança, Núcleo Residencial D.V.O,
Isso sem falar no Parque Estrela Dalva,
Novo Gama, no Ipê, no Jardim Ingá e Corumbá,
aqui lembra o Paranoá,
as pessoas, as ruas, sei lá, pode crê!
Mas só pra te lembrar:
periferia é periferia em qualquer lugar,
é só observar
Baú sempre lotado, vida dura,
Cheia de sonhos...”
(Brasília Periferia, música e letra: GOG)

O município de Valparaíso situa-se no Estado de Goiás e é limítrofe com os municípios de Cidade Ocidental (GO), Luziânia (GO) e Novo Gama (GO), e com o Distrito Federal, do qual é considerado Entorno. Entorno é um termo designado aos municípios de Goiás e Minas Gerais, que se situam geograficamente no entorno do Distrito Federal e dele tem uma intensa relação socioeconômica. Essas regiões, historicamente, tiveram um crescimento urbano desorganizado, principalmente após a construção de Brasília em 1960, e sofreram com a ausência do governo estadual, aliada à falta de planejamento e ação no poder local, o que contribuiu para o seu empobrecimento. Abaixo, apresenta-se o mapa da região do entorno:



Mapa 3: Entorno do Distrito Federal

Fonte: indisponível.

A região do entorno, apresenta um dos mais altos índices de violência do Brasil, o que resultou em uma ação do Governo Federal de outubro de 2007 a agosto de 2008, com uma operação da Força Nacional de Segurança (5ª missão – Entorno do Distrito Federal) para “atuar no auxílio da preservação da Ordem Pública dos municípios goianos de Luziânia, Novo Gama, Valparaíso de Goiás e Cidade Ocidental. A Força Nacional de Segurança, de responsabilidade da Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP), do Ministério da Justiça, “foi criada em 2004 para atender às necessidades emergenciais dos estados, em questões onde se fizerem necessárias a interferência maior do poder público ou for detectada a urgência de reforço na área de segurança”³³. Abaixo, apresenta-se uma tabela sobre a taxa de homicídios desta região:

³³ Informações retiradas do site do Ministério da Justiça: <http://www.mj.gov.br/data/Pages/MJ7C55F195ITEMIDDF288D5F9C834693BB474D58C038BA97PTBRNN.htm> , acessado em 07 de junho de 2009.

Tabela 3: Taxa de Homicídios no Entorno do Distrito Federal e Brasília

Ordem	UF	Município	Taxa média de homicídio	População
124º	GO	Luziânia	53,4	176.700
299º	GO	Valparaíso de Goiás	38,6	108.700
334º	GO	Cidade Ocidental	36,7	46.400
372º	GO	Novo Gama	34,6	79.900
409º	DF	Brasília	33,3	2.328.000

Fonte: Figueiredo, Pedro Osmar. A partir de dados de WAISELFISZ, J. J. **Mapa da Violência dos Municípios Brasileiros – 2008**. Brasília: 2008.

Demonstra-se, portanto, na tabela acima, a ordem do município em relação a todos os municípios brasileiros, seguido da unidade de federação, o nome do município, a taxa média de homicídio a cada 100 mil habitantes e a população. Para a classificação de Brasília, foi considerado todo o Distrito Federal. Valparaíso de Goiás encontra-se, portanto, entre os 300 municípios brasileiros com maior taxa de homicídios.

Quanto à escolarização, Valparaíso contava com 114.450 habitantes (IBGE, 2007), destes 19.379 são discentes e 601 são docentes do ensino fundamental, além de 6.027 discentes e 249 docentes do ensino médio (INEP/MEC, 2007).

Dessa maneira, percebem-se as similaridades entre Samambaia e Recanto das Emas, cidades satélites do Distrito Federal e Valparaíso de Goiás, quanto aos aspectos socioeconômicos. O Programa Esporte e Lazer da Cidade se insere na realidade apresentada destas cidades e nelas encontram o trabalhador do lazer que vai atuar nos núcleos de esporte e lazer.

2.3 Os trabalhadores do Programa Esporte e Lazer da Cidade no Distrito Federal e entorno

Os trabalhadores do lazer no Programa Esporte e Lazer da Cidade

Trabalhador do lazer é uma categoria a ser defendida neste estudo. Os trabalhadores do lazer são professores e/ou técnicos com nível superior, estudantes universitários e educadores populares e, portanto, compõem um interessante quadro interdisciplinar e multiprofissional que se articulam coletivamente para a construção, mobilização e mediação dos conhecimentos cotidianos com os conhecimentos sistematizados e científicos na área do

esporte e lazer, a partir do trabalho pedagógico no âmbito das interações humanas. Os trabalhadores do lazer são sujeitos que, a partir de um esforço coordenado e intencional, possibilitam o usufruto de uma experiência no campo do lazer de outrem. Essa experiência pode ser vivenciada de forma espontânea ou programada.

No PELC, o trabalhador do lazer é denominado de agente social de esporte e lazer. É o ator da intervenção social e pedagógica, sendo responsável pela “(...) articulação e dinâmica para as atividades culturais necessárias ao desenvolvimento humano da população de cada comunidade participante” (BRASIL, 2004: s/p).

Nos anos de 2007 e 2008, no Distrito Federal e no Entorno, atuavam cerca de 300 agentes sociais de esporte e lazer pelo Programa Esporte e Lazer na Cidade, distribuídos em 9 entidades da sociedade civil. Essas entidades agiam de forma independente e autônoma e eram conveniados pelo ME, por intermédio da SNDEL. Atualmente, estão conveniadas em nível local cerca de 32 entidades, entre ONGs e Prefeituras da região do entorno do DF.

Consideram-se trabalhadores do lazer, diversos sujeitos com papéis e funções diferenciados, e conseqüentemente possuem um determinado perfil para o desenvolvimento do seu trabalho. Vale constatar que os perfis necessários, juntamente com os saberes e conhecimentos, podem ser desenvolvidos ao longo de uma formação permanente, desde que esta seja uma ação intencional e sistemática.

Para facilitar a exposição da definição da categoria trabalhadores do lazer, no contexto do PELC, optou-se por analisar os diferentes sujeitos que atuam nesse Programa. No âmbito do lazer, existem diversos outros sujeitos que poderiam ser considerados trabalhadores do lazer, mas que não são objetos deste estudo, bem como outros atores que atuam no próprio PELC, porém na macro-estrutura, como os gestores federais (do ME), os formadores (do SFPELC) e os pesquisadores e professores da área (da Rede CEDES/Universidades).

Na execução direta do PELC, os agentes sociais de esporte e lazer são: (1) Os bolsistas, que se subdividem em duas categorias: (a) **educadores sociais**: são aqueles que desenvolvem como atividade central o trabalho docente e (b) **agentes de serviços gerais**: que atuam em atividades ‘meio’,

para o desenvolvimento do lazer, podendo ser administradores, secretários, Office boys, zeladores, articuladores comunitários etc; (2) O coordenador geral, o responsável técnico e os coordenadores de núcleo que, para a análise desse estudo, serão considerados **gestores comunitários**.

Os **educadores sociais** são aqueles que desenvolvem atividades laborais de docência, ou seja, promovem a atividade 'fim' no processo lazer-educação. São os sujeitos que atuam na mediação pedagógica, no sentido de possibilitar a concretização do processo ensino-aprendizagem dos elementos constituintes do lazer, fazendo deste momento, um processo de construção coletiva e produção cultural. O educador social e comunitário possui um papel fundamental na integração entre os objetivos dos programas sociais e os anseios da comunidade local. Em muitos casos, este sujeito já é ou foi um incentivador do esporte e do lazer naquela região, tendo então, a confiança e o respeito da comunidade local.

São atribuições do educador social de esporte e lazer:

- “1. Participar do planejamento das atividades sistemáticas e assistemáticas do Núcleo;
2. Acompanhar as atividades sistemáticas do Núcleo, auxiliando o responsável por elas em seus procedimentos organizativos e didático-pedagógicos;
3. Participar das atividades de mobilização comunitária;
4. Participar das ações de Formação Continuada;
5. Participar do processo de construção dos relatórios sobre as atividades desenvolvidas no Núcleo;
6. Indicar, dentre seus pares, representante junto ao Grupo Gestor” (BRASIL, 2008a: s/p).

A carga horária sugerida ao educador social é de 20 horas e podem ser distribuídas da seguinte forma:

“**14 horas** para a participação no acompanhamento das atividades sistemáticas; **06 horas** distribuídas na participação em atividades de mobilização comunitária (reuniões, encontros com lideranças etc.), no acompanhamento das ações de planejamento e avaliação do Núcleo e das atividades assistemáticas desenvolvidas” (BRASIL, 2008a: s/p).

Os **agentes de serviços gerais** são aqueles trabalhadores que desenvolvem uma atividade laboral de caráter indireto, ou seja, atividade

'meio'. São aqueles trabalhadores que muitas vezes são ocultos, ou seja, a maioria dos que vivenciam o lazer, nem se tornam conscientes do caráter imprescindível do seu trabalho para a realização daquele momento; é o sujeito responsável pelas atividades administrativas voltadas à organização, manutenção e controle dos materiais, espaços e equipamentos relativos ao Núcleo de Esporte e Lazer (BRASIL, 2008a: s/p).

Como exemplo, tem-se o zelador, responsável pela limpeza e manutenção de um ginásio esportivo, deixando todo dia a quadra em condições para a comunidade poder utilizar. Ou então, a secretária que envia os ofícios, realiza os telefonemas e demais trâmites burocráticos para viabilizar um evento cultural. Ou o próprio comunitário, que se responsabilizou por mobilizar a comunidade, para a construção e participação de um torneio esportivo. Sua carga horária de trabalho semanal é de 20 horas para atuação no suporte às atividades fins do núcleo, executadas pelos educadores e sob responsabilidade do coordenador (BRASIL, 2008a: s/p).

Outro importante ator no cenário do lazer, que desenvolve uma atividade meio é o **gestor comunitário**. Um gestor do lazer é aquele que administra e gerencia uma equipe ou um projeto, envolvendo alguns ou todos interesses culturais do lazer.

Portanto, acredita-se que independente dos perfis dos coordenadores, estes devem contemplar de forma totalitária as funções que cada um desses atores sociais devem desempenhar, já que se sabe que o trabalho coletivo se fortalece quando todos estão cientes de suas responsabilidades e buscam trabalhar neste sentido. São atribuições do coordenador de núcleo, segundo o ME (BRASIL,2008a: s/p):

- “1ª. Submeter ao Coordenador Geral e ao Grupo Gestor proposta de coordenação das ações de planejamento, :execução e avaliação das atividades sistemáticas e assistemáticas do Núcleo sob sua responsabilidade;
- 2ª. Submeter ao Coordenador Geral e ao Grupo Gestor, proposta de coordenação e monitoramento das ações desencadeadas pelos agentes sociais de esporte e lazer do Núcleo sob sua responsabilidade, bem como a proposta de formação continuada dos mesmos;
- 3ª. Realizar reuniões regulares com os demais agentes sociais de esporte e lazer do Núcleo sob sua responsabilidade;

- 4ª. Encaminhar ao Coordenador Geral, regularmente, relatório acerca do funcionamento do Núcleo sob sua responsabilidade;
- 5ª. Participar das reuniões do Grupo Gestor, quando convocado;
- 6ª. Manter reuniões regulares com as instâncias de Controle Social” (BRASIL, 2008: s/p).

De acordo com as atribuições apresentadas, o coordenador de núcleo deve realizar um planejamento das suas atividades e ser o elo entre os educadores sociais e os agentes de serviços gerais com o coordenador geral.

O coordenador geral é o gestor comunitário responsável por todas as ações do PELC estabelecidas no convênio com a entidade que representa. Na organização do programa, existe um coordenador geral quando há de dois a dez núcleos estabelecidos no projeto básico aprovado. Acresce-se um coordenador geral a cada dez núcleos. As atribuições do coordenador geral são:

- “1ª. Coordenar os trabalhos do Grupo Gestor;
- 2ª. Submeter ao Grupo Gestor proposta de coordenação das ações de planejamento, execução e avaliação das atividades sistemáticas e assistemáticas dos Núcleos sob sua responsabilidade;
- 3ª. Submeter ao Grupo Gestor proposta de coordenação e monitoramento das ações desencadeadas pelos agentes sociais de esporte e lazer dos Núcleos sob sua responsabilidade, bem como a proposta de *formação continuada* dos mesmos;
- 4ª. Realizar reuniões regulares com os coordenadores dos Núcleos sob sua responsabilidade;
- 5ª. Encaminhar, regularmente, ao Coordenador Técnico do Projeto, relatório acerca do funcionamento dos Núcleos sob sua responsabilidade;
- 6ª. Manter reuniões sistemáticas com as instâncias de Controle Social” (BRASIL, 2008a: s/p).

Portanto, ambas as atribuições do coordenador geral e o coordenador de núcleo remetem à gestão comunitária do Programa Esporte e Lazer da Cidade.

A visão dos trabalhadores do lazer acerca do próprio trabalho

Após conceber as atribuições dos trabalhadores do lazer no Programa Esporte e Lazer da Cidade, trata-se, neste momento, da a visão destes acerca

do próprio trabalho. Ao perguntar a um gestor comunitário se ela se vê como uma trabalhadora do lazer, eis que diz:

Sim! Eu trabalho com lazer desde os 12 anos, né? Querendo ou não, com a música eu passo lazer para os outros, né? Eu toco desde os 12 anos e depois participei destas questões do lazer, e hoje muito mais, né? O PELC abriu umas portas pra gente, abriu alguns caminhos, a gente tem feito outros tipos de trabalhos hoje. Hoje eu executo o lazer, né? Só que eu promovo, eu faço com que as pessoas tenham acesso, na verdade eu ligo, né, o profissional do lazer à comunidade (ECGV 01, 2008³⁴)

Da mesma forma, perguntou-se a outro coordenador:

Eu queria ser mais! Eu queria ser mais do lazer, né? Mas, eu acho bom. [...] Então, assim, a gente tem muito que aprender, né? Eu acho que, principalmente, em saber fazer o lazer, porque muitas pessoas saem reclamando, às vezes, que não foi bem organizado. Então a gente tem que aprender mais, o próprio curso de formação... Depois eu vou pegar o pessoal e: - Como é que é feito as ruas de lazer? Como é que é feito o lazer? Porque a gente tenta fazer o melhor possível e ainda assim, algumas pessoas ainda saem reclamando. Então sei lá... Depois que a Companhia veio pra cá, graças a Deus, deu muita ocupação pra muita gente (ECGV 02, 2008³⁵).

Percebe-se que os gestores comunitários têm a compreensão da dimensão social que representa um programa de lazer na comunidade. A oferta de oficinas sistemáticas e de atividades assistemáticas (eventos) faz com que o setor seja motivo de debate na comunidade, ocasionando uma cobrança à instituição que leva o nome de um programa social da esfera do Governo Federal. O desafio é transformar a mera cobrança em participação efetiva da comunidade na construção da *educação pelo e para o lazer*, que trata de um processo dialético da mesma intervenção, garantindo ao grupo “a descoberta das contradições e determinações impostas a sua organização” e permitindo “a apreensão crítica e criativa dos conteúdos do lazer.” O autor complementa que:

“Referimo-nos à tentativa de situá-lo em seu estar no e

³⁴ ECGV 01 – Entrevista coordenador geral 01 de Valparaíso (GO).

³⁵ ECGV 02 – Entrevista coordenador geral 02 de Valparaíso (GO).

como mundo, possibilitando-lhe a apropriação e o desenvolvimento de determinadas habilidades e valores necessários à sua autodeterminação como indivíduo coletivo, mediante a tematização e reflexão sobre os diversificados conteúdos do lazer e das condições de sua própria existência histórica.” (MASCARENHAS, 2004: 29)

Concebendo o lazer como fenômeno social, que carrega em si valores, contradições, sentido e significado na vida das pessoas, sendo “agente difusor de conteúdos vivos e indissociáveis da realidade que os produz” pode também, a partir de uma prática educativa (social e pedagógica) se tornar espaço-tempo de apropriação crítica da realidade (MASCARENHAS, 2004: 30).

Os dois coordenadores abaixo, apesar de se perceberem enquanto trabalhadores do lazer, ainda revelam uma concepção funcionalista de lazer atrelado ao senso comum da sociedade de mercado como o ‘tirar a criança da beira da esquina para que esta não aprenda o que não presta’ e a concepção de alto-rendimento, super-valorizando a descoberta de talentos e a participação em campeonatos, em um programa de lazer, mesmo conhecendo as que as diretrizes do PELC não são essas:

Sim. Me considero. Porque é um dos objetivos da gente aqui, estar sempre levando lazer para a comunidade, estar sempre realizando ruas de lazer, estar sempre buscando levar atividades que tire a comunidade do 'ociosismo', né? Que tire, por exemplo, uma criança de uma beira de esquina que pode estar aprendendo o que não presta, e que venham praticar, por exemplo, o futebol, um ping pong, um totó, são essas coisas que a gente procura levar para a comunidade e me considero sim um praticante do lazer, estar levando o lazer para a comunidade (ECNV 03, 2008³⁶).

Eu me considero. E assim, e eu acho que tenho contribuído muito, né? Pra formação desses alunos, pra melhoria deles, num bom desempenho nas escolas, nas próprias oficinas. É que a gente tem, por exemplo, alunos que... dentro das nossas oficinas tem alcançado os objetivos, entendeu? Que tem superado, que tem participado de campeonatos e hoje assim, exemplo, no caso do futebol, né? Tem atletas que foram já pra clubes profissionais, foram descobertos, né? Talentos. E não é um investimento do projeto, né? Não tem um apoio pra isso, pra descobrir esses novos talentos. Porque em si o

³⁶ ECVN 03 – Entrevista coordenador de núcleo 03 de Valparaíso (GO).

projeto não é só, esporte e lazer, a gente tem um outro entendimento: que a gente forma, também, futuros atletas. Porque o projeto, ele não tem essas diretrizes, né? Pelo que eu sei não tem, só que aí, como é que fica as crianças, né? Depois que tem a fase de execução desse projeto? Ficam soltos... Então é assim, a gente tem descoberto e tem encaminhado esses alunos (ECNR 04, 2008³⁷).

Essa perspectiva de lazer está intimamente ligada à compreensão de possibilidade de ascensão social, fruto da ilusão pregada pela ideologia capitalista e ao *mercolazer*. Desta forma, Marcarenhas (2005) aponta a necessidade da construção de um *outro lazer*:

“Se o capitalismo aponta para um modelo paradigmático de lazer, voltado para a obtenção do lucro, alçado à produção e reprodução ampliada do capital, precisamos ter um outro projeto societário no horizonte para que possamos falar de um lazer verdadeiramente comprometido com as reais necessidades da população” (MASCARENHAS, 2005: 246)

A construção de um *outro lazer* se dará na experiência concreta dos trabalhadores do lazer, numa perspectiva crítica, compreensão esta que ainda precisa ser incorporada. O depoimento abaixo revela um pouco do cotidiano de trabalho de uma coordenadora de núcleo:

Eu me considero (uma trabalhadora do lazer), por isso e por tudo que eu faço entendeu? Que às vezes a gente chega a deixar a vida própria, pra tá se dedicando e levando o lazer pra esse pessoal, aí! Porque a gente faz um lazer desses, uma vez por mês. Então, não é só chegar e colocar as coisas. Tem que ir atrás, tem que ir na administração, independente de qualquer lugar que você faça, você tem que ir na administração e você não tem apoio igual, como sempre não tem. E por isso, eu me considero tá dando a minha cara a tapa, aí pra galera (ECNS 01, 2008³⁸).

A gestora comunitária se considera uma trabalhadora do lazer porque compreende o seu papel na organização do lazer na comunidade. O trabalho necessário para o desenvolvimento das atividades de lazer exige dedicação e

³⁷ ECNR 04 – Entrevista coordenador de núcleo do Recanto das Emas (DF).

³⁸ ECNS 01 – Entrevista coordenador de núcleo 01 de Samambaia (DF).

responsabilidade. Percebe-se na fala anterior, certa entrega no trabalho, porém, 'deixar a própria vida' nos revela certo desequilíbrio pessoal em relação às outras dimensões da vida social, como o lado afetivo, familiar e o seu próprio lazer. Apesar disso, ela não se vê como uma referência na comunidade:

Eu... Eu não, eu vejo muito... Eu acho a instituição como referência. Eu mesmo não, ainda não, porque às vezes a gente faz o trabalho e as vezes as pessoas nem sabem quem está por trás daquilo ali, entendeu? Então, eu próprio não, eu não trabalho pra mim ser referência, eu trabalho pra que instituição seja referência. (ECNS 01: 2008)

Ver a entidade como referência de trabalho social sério na comunidade é o desejo da entrevistada ECN01. Porém, ela mesma não se vê como uma referência onde trabalha. Na verdade, seu contato com o público atendido pelo programa é pouco, já que na distribuição das funções na execução do PELC, ficou definido que ela cuidaria da parte administrativa e burocrática do programa, além de acumular o trabalho de organização da própria entidade:

Eu trabalho mais no administrativo na questão de estar fazendo eventos em relação ao PELC a rua de lazer eu organizo os cursos de formação sou eu que organizo, a questão do pagamento, meu trabalho é mais aqui dentro do instituto, as vezes a gente se divide pra fazer umas visitas, eu vou fazer visita também eu vou com a minha galera, mas é mais aqui dentro do instituto, mais cuidando do administrativo mesmo, porque na verdade eu cuido do instituto no geral entendeu, não só por conta do PELC eu também faço meu trabalho social aqui no instituto. (ECNS 01, 2008)

A distribuição das funções entre administrativas e político-pedagógicas pode ser prejudicial ao programa, pois fragmentam os papéis do coordenador, visto que, desta maneira, os coordenadores não conhecem efetivamente o seu trabalho de forma mais ampla. Isso pode causar um enfraquecimento do laço no 'trabalho coletivo', com dois trabalhadores com a mesma função não sabendo desenvolver o trabalho do outro, o que, em tese, deveria ser o trabalho dos dois (totalidade). O trabalho coletivo consiste mais do que trabalhar com outras pessoas para um objetivo comum; consiste em conhecer

o seu trabalho e dos seus colegas a fim de compreender a totalidade do seu produto final (PISTRAK, 2002). Como ilustra o coordenador de núcleo da mesma instituição da ECNS 01, ao descrever como trabalha:

Como coordenador? É, existe as pessoas da área administrativa dentro da nossa instituição que, como por exemplo, como você conhece, que passam para ela as tarefas e essas tarefas são distribuídas. Então, eu sou o camarada mais de rua, é aquele cara que não fica muito fechado dentro na parte administrativa. Então se [dizem] você tem que fazer uma correria lá na administração. Você tem que entrar com o pedido de um alvará. Você tem que ir na vara de infância. Então assim, é o camarada que é o pau para toda a obra. Mas, assim da parte interna, administrativa, já não é muito a minha praia. Então, essa é a coisa, é o cara que fica mais na rua, fazendo as correrias de rua. Então, esse é o tipo de trabalho que eu desenvolvo. Depende muito daquilo que vem lá de cima, da coordenação geral (ECNS 02, 2008³⁹).

Dessa forma, percebe-se pelo depoimento, que o segundo coordenador diz não se ater muito à parte administrativa, que ele considera ser um trabalho interno, porém desenvolve trabalhos externos, também de caráter administrativo, que é ir, por exemplo, às instâncias governamentais para lograr as autorizações para a realização de um evento a ser realizado pelo núcleo. O gestor comunitário complementa ao descrever mais um pouco sobre o seu trabalho:

Eu não sou o camarada que... eu não quero ser o chato, eu não quero ser o cara que cobra, eu quero ser companheiro... é o camarada que esteja ali, naquele momento para encarar as dificuldades juntas. É tanto que se rolar uma dificuldade com um equipamento e eu não tiver condições de adquirir um equipamento e eu peço para eles trabalharem com o alternativo. Existem as visitas feitas também, que essa é a parte que realmente tenho que cobrar, por no relatório e apresentar para coordenação geral. Existe esse tipo de acompanhamento, existem algumas reuniões pedagógicas que eu faço independente, fora a nossa reunião pedagógica feita com todos. Eu cuido de 5 oficinas. Então essas cinco oficinas, eu vou lá, eu tenho que prestar contas, ver se elas estão sendo bem ministradas, se estão com alguma dificuldade.

³⁹ ECNS 02 – Entrevista coordenador de núcleo 02 de Samambaia (DF).

Igual eu coloco, desde que venha trabalhar o coletivo, o grupo, nada de separar: ali é o P., o chefe e ali é a galera, os monitores. Não, tá todo mundo no mesmo barco. (ECNS 02, 2008)

Dessa maneira, uma das atribuições do gestor comunitário é propiciar o desenvolvimento de um processo de formação continuada que, em uma perspectiva crítica, provocaria a reflexão crítica em torno da prática social dos trabalhadores de um núcleo. Outro bom exemplo é o relato do trabalho desenvolvido pelo entrevistado, logo abaixo:

Então, para isso, eu tenho procurado informações fora, tenho buscado muito vídeos e internet, tenho baixado alguns vídeos como, por exemplo, no youtube, lá a gente acha bastante vídeos, né? Então os vídeos, eu puxo lá, passo os vídeos para os monitores e a partir desses vídeos eu puxo um debate, né? Eu tenho procurado fazer muito isso. Então, eu tenho buscado muito o debate em cima de ética no trabalho social, tenho buscado vídeos sobre educação com crianças, principalmente sobre a diversidade, né? Tenho buscado vídeos motivacionais até e aí, a partir desses vídeos a gente busca um debate com todos os monitores: O que é melhor para ser implantado para os alunos? O que é melhor para fazer? Qual é o papel da monitor para com a sua comunidade? Aí eu, tenho batido muito na tecla: Será que, por exemplo, o monitor tá vindo como, por exemplo, o monitor de capoeira... Tá vindo só pra dar aula de capoeira e pronto, é só esse o seu papel? Eu tenho batido muito nisso, será que o monitor não tem um papel, além da capoeira, né? (ECNV 03, 2008)

E complementa, ilustrando o que tem procurado fazer nas reuniões pedagógicas que realiza com o núcleo sob sua responsabilidade:

Olha, é o que eu tenho procurado fazer né, é sempre nas reuniões de núcleo que a gente tem feito, estar procurando sanar possíveis erros, né? É diminuir os erros, estar aprendendo com os erros e buscando novas formas de aperfeiçoar os trabalhos, né? (ECNV 03, 2008)

Indagado sobre o seu nível de escolaridade e sobre quais as causas que facilitaram ou dificultaram o acesso ao ensino superior, o gestor comunitário responde:

Eu atualmente eu tenho curso superior incompleto, eu iniciei o curso de letras e fiz dois semestres e tenho parado. Também, foi um pouco de tudo. Foi não conciliar o trabalho com a faculdade, foi a situação financeira também. Foi um pouco de tudo isso (ECNV 03, 2008)

A questão financeira, aliada à necessidade de trabalhar, foram as causas que impossibilitaram os entrevistados de ingressarem ou concluírem o ensino superior. Os dados que mostram o percentual da população das comunidades pesquisadas que não tiveram acesso ao nível superior já foi discutido quando se apresentou as notas sobre o campo. Aqui, a regra fez-se regra e os trabalhadores do lazer não se encontram na exceção, como demonstra os depoimentos a seguir:

Eu tenho o ensino médio completo, né? Eu fiz alguns cursos extras como... eu já trabalhei em sindicato como homologador, sou formado em conselheiro tutelar, auxiliar administrativo, eu trabalhei na área, assistente financeiro, então é isso, minha formação cidadã é justamente na área burocrática mesmo. Eu tenho [de fazer uma formação superior], mas eu não tenho condições. Financeiras pra isso. [...] Ah, eu tenho o sonho... Eu tinha antes, de fazer jornalismo, mas aí, eu desencantei, né? E trabalhando justamente com esta área, da assistência social, aí assim, meu sonho hoje é, fazer direito. Direito! Defender mesmo, sabe? Defender os direitos mesmo, trabalhar para a comunidade. Não pra ser um advogado pra tá ganhando dinheiro, ganhando carro. Acho que não, acho que pra dar um suporte, uma assessoria, pra dar orientações pra comunidade, esclarecer sobre os seus direitos, eu queria muito trabalhar assim (ECNR 04, 2008).

O depoimento acima demonstra um envolvimento e uma preocupação em desenvolver um trabalho que contribua significativamente para a comunidade à qual pertence, tal como no depoimento abaixo:

Eu tenho ensino médio completo, e só. Tenho [vontade de fazer uma outra formação superior]. Eu tinha vontade de fazer música, bacharelado. Mas não... isso passou. Tive vontade também de fazer direito, só que eu não sei se é isso, não. Hoje eu tenho vontade de fazer gestão de projetos. Gestão Pública, gestão ambiental... algo que me ajude também na área que eu trabalho hoje. [...] As dificuldades, elas partem do princípio financeiro, né? eu

nunca tentei uma faculdade, já tentei a UnB uma vez, não fui bem sucedido, estudei a vida toda em colégio público, né? Mas isso não é justificativa. Acho que é por conta de querer trabalhar demais com lazer, envolvido com música, envolvido com essas coisas...E essa questão financeira, né? tem que ser uma faculdade pública. A gente nunca teve condição de pagar mesmo uma faculdade, mesmo que fosse com uma mensalidade mais barata. [Quando] eu tive condição de pagar uma faculdade, eu não tive tempo pra fazer. Quer dizer... uma sinuca de bico, ou você tem dinheiro e não tem tempo, se tem tempo não tem dinheiro.[...]Eu acho assim, hoje eu me considero um projetista...não tem uma outra profissão, né? Faço projetos...Por exemplo, as entidades [ONG's] do Brasil tem um problema, não sabe fazer...então às vezes, eu dou uma assessoria, umas dicas mesmo de como fazer e recebo uma ajuda de custo. Então, hoje eu vivo disso e da música, trabalho com música e acredito que uma faculdade de música me ajudaria, mas aí eu não sei no trabalho que eu executo hoje, né? Mas não sei se aí, uma questão de uma faculdade ou de um curso técnico de gestão ambiental ou gestão de projeto, acho que poderia me ajudar muito (ECGV 01, 2008).

Dessa forma, percebe-se pelo depoimento acima, que o que interessa a esse gestor comunitário não é apenas um diploma, e sim a aquisição de conhecimentos e saberes que o auxiliem no cotidiano de sua prática social. Na fala abaixo, o gestor comunitário relata um pouco das dificuldades encontradas para a sua formação:

Só Ensino Médio mesmo. Sim, tenho [vontade de fazer alguma formação superior]. Já tentei várias vezes, mas nunca deu. Quer dizer, eu perdi tempo, né? De terminar...Devia ter continuado mas, aí veio o casamento, aí depois enrolou tudo. Mas eu ainda pretendo fazer Administração. Administração ou outro curso. [...] Vai, porque aqui dentro da entidade caiu a parte administrativa pra mim, aprender mais a parte burocrática. [...] Bom, se eu falar que o negócio é a vontade mesmo, mas se for pegar assim, vai pela família, acho que faltou um empurrãozinho, não sei... Tem muita gente sem pai e sem mãe que as vezes, faz e acabou né, mas eu posso dizer que faltou um empurrãozinho dentro da família. Que pai que fica empurrando, a mãe que fica empurrando, né? quer dizer, quando eu terminei o estudo eu só morava com a minha irmã, mas foi a vontade mesmo. Eu não tive essa oportunidade que todo mundo tem agora, né? que é o ENEM o Pro-Uni, que o pessoal da escola tem tudo

agora, né? Eu sei que dá pra fazer ainda o ENEM... Acho que é o tempo mesmo, muitas coisas nas minhas costas, é saber desafogar um pouquinho a entidade e correr atrás disso, de formação (ECGV 02, 2008).

A única entrevistada que teve acesso ao ensino superior é uma coordenadora de núcleo de Samambaia, que explica se os conhecimentos adquiridos na Faculdade a ajudam no desenvolvimento do seu trabalho:

Eu tô cursando, vou pro quinto período de pedagogia. [...] Principalmente, porque lá a gente aprende muito a trabalhar com essa questão de criança. Lá na minha faculdade a gente não faz só porque é pedagogia, gente que trabalha só de primeira a quarta série, entendeu? A gente também vai pra rua, a gente também faz projetos na escola e acaba atendendo a comunidade inteira e cada sábado que to lá com eles, eu tiro um proveito pra trazer pro domingo que eu vou tá aqui na comunidade, entendeu? (ECNS 01, 2008).

Contemplados nos cursos de formação do PELC, os saberes curriculares são parciais e percebe-se uma boa apropriação desses saberes. No sentido que mobiliza as finalidades e métodos, já consolidados pela prática social estabelecida pelos saberes experienciais, no esforço de sua sistematização (Tardif, 2008), a crítica são os limites temporais (dois módulos de 32 horas) presentes na política nacional de formação do PELC.

São os saberes experienciais (Tardif, 2002) os mais mobilizados pelos educadores sociais do PELC, configurando-se contraditoriamente no ponto forte e no ponto fraco dos mesmos. Ponto forte, pois é aí que residem seus conhecimentos, sua história, seus sucessos e fracassos. Foi na luta cotidiana do trabalho docente que ele transformou pessoas e foi transformado. E no seu ponto fraco, porque a dialética do cotidiano, sem um processo sistemático de crítica e reflexão, molda a prática social e causa resistência ao novo e à mudança. Nesta questão uma gestora do PELC considera que:

Quando é muito mais agente comunitário do que profissionais da área, perde-se qualidade técnica, em termos de conhecimento. Quando é, basicamente profissionais da área, perde-se participação. Tem tudo organizado, as pessoas lá no lugar, a burocracia interna toda feita, com prestação de contas. Aí, tu vai para o numero de participantes, é bem aquém do que esperado.

Então, eu afirmo, eu acredito piamente que a interlocução e o equilíbrio entre agentes comunitários e o pessoal com formação ele fundamental para esse projeto (GF⁴⁰ 01, 2007).

Entende-se, neste caso, que a gestora, quando quis se referir a conhecimento, estava mencionando os saberes curriculares e disciplinares (TARDIF, 2008). Sobre isso, é importante ressaltar as contribuições de Tardif (2008: 227) ao afirmar que: “todos os discursos insistem na necessidade dos docentes de reconstruir um laço forte com o espaço comunitário. É um dos principais dilemas que eles devem enfrentar”. Desse modo, é inegável que o acesso à formação superior contribui para a apropriação de conteúdos significativos por parte do estudante, mas nem todo conhecimento aprendido nas faculdades vai ser adequado para o desenvolvimento de um trabalho social; mais especificamente no campo do esporte e lazer. Por isso, é preciso que o trabalhador do lazer busque outros processos formativos, sem negar o conhecimento escolarizado, tanto superior, quanto médio e fundamental.

Enfim, para ser um trabalhador do lazer, gestor comunitário ou educador, precisa ter quais conhecimentos? O que ele precisa saber? Precisa ter curso superior? Ou não é essencial? Esse conjunto de questões foi respondido pelos pesquisados:

Olha, algumas pessoas falam que precisa ter, buscar curso superior, pra trabalhar nesta área, eu particularmente acho que tem que se aperfeiçoar se possível fazer um curso superior, curso que traga novas informações, eu acho que tem que ser assim mesmo. Mas não que seja necessário ter curso superior para trabalhar na coordenação de um projeto assim, eu não acho que seja tão necessário. Mas buscar as informações e ter a vontade de sempre estar aprendendo até mesmo com as experiências né, está buscando novas informações para implantar dentro do projeto está buscando novas oficinas vai constar até mesmo como formação até para os coordenadores, né? Isso é o que é mais necessário para o coordenador de núcleo, né? Eu acho que tá literalmente dentro do projeto, estar sempre com a vontade de realizar o trabalho da melhor forma possível para a comunidade, estar sempre buscando melhores resultados, eu acho que

⁴⁰ GF – entrevista com gestor público federal.

é isso que mais precisa em um coordenador (ECNV 03, 2008).

Primeiramente é gostar do que faz e não visar lucro, né? Porque se você for pensar nisso você não faz nada, então você tem que pensar pela causa mesmo, gostar do que faz. E a gente começou sem saber de nada, foi na cara e na coragem, foi levando tapa na cara mesmo, que a gente começou. Então é estudar, ter conhecimento do que ta fazendo. Ler muito os livros sobre terceiro setor, e sobre aquilo que tu vai fazer (ECGV 02, 2008).

Eu acredito que um bom gestor tem que saber, o que ele quer de fim, né? E também tem que saber o que o povo, o que as pessoas beneficiadas querem também. Por exemplo, aqui a gente deparou muito em colocar atividades que não teve sorte, não teve procura. Então é, houve erro na questão do trabalho do coordenador geral, do coordenador de núcleo também, mas que assim, o gestor não pode se preocupar com questões burocráticas, tem que preocupar com o beneficiado. Acho que um bom gestor é isso (ECGV 01, 2008).

O fato de você conhecer a comunidade é muito importante. Você conhecer a comunidade onde você trabalha, a que você atende. Pra você tá melhorando a cada projeto, você tá melhorando mais e fazendo o que a comunidade pede, acho que o principal é conhecer a comunidade que você trabalha (ECNS 01, 2008).

Todos os entrevistados retrataram uma visão dos conhecimentos e saberes necessários para o desenvolvimento de um trabalho social de esporte recreativo e lazer comunitário e de uma postura pró-ativa do trabalhador do lazer. Entre eles, estão, (a) buscar novos conhecimentos sempre e saber estudar; (b) refletir sobre as experiências cotidianas; (c) gostar do que faz; (d) ter conhecimento do que está fazendo; (e) ter consciência dos seus objetivos; (f) saber o que a comunidade quer; (g) refletir sobre os erros; (h) buscar instrumentos pedagógicos que possibilitem superar os erros cometidos; e (i) conhecer a comunidade. Percebe-se, portanto, que falta um processo sistematizado que auxilie a reflexão sobre as experiências e conhecimentos; que permita a construção de um conhecimento mais elaborado, a partir dos processos de formação continuada.

Segundo Bracht et al (2004), a formação se constrói pela experimentação, inovação, ensaio de novos modos de trabalho pedagógico e

por uma reflexão crítica sobre a sua utilização e seu contexto. Tal perspectiva se alia ao que afirma Freire (1996: 39), ao reforçar que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”. Essas experiências e conhecimentos são a base do processo de construção de uma formação sistemática que permita a autonomia e a consciência dos trabalhadores, enquanto sujeitos históricos. A história de vida dos entrevistados revela uma relação dialética entre determinismo x escolha, que os levaram a realizar um trabalho educativo no âmbito do esporte e do lazer.

Bom, eu acho que foi primeiramente por amor ao teatro, né...Começou com um grupo de teatro, isso que eu era muito tímido e o teatro fez justamente esse elo. E depois conhecendo o teatro, a gente viu que na comunidade não tinha nada mesmo, começou lá em 1991. A gente resolveu construir esse grupo de teatro pra trazer entretenimento mesmo pra aqui pra comunidade. Aí foi crescendo a entidade, eu fui me apegando mais, vendo a alegria do pessoal, vendo a gente praticar artes cênicas aqui na comunidade e eu gerava o lazer mesmo aqui pra comunidade, que até hoje é escasso...A gente não tem um teatro municipal. Então a gente é...Pra captar recurso como grupo de teatro era totalmente difícil, como a gente começou, como só brincadeira mesmo pra apresentar pra comunidade, a gente resolveu criar [a entidade]. A gente pensou que era só ter o CNPJ e que a gente poderia fazer mil e uma coisas com o CNPJ. Aí que a gente caiu do ‘cavalo’, viu que a gente tinha que ter ‘n’ documento.[...] Criamos a ONG em 2003 e aí a gente viu qual é a importância do trabalho social na comunidade. Principalmente aqui no Entorno, que é dificultoso mesmo, não tem pra onde ir e a gente achou necessário criar a ONG. Eu em particular larguei o trabalho de 9 anos. Eu era vendedor. Em uma loja de ferragens. E larguei esse trabalho de 9 anos, né? Muitos me chamaram de doido, né? Porque trabalhar na área social, tem que gostar mesmo, porque não é qualquer um que larga tudo e vai trabalhar pelo social. Porque alguém tinha que cuidar da entidade, aí sobrou pra mim. Mas é por gostar mesmo, não pelo dinheiro (ECGV 02, 2008).

Bom, a vida inteira eu fui envolvido com a área social, eu comecei sendo atendido pelo trabalho social, que era uma banda de música que tinha na cidade e que era a única atividade de lazer que qualquer pessoa ou criança na época tinha aqui. Aí, eu participante dessa banda, virei

regente dessa mesma banda e dei continuidade, né? E também, meu vínculo com a cultura, sou músico, meu trabalho é voltado...tem muito interesse na cultura e isso me fez trabalhar também, assim...Quando eu trabalhava de regente na banda, a gente tinha pouco recurso, pouca estrutura e aí eu, [fiquei] pensando numa forma de poder estruturar realmente esse trabalho com bandas e música. E aí, quando a gente conseguiu, a instituição conseguiu executar, pra gente poder dar continuação nesse trabalho, a gente viu que podia ser uma coisa muito mais ampla, a gente dar atendimento não só a criança, não só com música e ficou um trabalho bem legal (ECGV 01, 2008).

Eu conheci, eu vim trabalhar [na entidade] porque eu já dançava quadrilha e na quadrilha que eu dançava em 2004, o presidente da quadrilha resolveu fazer um festival. Festival de alegria, paz e cidadania, esse foi o nosso primeiro trabalho social, depois desse festival ele me chamou pra trabalhar com ele dentro do instituto, pra tá desenvolvendo esse projeto dentro do instituto. [...] Eu trabalhei no [Programa] Segundo Tempo, meu primeiro ano aqui no instituto foi trabalhando aqui no Segundo Tempo. Aí, com o fim do Segundo Tempo, eu fui convidada para trabalhar na coordenação do PELC (ECNS 01, 2008).

É...Na verdade eu comecei a me interessar pela área social desde pequenininho, né? Eu comecei a participar do Instituto Candango de Solidariedade, né? O Projeto Candanguinhos, né? E a [entidade] já fazia este trabalho, desde 1997, né? Não porque eu tinha necessidade de participar de um projeto social, porque eu tive uma estrutura familiar e tudo, mas eu me interessava para poder ajudar outras pessoas que estavam precisando. Porque o Recanto é muito carente de políticas públicas...esporte, cultura e lazer... Desde os 7 anos que eu estou participando das oficinas, nos trabalhos sociais da [entidade]. Aí teve esse projeto, essa parceria com o Ministério do Esporte e aí eu interessei também, porque eu achei o trabalho muito bonito e aí estou como coordenador de núcleo, eu coordeno a oficina de capoeira, de teatro que tem um número significativo de crianças e adolescentes participando... (ECNR 04, 2008).

Então, nós já trabalhamos neste projeto aqui no município há três anos, a [entidade] em si, iniciou esse projeto em 2004 ainda, pegando apenas duas bolsas de outra instituição que era quem trabalhava com o Esporte e Lazer e em 2005 nós assumimos esse projeto né, nos tornamos âncora [...] E iniciamos trabalhos com mais oficinas, um trabalho mais amplificado dentro de todas as

formas que nós começamos a trabalhar, pois antes era somente teatro, aí entrou capoeira, xadrez, canto, dança, violão, teclado, né? Diversificou mais nossas atividades e assim eu tinha pouca experiência com projetos sociais antes disso, eu já tinha trabalhado com outros projetos sociais, mas poucos, né? Então a partir daí, de 2005, é que a gente veio intensificando mais o trabalho, fomos aprendendo com as experiências que a gente ia tendo no dia a dia, a gente vinha, aplicava certo tipo de coisa, se via que não funcionava mudava essa forma de trabalhar com a comunidade, né? Foi assim, colocando em prática mesmo, que a gente foi aprendendo a lidar com esses problemas que a comunidade trás, com os problemas das atividades, assim...As formas de melhorar, foi assim que a gente foi adquirindo experiência [...] Então eu posso te dizer que nesses três anos, eu já adquiri bastante experiência, até mesmo com as formações que [o Coletivo] trazem, né? A partir daí a gente pode dizer que hoje, nós estamos bem mais preparados para lidar com este projeto e sempre buscando cada vez mais aperfeiçoamento, essa é a idéia.[...] Desde o ano de 2002 eu trabalhava na Prefeitura, com o projeto PETI [Programa de Erradicação do Trabalho Infantil], NE? Quando eu fui pra lá fui tentar implantar um pouquinho do teatro que eu já tinha como experiência já a bastante tempo, o teatro, o trabalho que a gente sempre teve, eu fui levar isso para as crianças do PETI, que é esse programa de erradicação do trabalho infantil, pela prefeitura da época né isso em 2002 né, em 2003 foi que eu comecei a trabalhar o xadrez também lá no mesmo programa né, fiquei lá até 2004, início de 2004, então a partir daí foi aonde a gente veio trabalhar só com os projetos da companhia, onde a companhia começou a buscar projetos né, aí foi onde que a partir de 2005 conseguimos trazer o esporte e lazer para dentro da companhia e com a parceria das outras entidades. Eu trabalho com o teatro anterior a isso, nós começamos aqui um grupo é desde 91 [...] e em 1994 eu entrei no grupo e a partir daí a gente começou a trabalhar o teatro que era um teatro que na época a gente trabalhava mais só por brincadeira, diversão, as apresentações que a gente fazia a gente pegava um pouquinho da bilheteria pra fazer uma festinha, era mais por brincadeira mesmo né, a partir de 98/99 a gente começou a buscar a profissionalização em cima do campo teatral. Né? Eu comecei a buscar oficinas em Brasília, particularmente lá no Plano Piloto, aqui no campo eu comecei a buscar oficinas teatrais com pessoas que já tem experiência, conhecimento, [...]A gente começou a se profissionalizar, a partir particularmente de 98/99 e aí em 2002 que eu

comecei a implantar isso com aulas para alunos (ECNV 03, 2008).

Percebe-se, portanto, que apesar de se trabalhar na esfera do esporte e lazer, dimensões da vida social que envolvem o lúdico e o prazer, aqueles que trabalham para e, em função, do lazer, sofrem e lutam para o reconhecimento profissional; para ter acesso ao ensino superior; para proporcionar o acesso ao direito do lazer à comunidade e, para isso, trabalhando quando os demais usufruem do lazer.

Verifica-se que nas condições objetivas e subjetivas do desenvolvimento do ofício do trabalhador do lazer, face ao processo de reestruturação produtiva do capital, uma precarização do trabalho e do trabalhador. A forma de contratação desse trabalhador para atuar em um programa social, as condições estruturais e cotidianas para o desenvolvimento do seu ofício, passando pela formação humana e profissional que pressupõe o seu trabalho, são indicadores precisos do processo de marginalização que sofrem os trabalhadores deste âmbito da vida social. Essas mudanças no mundo do trabalho são incorporadas, especialmente, na organização do trabalho pedagógico e na intervenção social na comunidade (ANTUNES, 2006). Da mesma forma, Mascarenhas (2005), também afirma a necessidade da definição de políticas visando à formação dos trabalhadores do lazer, como pode ser observado no trecho a seguir:

“Outro problema que merece consideração diz respeito à precariedade das relações de trabalho em atividades de lazer. Ao lado da dificuldade de se definir quem é o trabalhador do lazer, o que constitui enorme empecilho tanto para o reconhecimento social deste trabalhador como para que ele próprio se perceba como tal, a enorme heterogeneidade inerente à base flexível dos serviços de lazer coloca grandes obstáculos para a organização destes trabalhadores em torno da luta por direitos e por proteção legal para sua atividade” (MASCARENHAS, 2005: 265).

O autor remete, portanto, às más condições de trabalho e à questão do vínculo empregatício, isto porque, em geral a forma de contratação desse trabalhador, como bolsista ou prestador de serviço, é sem vínculo

empregatício, sem plano de carreira e demais direitos trabalhistas. Somam-se a isso as más condições estruturais e cotidianas para o desenvolvimento do seu ofício, colaborando com a precarização do trabalho e, conseqüentemente, com a deficiência da implantação de um processo de formação permanente e eficaz. Faz necessário, portanto, uma maior atenção dos poderes públicos a fim de equacionar a demanda por formação e melhores condições de trabalho para esses sujeitos, além do reconhecimento deste trabalho.

Desse modo, com base nas entrevistas apresentadas e nas considerações dos autores, pode-se situar a realidade social na qual se encontram os trabalhadores do lazer. Para aprofundar essa questão, realiza-se a caracterização do perfil desses sujeitos.

Perfil dos trabalhadores do lazer do PELC

Descrever o perfil dos trabalhadores do lazer é um desafio necessário para a reflexão e análise da construção de uma política/proposta de formação para a intervenção educativa. Para entender a prática social dos sujeitos que atuam na dimensão do esporte e lazer, é preciso saber quem são, o que fazem e como fazem os trabalhadores do lazer. Dessa forma, este tópico tratará da caracterização desses sujeitos que trabalham no Programa Esporte e Lazer da Cidade, mais especificamente no Distrito Federal e Entorno.

A análise dessa caracterização se dará de forma qualitativa, a partir de dados quantitativos, obtidos por meio de aplicação de um questionário⁴¹. Foram aplicados entre os anos de 2006 e 2008, cerca de 400 questionários aos trabalhadores do Lazer do PELC que vivem no Distrito Federal e Entorno. Serão identificadas características como o sexo, idade e nível de escolaridade. A essas características serão cruzados dados referentes ao conhecimento acerca dos objetivos, princípios e diretrizes do PEL; da participação em processos de formação da avaliação do Programa; do tempo de trabalho no PELC; e das prioridades no objetivo da ação pedagógica.

1) Quem são os trabalhadores do lazer: sexo, idade, escolaridade

O gráfico 1 a seguir demonstra a relação entre as características sexo e

⁴¹ Esse questionário encontra-se em anexo. Observação: Foram analisadas apenas as questões referentes ao perfil e a aspectos significativos acerca da formação do trabalhador.

idade. Os trabalhadores do sexo masculino apresentam uma média de idade ligeiramente menor às trabalhadoras do sexo feminino. O trabalhador mais jovem tem 16 anos e, o mais idoso 59 anos, com a média de idade de 28 anos, oscilando entre 22 e 37 anos. A trabalhadora mais jovem tem 14 anos e, a mais idosa, 55 anos, com a média de idade de 29 anos, oscilando entre 25 e 39 anos. Em ambos os casos, a média corresponde a uma classe trabalhadora jovem⁴² e adulta.

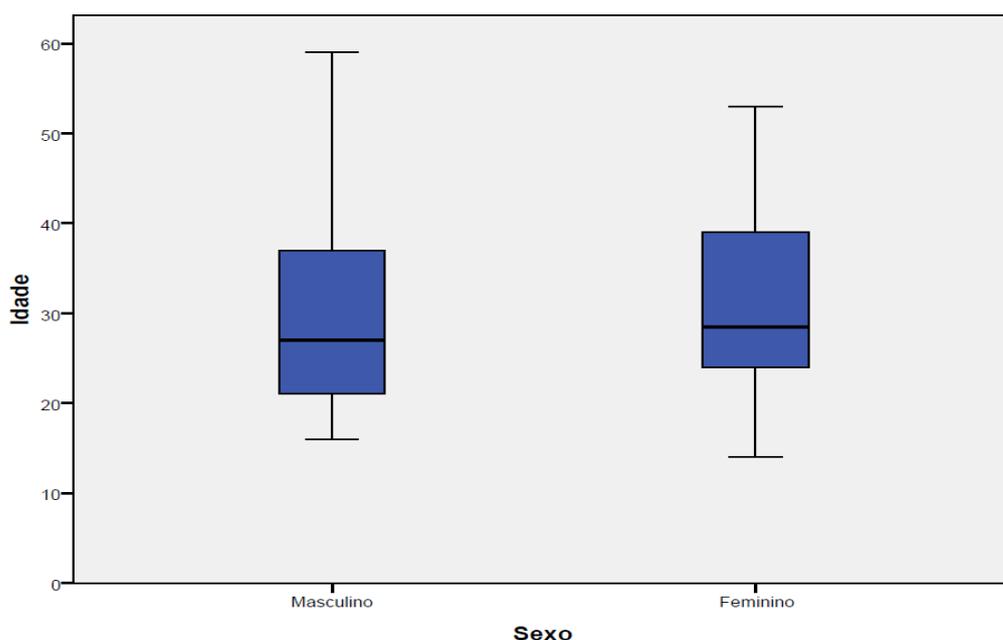


Gráfico 1- sexo e idade

Com uma média de idade relativamente jovem, pode-se aferir que esses trabalhadores encontraram no PELC a possibilidade de desenvolver um ofício. Já o fato de haver registro de agentes sociais menores que 16 anos (14 e 15 anos) trabalhando no PELC, traz a reflexão sobre a questão do ‘trabalho infantil’. Porém, a própria Organização Internacional do Trabalho esclarece que:

“Para a comunidade internacional, a expressão ‘trabalho infantil’ não engloba todos os trabalhos desempenhados por crianças e jovens com menos de 18 anos. A perspectiva consensual é que os trabalhos que estão dentro dos limites e não interferem com a saúde e o desenvolvimento das crianças nem prejudicam a sua

⁴² A Organização das Nações Unidas (ONU) definiu que o segmento juvenil representa demograficamente a população na faixa etária dos 15 aos 24 anos.

escolaridade, podem ser uma experiência positiva” (OIT, 2006: 37).

Conclui-se que, apesar desse trabalho em questão não se configurar como um tipo proibido pela OIT deveria haver algum tipo de restrição à contratação de menores de 16 anos, inclusive para não prejudicar seus estudos. Sabe-se que, a partir dos 14 anos, pode-se trabalhar somente na condição de aprendiz.

No gráfico 2, apresenta-se o nível de escolaridade que foi aqui desmembrado para melhor visualização. 11% dos trabalhadores do PELC possuem o Ensino Fundamental Incompleto e 10%, o Ensino Fundamental Completo. Cerca de 20% dos trabalhadores possuem o Ensino Médio e, com uma porcentagem significativa, 38%, possuem somente o Ensino Médio Completo. Apenas 12% possuem o Ensino Superior Incompleto, enquanto 8% o Ensino Superior Completo, conforme se pode conferir abaixo:

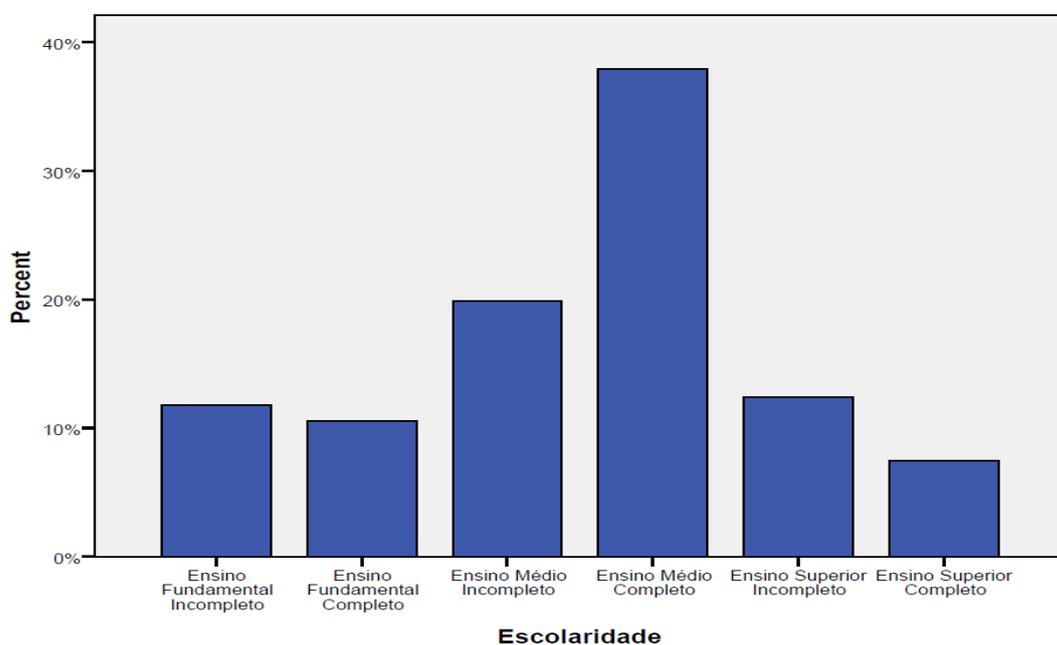


Gráfico 2 - nível de escolaridade

A partir do quadro visualizado, pode se perceber que 80% dos trabalhadores não obtiveram o acesso ao ensino superior, sendo que apenas 8% conseguiram concluir o Ensino superior.

O Censo da Educação Superior (INEP, 2005) demonstrava que havia

até esta data, 188 cursos de Educação Física presenciais espalhados pelo território nacional. Num país onde existem 5561 municípios, segundo o censo do IBGE (2000), constata-se, então, que há uma enorme discrepância em relação ao número de cursos formadores de professores de Educação Física e a demanda populacional no Brasil. Isso leva a crer ser impossível e inadequado que *todas* as atividades desenvolvidas no âmbito do esporte e lazer sejam ministradas por profissionais de Educação Física.

Esse quadro demonstra que a figura do trabalhador do lazer, mais especificamente do educador social de esporte e lazer, é imprescindível no sentido de fomentar o esporte e o lazer dentro de um contexto social e de participação. Para isso, o trabalhador do lazer precisa estar em um constante processo de formação, no sentido de estar preparado para realizar ações específicas.

Essas ações se situam no campo dos interesses, das necessidades e demandas das camadas populares brasileiras. Frigotto (1996: 139) entende que “o embate se efetiva em torno dos processos educativos e de qualificação humana para responder aos interesses ou às necessidades de redefinição de um novo padrão de reprodução do capital ou do atendimento das necessidades e interesses da classe ou das classes trabalhadoras”.

2) O que fazem os trabalhadores do PELC: a participação em processos de formação e da avaliação do Programa e do tempo de trabalho no PELC

No gráfico 3, os trabalhadores respondem quantas vezes já tiveram em processo de formação oferecida e organizado pelo PELC. 20% disseram nunca ter participado de um processo de formação, enquanto 50% disseram que participaram apenas uma vez, e 30% disseram ter participado de 2 a 5 vezes.

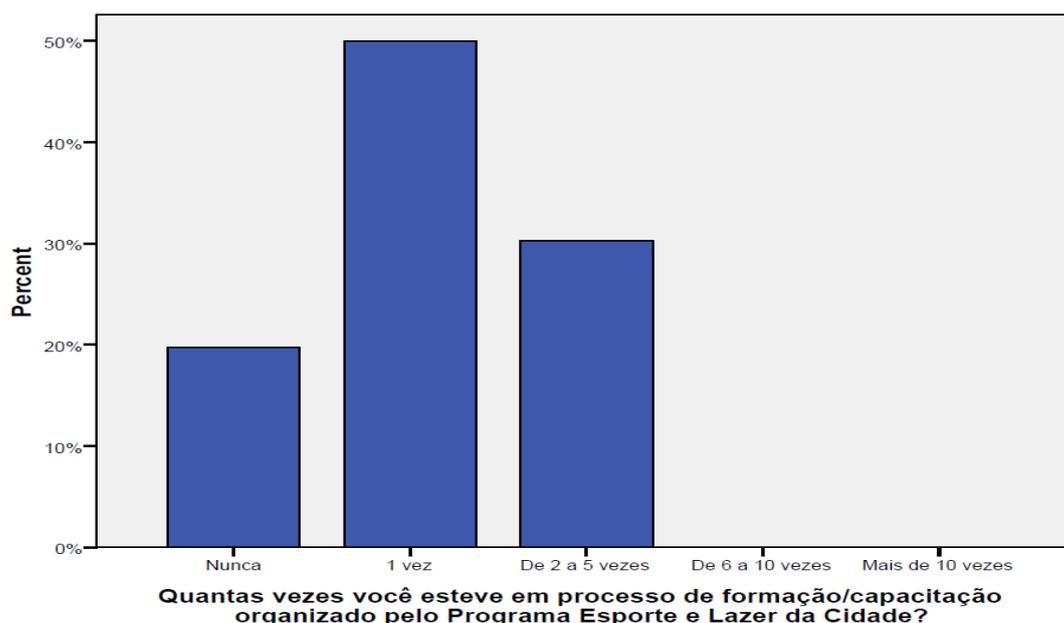


Gráfico 3 – formação organizada pelo PELC

O que chama atenção neste gráfico é o índice considerável de trabalhadores, 20%, que dizem nunca terem participado de um processo de formação/capacitação organizado pelo PELC. Considerando que os questionários foram aplicados em duas únicas situações - (1), com participantes da 1ª Reunião Nacional de Agentes e Gestores do PELC em 2006 e (2), com participantes de Módulos Introdutórios de formação do PELC, em 2007 – ambas consideradas formações oferecidas e organizadas, pelo programa, pode-se perceber um equívoco nas respostas por falta de entendimento da pergunta. Neste caso, ao menos o evento de formação (1ª Reunião ou Módulo Introdutório) deveria ser contabilizado pelos pesquisados. No mais, pode-se afirmar que, pelo menos, 30% já participaram de outro espaço de formação, além daquele no qual foi alvo de investigação.

Assim como demonstra o gráfico 4, logo abaixo, foi perguntado qual o nível de suficiência da formação oferecida pelo programa social. Entende-se que quando foi perguntado pela formação oferecida, subentendeu-se que se tratava do Módulo Introdutório e do Módulo de Avaliação, ou das Reuniões Anuais, que têm a mediação dos consultores/formadores do Sistema de Formação do PELC. Dos sujeitos que responderam a esse item do questionário, 57% disseram ser excelentes os módulos de formação do PELC; 43% disseram ser regular; e nenhum dos trabalhadores disse ser insuficiente.

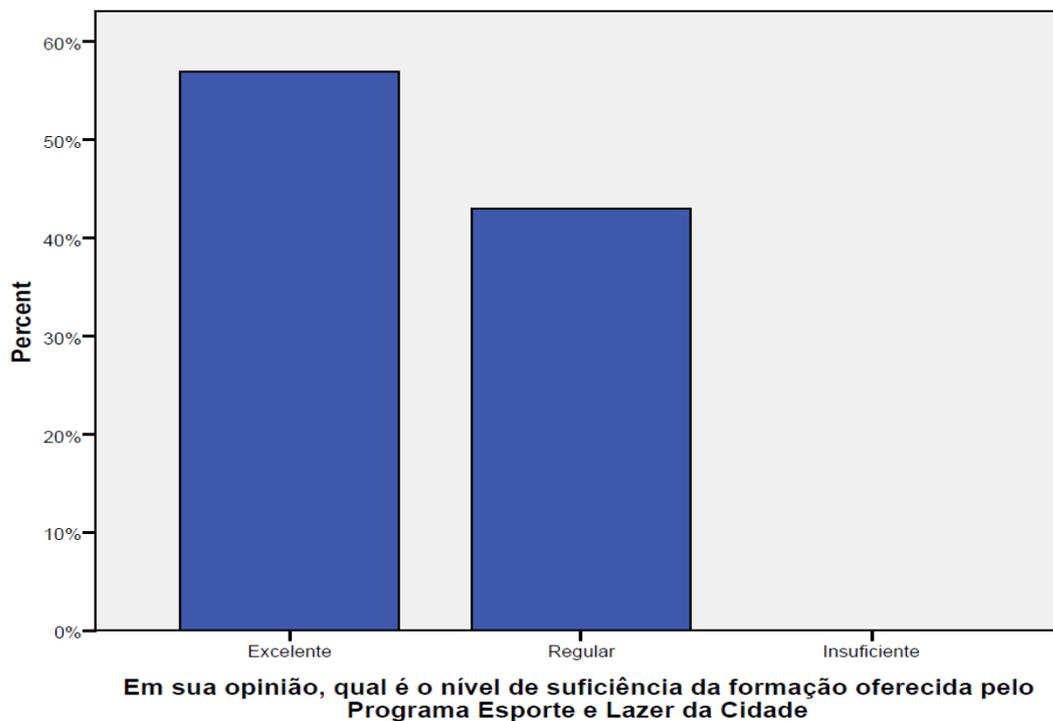


Gráfico 4 – nível de suficiência da formação oferecida pelo PELC

Dessa maneira, entende-se que uma pequena maioria está satisfeita com a forma como o Programa Esporte e Lazer da Cidade tem oferecido seus Módulos de Formação. Apesar de ninguém estar insatisfeito, uma parcela significativa, 43%, anseia por um processo de formação que seja mais significativo no âmbito da compreensão da dimensão do seu trabalho; das alternativas pedagógicas mediante os desafios elencados da prática social; e da certificação, para garantia do exercício do seu trabalho. Há também aquela faixa de trabalhadores (gráfico 3), de 20%, que disseram nunca ter participado de um processo de formação organizado pelo PELC, o que poderia se supor que eles achassem ser insuficiente a formação do programa, fato que não ocorreu neste item.

O gráfico 5 trata da participação em encontros pedagógicos dedicados ao planejamento, execução e avaliação das atividades desenvolvidas nos núcleos de esporte e lazer, *locus* de intervenção do trabalhador do lazer. 76% dos pesquisados disseram participar desses momentos, e 24% disseram não participar, como se pode comprovar abaixo.

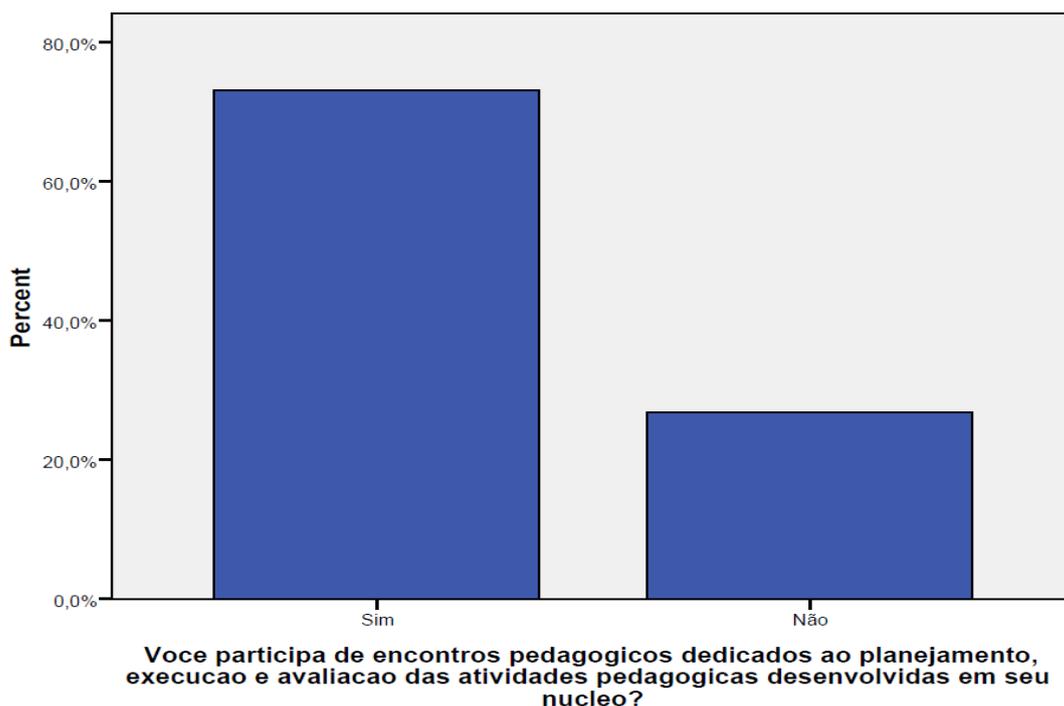


Gráfico 5 – participação em encontros pedagógicos

Percebe-se, portanto, que 24% dos trabalhadores não participam de encontros pedagógicos. Os encontros pedagógicos são, em sua essência, processos de formação continuada (formação em serviço); ação essa a ser desencadeada pelos coordenadores gerais e de núcleo pertencentes a cada entidade conveniada. No PELC, esse momento está previsto no decorrer do Módulo de Aprofundamento, onde se deve buscar a reflexão coletiva das problemáticas encontradas na prática social dos núcleos de esporte e lazer para o encaminhamento de ações que visem à sua respectiva superação.

Percebeu-se, nesta pesquisa, que aqueles núcleos que não realizaram esse momento da organização do trabalho pedagógico tiveram as dificuldades ampliadas no desenvolvimento cotidiano da prática pedagógica.

Dando continuidade, o gráfico 6 demonstra a quantidade de vezes que esses sujeitos, periodicamente, participaram de encontros pedagógicos em seus núcleos. Responderam a essa questão, somente aqueles que disseram participar de encontros pedagógicos no item anterior. Destes, 24% disseram participar uma vez a cada dois meses desses momentos. 42% dos indagados disseram participar dos encontros pelo menos uma vez por mês. 19% disseram participar quinzenalmente e 5% disseram participar três vezes por mês. E por

fim, 14% disseram participar, no mínimo semanalmente, de encontros pedagógicos.

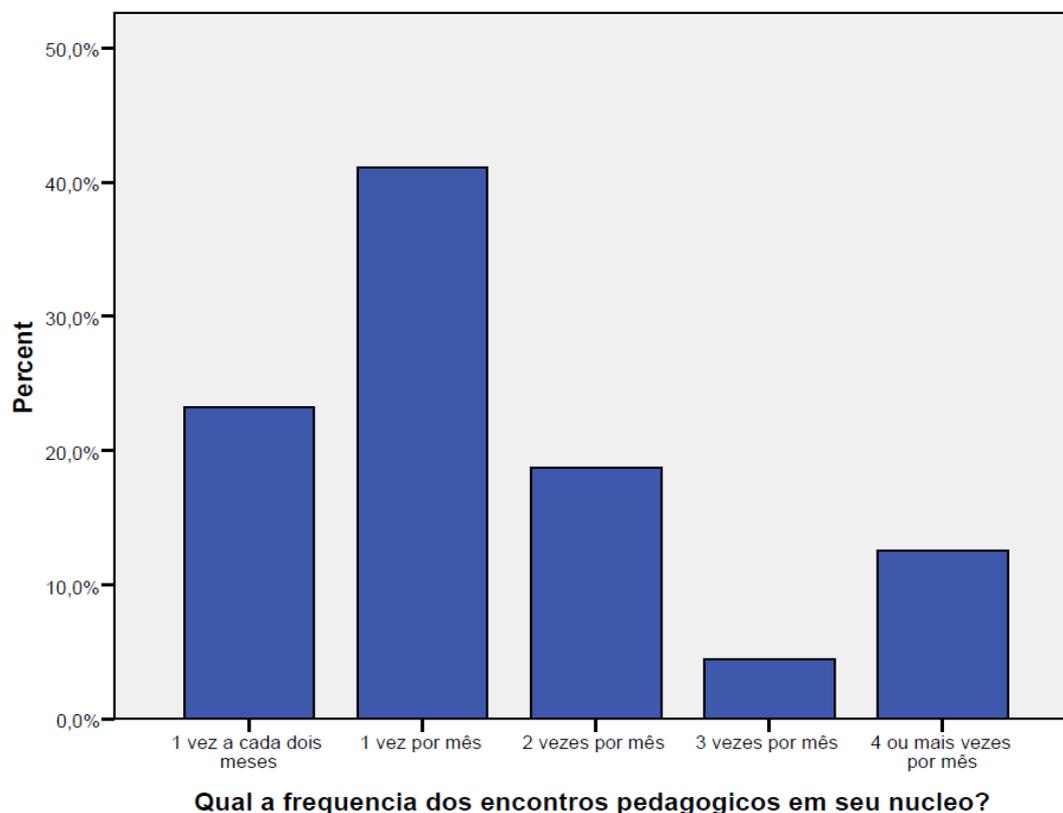


Gráfico 6 – frequência dos encontros pedagógicos

Este gráfico demonstra, portanto, que 38% dos questionados participam de encontros pedagógicos com periodicidade mínima quinzenal, o que é recomendado para suprir as demandas pedagógicas que surgem no cotidiano do núcleo. Em sua maior parte, 42% conseguem ao menos um encontro mensal para a realização desse momento, o que deixa a desejar como um processo de formação continuada. Os 24% que se encontram bimestralmente estão definitivamente alheios à continuidade desse processo, pois a dinâmica do cotidiano atropela as questões problemáticas que poderiam ter sido resolvidos em um processo mais sistemático. Somando esses dois últimos grupos de pesquisados, com os 24% que não participam em nenhum momento de encontros pedagógicos, somam 52,80% do total de trabalhadores questionados que não participam de um processo de formação adequado, por não dizer insuficiente.

Dessa maneira, o papel e perfil do trabalhador do lazer não estão de

acordo com as necessidades apontadas por Mascarenhas (2004: 48), para qual, o papel e o perfil dos educadores sociais para uma pedagogia crítica e popular do lazer parte da ação da mediação dos conteúdos culturais do lazer com o cotidiano comunitário, numa ação militante, desenvolvendo uma postura pedagógica e política que possibilite a produção de conhecimentos que sirvam de ferramenta política para a luta da emancipação e construção de resistências.

Nessa discussão, aponta-se o agente de lazer com necessidade de adotar posições de vanguarda, agindo como um intelectual orgânico que, ao mesmo tempo, busca a superação de seus limites teórico-metodológicos, a partir do estudo e da reflexão coletiva, assumindo a “tarefa de direção cultural e moral das relações pedagógicas e hegemônicas inerentes à prática e teoria do lazer” (MASCARENHAS, 2004: 49).

Na ação do agente de lazer/educador, vale-se da directividade e do trabalho coletivo, incorporando a idéia do próprio intelectual coletivo. O grupo coordenador é denominado para refletir coletivamente na ação elaborada, sendo responsável pela formação continuada dos agentes de lazer/educadores que o compõem e dividem o mesmo espaço de intervenção e fazem parte de um mesmo e único coletivo de educadores. (MASCARENHAS, 2004:50).

Isso remete à própria organização nuclear do PELC, que conta com a figura de um coordenador de núcleo para cada seis educadores sociais que desenvolvem as oficinas culturais sistemáticas e trabalham nas atividades assistemáticas. Fazer com que esses coordenadores compreendam essa responsabilidade, pressupõe uma reflexão sobre quem e em que circunstâncias são escolhidos, para a função, e se tem consciência de seu papel perante o grupo coordenado.

3) Como fazem os trabalhadores do PELC: objetivos, princípios e diretrizes do PELC e as prioridades em relação aos objetivos da ação pedagógica

O gráfico 7 trata da relação entre o tempo de trabalho e o conhecimento dos objetivos, dos princípios e das diretrizes do Programa Esporte e Lazer da Cidade. 24% dos sujeitos trabalham há menos de um mês no programa; destes, 20% dizem conhecer os objetivos, princípios e diretrizes. Os que

trabalham de um a seis meses representam 39% do total de trabalhadores; destes, 29% dizem conhecer os objetivos, princípios e diretrizes. Cerca de 20% trabalham de seis meses há um ano no PELC; e 16% dizem conhecer os objetivos, princípios e diretrizes. 11% dos trabalhadores atuam no PELC há mais de um ano e há menos de dois anos; e somente 1% diz não conhecer os objetivos, princípios e diretrizes. Por fim, 8% trabalham há mais de dois anos, sendo que 2% não conhecem os conceitos do programa.

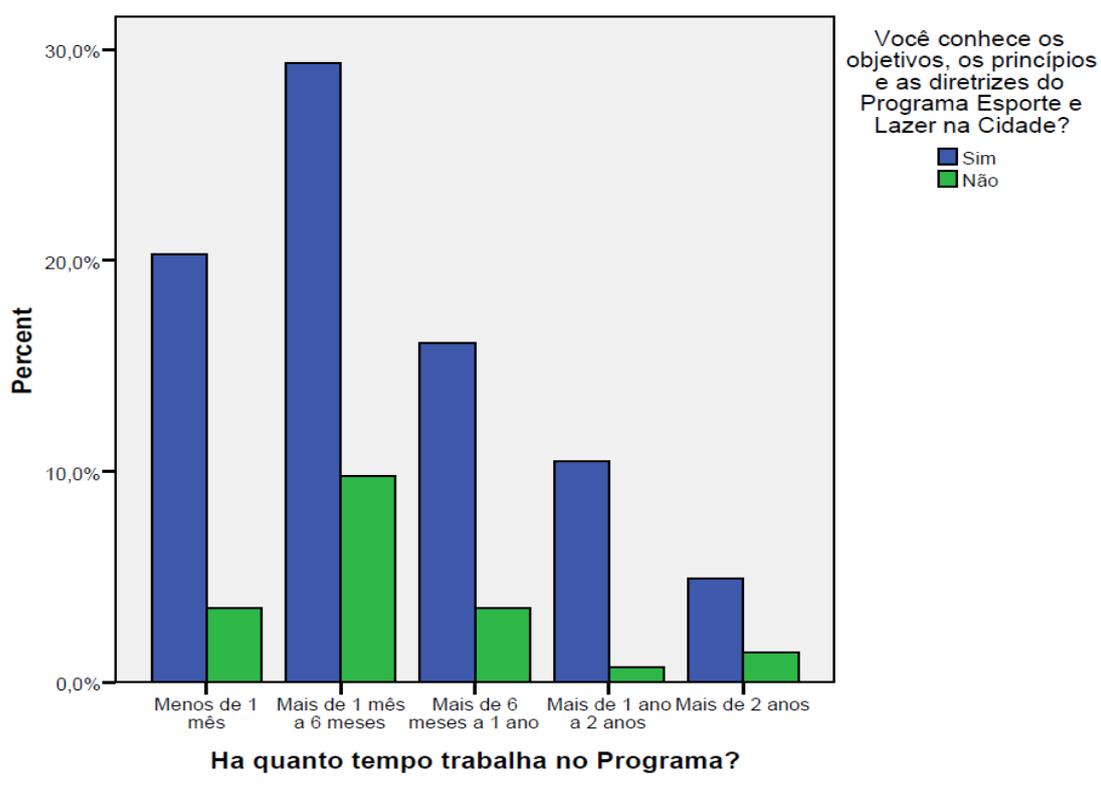


Gráfico 7 - tempo de trabalho x objetivos, princípios e diretrizes

Percebe-se, portanto, que o maior índice de trabalhadores que dizem não conhecer os objetivos, princípios e diretrizes são os que trabalham há menos de seis meses no PELC e totalizam 14% do total. Ao mesmo tempo, temos 7% dos trabalhadores que trabalham há mais de seis meses e que não sabem do que se trata o programa social em que trabalham. Pode-se concluir que, nesses casos, a probabilidade da reprodução do senso comum em torno da temática do esporte e do lazer é maior, já que não tiveram a possibilidade de refletir sobre os objetivos da prática educativa no âmbito do lazer; e dos princípios e diretrizes que a orienta.

No gráfico 8, realizou-se uma intersecção do item anterior com a questão que afere sobre a prioridade dos objetivos das oficinas pedagógicas conduzidas pelos trabalhadores do lazer. Das 6 opções inseridas no item, três referem-se às diretrizes do PELC – **interação entre sexos e habilidades diferentes; intergeracionalidade e auto-organização comunitária** – e outras três referem-se a questão que não deveriam ser objetivos da prática docente – **descoberta de talentos; participação em campeonatos; formação de atletas** -, por se tratar de um programa social de esporte recreativo e de lazer, e não da dimensão esportiva ou artística de *performance*/alto rendimento.

Este gráfico trata da escolha, portanto, entre as seis opções elencadas, da primeira prioridade da oficina pedagógica ministrada pelos trabalhadores do lazer. Dos que responderam que conhecem os objetivos, princípios e diretrizes do programa, quase 22% disseram que priorizam a interação entre sexos e habilidades diferentes; 18% disseram que priorizam a intergeracionalidade; e 15,5% a auto-organização comunitária. Porém, 17% disseram que têm como 1ª prioridade, a descoberta de talentos; 4% a participação em campeonatos e, 3%, a formação de atletas.

Dos que afirmaram não conhecer os objetivos, princípios e diretrizes do PELC, 6% disseram que priorizam a interação entre o sexo e habilidades diferentes, 4% a intergeracionalidade e, em 3%, a auto-organização comunitária. De outra maneira, 3% dizem priorizar a descoberta de talentos e igualmente em 2%, os que priorizam a participação em campeonatos e a formação de atletas.

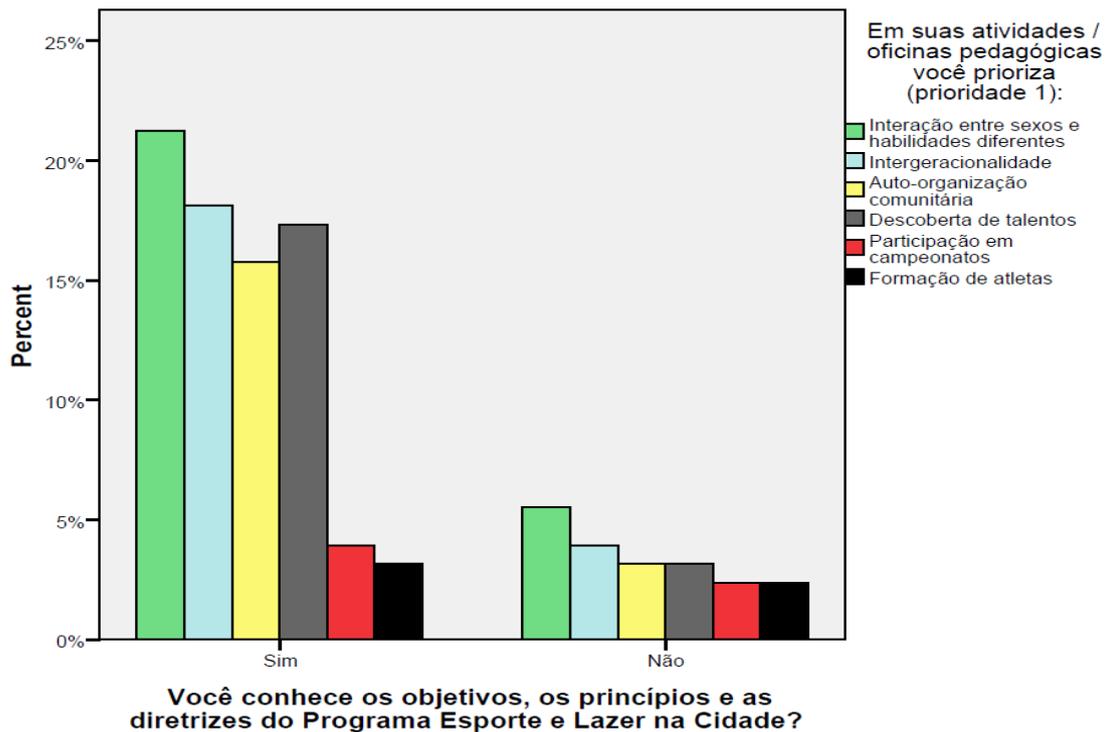


Gráfico 8 – conhece os objetivos do PELC x 1ª prioridade na oficina

O que chama atenção no gráfico acima é o total de 24% dos trabalhadores que dizem conhecer o PELC, porém priorizam a formação de atletas; a participação em campeonatos; e, principalmente, a descoberta de talentos, já que esses objetivos não fazem parte deste programa social.

A partir do que demonstra o quadro, algumas questões podem ser evidenciadas: (1) será que esses pesquisados realmente conhecem e compreendem os objetivos, princípios e diretrizes do PELC?; (2) a política de formação do PELC é suficiente para que os objetivos, princípios e diretrizes do PELC sejam materializados na prática pedagógica dos trabalhadores do programa?

O Gráfico 9 dá continuidade à problematização do gráfico anterior ao expor a 2ª prioridade na oficina pedagógica dos educadores do PELC. Dos que dizem conhecer o PELC, 27% dos pesquisados têm como segunda prioridade na sua prática pedagógica a intergeracionalidade; 18% a auto-organização comunitária; e 13% a interação entre sexos e habilidades diferentes. Porém, 15% dizem priorizar a participação em campeonatos e, em iguais 3%, priorizam a descoberta de talentos e a formação de atletas.

Dos que dizem desconhecer os objetivos, princípios e diretrizes do programa, 2% têm como segunda prioridade a interação entre sexos e habilidades, 4% a auto-organização comunitária e, 8%, a intergeracionalidade. De outra forma, 4% têm como segunda prioridade a participação em campeonatos, menos de 1% a descoberta de talentos e, nenhum dos questionados, disse ter como segunda prioridade a formação de atletas.

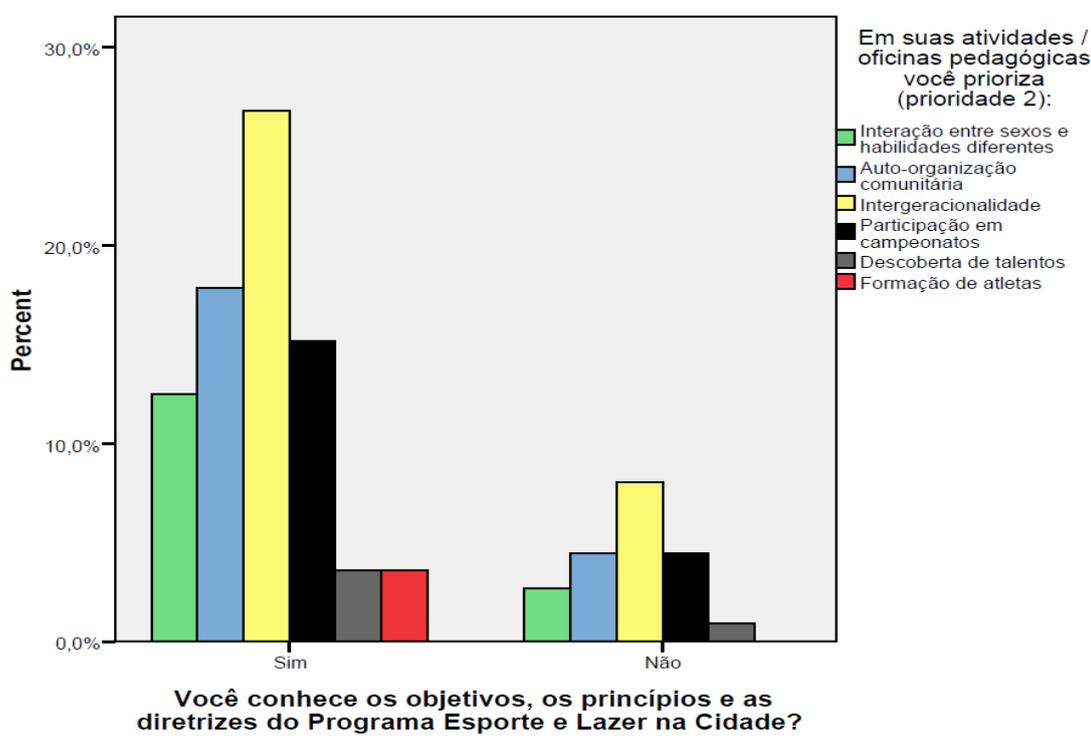


Gráfico 9 – conhece os objetivos do PELC x 2ª prioridade na oficina

Como demonstrado no quadro acima, 21% dos investigados que dizem conhecer o PELC, não coadunam com os seus objetivos, princípios e diretrizes, ao eleger como segunda prioridade a descoberta de talentos, a formação de atletas e, majoritariamente, a participação em campeonatos.

Quando trata de esporte e lazer, o senso comum está fortemente enraizado no trabalhador brasileiro, já que essa dimensão da vida social sempre esteve vinculada a interesses governamentais e mercadológicos, principalmente ao ditado pelos meios de comunicação de massa. Essas duas esferas, a política e a indústria cultural, produziram historicamente concepções funcionalistas e assistencialistas acerca desse setor.

No Gráfico 10, expõe-se a terceira prioridade do trabalhador no objetivo da sua oficina pedagógica. Dos sujeitos que afirmam conhecer o programa,

26% dizem ter como terceira prioridade a auto-organização comunitária, seguida da interação entre sexos e habilidades diferentes, com 20%, e a intergeracionalidade com 11%. De outra maneira, 10% dizem ser a participação em campeonatos a sua terceira prioridade, seguido de 8%, a formação de atletas, e, 7% que escolhem a descoberta de talentos neste quesito.

Dos que não conhecem os objetivos, princípios e diretrizes do PELC, 8% dos trabalhadores dizem ter como terceira prioridade a auto-organização comunitária; para 3% dos pesquisados é a interação entre sexos e habilidades diferentes; e 3% dizem ser a intergeracionalidade. Porém, 7% dos investigados têm como terceira prioridade a descoberta de talentos, seguido de 2% com a formação de atletas. A participação em campeonatos não foi a terceira prioridade de nenhum dos pesquisados.

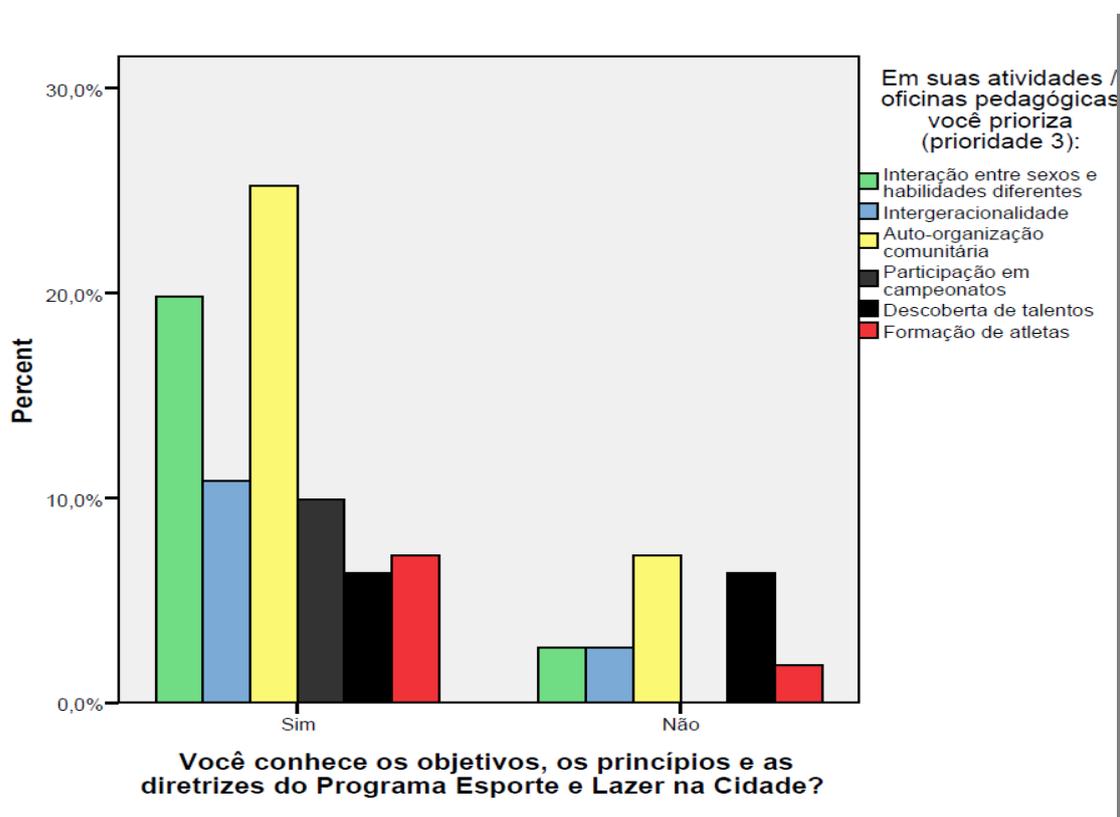


Gráfico 10 – conhece os objetivos do PELC x 3ª prioridade na oficina

Dentre os entrevistados que dizem conhecer o PELC, 57% elegem como terceira prioridade as diretrizes ligadas ao Programa Esporte e Lazer da Cidade, enquanto que 25% dos trabalhadores do lazer seguem outras diretrizes que não representam a concepção do programa.

2.4 A política de formação do PELC no quadro de ações e programa governamentais

Perante a caracterização apresentada do perfil e dos depoimentos dos trabalhadores do lazer, nota-se tratar de um campo heterogêneo, marcado pela diversidade de experiências no campo do trabalho, de concepções de sociedade e de expectativas no campo da formação. Dessa forma, será problematizada, a seguir, a política de formação do PELC, com base na contextualização e comparação a outras ações e programas governamentais, focalizando a investigação em torno dos seus avanços e limites em atender à demanda e necessidades dos trabalhadores do lazer.

O Sistema Nacional de Esporte e Lazer

O Sistema de Formação de trabalhadores do lazer do Programa Esporte e Lazer da Cidade deve ser compreendido à luz da discussão sobre a construção do Sistema Nacional de Esporte, visto que esta serviu de parâmetro para a constituição da primeira.

O processo de construção do Sistema Nacional de Esporte se estabeleceu a partir das discussões realizadas na 1ª Conferência Nacional de Esporte, se aprofundando na segunda edição, onde se tomou 4 eixos de discussões como referenciais para a construção deste Sistema. (Eixo 1) - Estrutura: organização, agentes e competências; (Eixo 2) - Recursos Humanos e Formação; (Eixo 3) - Gestão e Controle Social; (Eixo 4) - Financiamento.

O Eixo 2, portanto, tratou como tema, '*Recursos Humanos e Formação*', e teve como produto, no Documento Final da 2ª Conferência Nacional de Esporte (BRASIL, 2007a), 7 artigos.

A constituição destes 7 artigos foi fruto de um intenso debate entre os diversos segmentos que atuam no setor do esporte e lazer. O debate deixou nítido os diferentes interesses, conflitos, tensões e concepções que permeiam a área e são representados pelas instituições governamentais e a sociedade civil. Suassuna (2007) aponta para essa questão:

“...pode-se compreender as disputas que têm origem na ampliação do espaço para debate de Conferências como significativas para o estímulo do exercício do poder no âmbito de uma democracia representativa. Com efeito, a

participação de atores sociais neste processo possibilita maior legitimidade à discussão direcionada em certa medida, pelo governo, dependendo de como é concebida a política. Ao valorizar-se a participação coletiva, permitindo-se que atores da sociedade civil se façam presentes, bem como democratizando e viabilizando esta participação, tem-se a vontade de que o exercício do poder seja percebido como uma condição humana plural (SUASSUNA et. al., 2007: 30).

Esse embate revela-se no texto dos artigos citados como, por exemplo, o 1º artigo, que trata do caráter dos trabalhadores de esporte e lazer do Sistema Nacional de Esporte e Lazer:

“1. Os recursos humanos do Sistema Nacional de Esporte e Lazer, com caráter multiprofissional e multidisciplinar, constituem-se de todas as pessoas que atuam na pesquisa, no planejamento, organização, coordenação, fomento, incentivo, mobilização, dinamização, promoção, divulgação, implementação e animação das atividades físicas, esportivas e de lazer inclusas as oferecidas pelos esportes de aventura no chamado turismo de aventura, respeitando-se as características específicas de cada área de atuação e as diferenças regionais, seja na cidade ou no campo”. (BRASIL, 2007a: s/p)

Essa resolução tem sua importância na compreensão de que os trabalhadores do esporte e do lazer fazem parte de um campo multiprofissional e multidisciplinar, ou seja, compreende a mobilização e a participação de todos os cidadãos que, de alguma forma, trabalham com, para e pelo esporte e lazer no Brasil. São essas pessoas que organizam, desenvolvem e difundem as diversas manifestações da cultura corporal nos rincões brasileiros.

Este artigo afirma que os trabalhadores do lazer devem possuir características que atentem para o caráter multiprofissional, entendendo que o esporte e lazer devem ser desenvolvidos a partir do trabalho coletivo e articulado de diversas profissões e ofícios, não sendo objeto exclusivo de nenhuma delas, inclusive da área de conhecimento e prática social denominada Educação Física, além de possuir um caráter multidisciplinar, isto é, que compreende uma diversificação de áreas de conhecimentos que atuam sobre o fenômeno do esporte e do lazer.

Essa compreensão é apropriada nas orientações do Programa Esporte e Lazer da Cidade, que não faz restrições quanto à formação inicial dos trabalhadores do lazer que atuam no programa, assim como ilustra o depoimento da gestora pública federal abaixo:

A gente superou algumas dificuldades corporativas com o [Sistema] CONFEF porque simplesmente têm coisas que fazem parte do saber específico e que não podem ser realizadas por pessoas que não tenham formação, mas têm outras coisas que vem sendo realizadas e às vezes é a única forma de acontecer a recreação e lazer nas comunidades (GF 01, 2007).

A gestora pública federal trata de uma questão polêmica já levantada anteriormente, pois o posicionamento do Sistema CREF/CONFEF é a não consideração da figura do agente social/comunitário na mediação do esporte recreativo e do lazer comunitário. A convicção deste órgão, de caráter privado, é a de que as manifestações da cultura corporal são propriedades da Educação Física, no sentido de garantir uma ‘reserva de mercado’ e de desqualificar os demais trabalhadores que não possuem a formação inicial em Educação Física, mas que podem, sim, desenvolver seu trabalho, desde que tenham o registro no próprio conselho e, o mais importante, as anuidades em dia.

Fica claro o interesse corporativo de âmbito financeiro nesta questão, mas apesar da contradição levantada no depoimento acima, esses trabalhadores têm, sim, uma formação, que pode não ser a de caráter inicial, mas relativa aos conhecimentos cotidianos e aos saberes experienciais (TARDIF, 2002). Esses trabalhadores encontram respaldo socialmente, a partir da sua relação com a comunidade, bem como na concepção de entendimento do campo multiprofissional do lazer.

Quanto às áreas de atuação desse trabalhador, o artigo apresenta algumas nomenclaturas que evidenciam concepções diferenciadas, como por exemplo, o conceito de ‘animação’, amplamente defendido por dois dos principais teóricos do lazer na atualidade, Marcellino (1995) e Melo (2005).

Essa tese aponta que o responsável pela mediação da intervenção educativa no âmbito do esporte recreativo e do lazer seria, o animador sociocultural, para Marcellino (1995) e, o animador cultural, para Melo (2005).

Apesar de aparentar um possível consenso sobre essa nomenclatura, tratado como 'pensamento único' na área, existem contestações a respeito disso, com alguns autores entendendo o trabalhador do lazer como educador social ou, então, engajado enquanto militante cultural (ambos de raízes na teoria crítica).

O conceito de 'atividade física' é outro que merece uma breve reflexão, pois é amparado pela concepção pedagógica da aptidão física, enquanto que nas concepções progressistas, preferem compreendê-los como práticas da cultura corporal, ou da cultura corporal de movimento. Percebe-se, também, a preocupação em relação ao respeito à diversidade e à especificidade urbana e rural na qual devem atuar os trabalhadores.

No 2º artigo é colocado que:

“2. Devem ser definidas as diversas esferas de atuação dos profissionais de esporte e lazer (com formação superior em educação física, agentes comunitários de esporte e lazer, profissionais da saúde, comunicação, entre outros), indicando para cada área profissional as suas atribuições específicas e compartilhadas, o nível de formação e qualificação profissional exigida e a necessidade ou não de registro profissional, observando-se as legislações vigentes” (BRASIL, 2007a: s/p).

Ao explicitar que devem ser definidas a cada área de atuação do Sistema, as suas atribuições de acordo com a sua formação acadêmica e qualificação profissional, o artigo suscita uma reflexão necessária: a quem caberá essa questão? Pois pouco será o avanço, se ficarem prevalecidos os interesses corporativos em relação à realidade concreta do esporte e lazer comunitário no país.

A preocupação surge, principalmente, quando se verifica que esse artigo deixa uma incógnita em relação à necessidade ou não de registro profissional, no Sistema CONFEF/CREF, do agente social de esporte e lazer, sendo esse órgão alvo de críticas sobre a sua legitimidade e, principalmente sobre seu caráter conservador, elitista e corporativo. Existem, atualmente, movimentos organizados contrários à forma como foi constituído e como age o conselho profissional, tais como o Movimento Nacional Contra a Regulamentação (MNCR); o Movimento Estudantil de Educação Física (MEEF), dirigido pela Executiva Nacional de Estudantes de Educação Física (ExNEEF); grupo de

militantes independentes localizados no interior do Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte (CBCE); e a Frente Unida Pela Autonomia Profissional da Educação e das Tradições Culturais, que agrega trabalhadores das artes marciais, capoeira, dança e lutas. (SADI, 2003). Revela-se, portanto, o dissenso que existe na área em contramão à falácia do consenso que insiste em representar o Sistema CREF/CONFED.

“Trata-se de uma relação conflitante e antagônica, por confrontar de um lado as necessidades de reprodução do capital e de outro, as múltiplas necessidades humanas. Negatividade e positividade, todavia, teimam e coexistir numa mesma totalidade e num meso processo histórico e sua definição se dá pela correlação de força dos diferentes grupos e classes sociais.” (FRIGOTTO, 1996: 139)

Há, também, a ingerência do CREF/CONFED sobre algumas manifestações da cultura corporal como, por exemplo, a dança, a capoeira, as artes marciais, e ainda sobre o agente comunitário, instituído dentro do Sistema Nacional de Esporte e Lazer. Para Sadi (2003), a lei 9.696/98⁴³, possui uma abrangência que a caracteriza como difusa e confusa, sendo comprovada pela inexpressiva quantidade de artigos (seis no total) que ainda esbarra na amplitude do conceito de ‘atividade física’, imputando a este toda e qualquer atividade contida numa suposta educação física generalizada, isto é, socializada na população brasileira.

O 3º artigo discorre sobre a atuação do profissional formado em Educação Física dentro do Sistema Nacional de Esporte e Lazer, sendo este responsável pelas seguintes competências:

“3. Constituem âmbito de atuação da educação física as seguintes competências: coordenar, planejar, programar, supervisionar, dinamizar, dirigir, organizar, prescrever, avaliar e executar trabalhos, programas, planos e projetos, bem como prestar serviços de auditoria, consultoria e assessoria, realizar treinamentos especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares e elaborar informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas áreas de atividades físicas e do

⁴³ A lei 9698/08 é a lei que regulamenta o profissional de Educação Física.

esporte, exercidas por profissionais habilitados” (BRASIL, 2007^a: s/p).

Este texto se assemelha ao do Estatuto do Conselho Federal de Educação Física:

“Compete *exclusivamente* ao Profissional de Educação Física, coordenar, planejar, programar, prescrever, supervisionar, dinamizar, dirigir, organizar, **orientar, ensinar, conduzir, treinar, administrar, implantar, implementar, ministrar, analisar**, avaliar e executar trabalhos, programas, planos e projetos, bem como, prestar serviços de auditoria, consultoria e assessoria, realizar treinamentos especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares e elaborar informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas áreas de atividades físicas, desportivas e similares.” (CONFED, capítulo II, artigo 8º, *grifo nosso*)

Nota-se, de acordo com o citado acima, que há uma estreita relação entre o artigo 3 (eixo 02) da 2ª Conferência Nacional de Esporte e Lazer e a apresentada no estatuto do CONFED em relação à área de atuação do profissional de Educação Física dentro do Sistema Nacional de Esporte e Lazer. Porém, o termo *exclusivamente* foi o grande ponto de embate na 2ª Conferência Nacional de Esporte em relação a esse artigo, que foi excluído a partir da discussão em plenária, sendo deflagrada mais uma derrota desse campo político.

Sabe-se que a maioria dos cursos de Educação Física no Brasil não contempla, em seus currículos acadêmicos, a aprendizagem da diversidade das manifestações da cultura corporal como, por exemplo, as artes marciais, a dança, as artes circenses, a ioga, as práticas indígenas, a capoeira, etc., que são extremamente difundidas no Brasil. Isso torna o graduado em Educação Física pouco atuante nestas manifestações, ao não ser quando ele vem de uma prática anterior ou paralela à sua graduação formal, pois este não teve a oportunidade de vivenciar estas manifestações durante sua formação acadêmica ou, se teve, essa prática foi muito limitante e geral.

Porém, sabe-se do interesse, por parte dos grandes empresários do campo do esporte e lazer, em relação à mão-de-obra nesse setor. Percebe-se, portanto, que a formação humana entendida como adestramento ou

treinamento encontra respaldo, ainda hoje, nas organizações empresariais. Devido ao re-ordenamento do mundo produtivo, a qualificação do trabalhador passa a fazer parte da sua pauta. No âmbito do esporte e do lazer, esse contexto também se faz presente, com a atenção à conquista de uma boa produtividade. Percebe-se isso, mais concretamente, ao se observar o livro da formação do Programa Segundo Tempo (2007), que prima pela formação técnica, pelos esquemas notórios das concepções pedagógicas da aptidão física, onde o discurso da inclusão e participação aparece como palavras soltas, sem apoio sólido no decorrer dos textos. Nesta área, percebemos vários jargões que remetem a uma possível qualidade na formação. Nesse sentido, Frigotto (1996) chama a atenção para conceitos como:

“-globalização, integração, flexibilização, competitividade, qualidade total, participação, pedagogia de qualidade e defesa da educação geral, formação polivalente e ‘valorização do trabalhador’ – são uma imposição das novas formas de sociabilidade capitalista. Tanto para estabelecer um novo padrão de acumulação, quanto para definir as formas concretas de integração dentro da nova reorganização da economia mundial” (Frigotto, 1996: 144).

De acordo com o que foi apresentado em relação ao Programa Esporte e Lazer da Cidade, existe a intenção de se contrapor a essa concepção mercadológica e, o mecanismo para a materialização desta intenção, é o Sistema de Formação do PELC. Porém, é necessário se ter claro se o PELC cumpre esse papel. Ao questionar uma gestora do ME como ela avalia o PELC, eis o que diz:

No sentido geral, eu acho que ele é um excelente programa. Mas, é necessário que a gente aperfeiçoe, digamos que, se bem trabalhado na questão social, na formação de núcleos de esporte e lazer, ele atende o que a gente se propõe enquanto uma política pública social. [...] e ele de fato atende, porque se nós formos de fato atender o que a comunidade demanda então a gente não está impondo, a gente está realizando um programa social. O que uma comunidade no interior do Rio Grande Sul quer é diferente de uma lá no Pará, que tem como manifestação, por exemplo, o Carimbó, assim o programa ajuda a identificar na própria comunidade, o que ela quer e isso é fundamental (GF 02, 2007).

Portanto, o que é inovador nessa questão é a própria concepção do programa, que precisa se aperfeiçoar para garantir a sua consolidação, assim como se interpreta no depoimento abaixo:

O PELC representa para o Ministério [do Esporte] uma forma, uma concepção de política pública de esporte e lazer. Mais do que financiar, mais do que dar recurso, é servir como fomentador da construção da política pública. [...] Eu acho que o PELC é o que mais contribui para essa provocação, pela sua capilaridade, pela sua possibilidade de através do programa difundir o desenvolvimento dessa política pública, pela diversidade da faixa-etária (GF 03, 2007).

No 4º artigo defini-se:

“4. No Sistema Nacional de Esporte e Lazer, constitui-se Agente Comunitário de Esporte e Lazer, todo aquele que atua como mobilizador, aglutinador, organizador, animador, mediador, motivador e arregimentador das atividades físicas, esportivas e de lazer junto à comunidade, devendo estar qualificado para interagir com as demais áreas sociais e profissionais e com a cultura local” (BRASIL, 2007a: s/p).

Este artigo mostra-se importante pela instituição e reconhecimento da figura do agente comunitário de esporte e lazer. O Programa Esporte e Lazer da Cidade é o único programa social do Ministério do Esporte que leva em conta esse ator social, já que o Programa Segundo Tempo exige que os trabalhadores, que lá atuam, sejam estudantes de ensino superior ou formados em Educação Física (para as atividades esportivas) ou Pedagogia (para as atividades de reforço escolar). Assim explica uma gestora do PELC como são constituídos os núcleos de esporte e lazer:

Esses núcleos são compostos em sua organização por um coordenador geral, quando houver mais de uma coordenação no núcleo e por um coordenador de núcleo. Depois nós temos os agentes sociais de lazer, que tanto são pessoas da área, principalmente da educação física, como às vezes, são lideranças locais, ou com domínio de algum conteúdo específico do lazer ou referência na comunidade, liderança na comunidade, aquela que faz a ligação entre as pessoas que estão chegando e que não são daquela comunidade, ou seja, os nossos agentes - os

nossos profissionais - e aquela comunidade, na sua história cotidiana. Pessoas, então, que fazem aquela aproximação, que sabem quem é quem, que sabem o que importa para aquela comunidade, enfim, que conseguem tornar aqueles usuários, aqueles beneficiários do programa, não números, mas pessoas...(GF 01, 2007).

Portanto, de acordo com o depoimento acima, reconhece-se a figura do agente comunitário como trabalhador do lazer, dentro do Programa Esporte e Lazer da Cidade.

O 5º artigo trata que:

“5. O Sistema Nacional de Esporte e Lazer, com base em diagnóstico de recursos humanos, deverá elaborar uma política de formação inicial e continuada, nos níveis básico, superior e pós-graduação, à distância, respeitando critérios econômicos e geográficos, e presencial, sob a orientação das Instituições de Ensino Superior e envolvendo instituições gestoras, formadoras, científicas e comunitárias, ampliando e garantindo o acesso e a permanência ao ensino público, gratuito e de qualidade” (BRASIL, 2007a: s/p).

A intenção expressa no 5º artigo do Sistema Nacional de Esporte e Lazer representa uma demanda identificada neste estudo, porém não apresenta como se dará a construção dessa política e qual será a responsabilidade dos diferentes atores envolvidos nesta construção. O Sistema de Formação do PELC pode ser entendido como um embrião dessa política mais geral, mas que precisa de reformulações profundas, principalmente na articulação com as diferentes instituições formadoras para a efetivação de uma política de formação que atenda a demanda dos trabalhadores do lazer por um processo formativo teórico-prático de caráter crítico e reflexivo nos seguintes âmbitos:

- 1) Ensino Fundamental e Médio: técnico profissionalizante;
- 2) Ensino Superior: extensão, graduação e pós-graduação.

E na abrangência de seus diferentes atores:

- 1) Educadores Sociais;
- 2) Agentes de serviços gerais;

- 3) Gestores comunitários;
- 4) Gestores públicos (municipal, estadual e federal).

Dentre os atores sociais apresentados, percebe-se dois tipos diferentes de gestores: o gestor comunitário ligado a uma Organização Não-Governamental e o gestor público municipal ou estadual. Para ambos, os aspectos administrativos e pedagógicos são fundamentais para a execução do programa social. Para que haja uma efetivação dessa questão, faz-se necessário uma ação de formação específica de gestores mais efetiva por parte do Ministério do Esporte, que supere as ações pontuais que ocorrem nos módulos de formação e nas reuniões anuais de gestores e agentes.

Essa questão é objeto de reflexão de gestores públicos federais do PELC:

A gente acredita que esse tema do lazer-participação numa dimensão de políticas locais, isso também está sendo construído, porque os gestores têm que superar o senso comum da relação direta com o futebol de várzea, com campeonatos e premiações, e passar para o entendimento pedagógico do esporte e do lazer. E aí, para isso, o programa de funcionamento de núcleos é fundamental, porque através da prática do funcionamento dos núcleos na realidade local é que há essa percepção, essa sensibilidade dos gestores dentro da própria comunidade (GF 01, 2007).

Desse modo, existe a preocupação com a formação dos diferentes gestores no sentido de buscar a mudança de concepção de esporte e lazer, porém falta a consolidação desta ação dentro do Sistema de Formação do PELC. Quanto à ação de gestão dos núcleos de esporte e lazer propriamente dito, o PELC busca democratizar essa questão, ao propor a criação de um grupo gestor, assim como demonstra a fala do sujeito abaixo:

Então, o nosso diálogo aqui não pode ser só com o coordenador, ou só com o coordenador do núcleo, a gente quer que nosso diálogo prioritário aqui seja feito com um grupo gestor. Então, esse grupo gestor precisa ter a comunidade envolvida, precisa ter a entidade de controle social, precisa ter o coordenador de núcleo, precisa ter o gestor, ou seja, um grupo gestor que pense e delibere e que execute o programa de forma articulada,

tentado romper aquela lógica da divisão social do trabalho, né? Uns pensam, outros fazem? Não. O grupo gestor tem que ter essa dimensão do pensar e fazer de forma coletiva e participativa e que tem sido um grande desafio porque essa não é essa experiência que a gente vê na ponta. A experiência que a gente vê na ponta, é que o secretário manda e diz o que é para fazer e aí, o programa vai lá e diz, bem secretário, não é bem assim, você pode fazer isso na sua secretaria, mas no programa... imagine? Paulada! Mas estamos conseguindo implementar (GF 03, 2007).

Pelo que foi observado, no lócus da pesquisa, a atuação do grupo gestor é tímida, para não dizer inexistente. Pois, os gestores das entidades pesquisadas são os que determinam a maior parte das ações dos núcleos.

No Artigo 6, percebe-se um texto engajado, no sentido de (1) preservar o caráter do trabalho multiprofissional e multidisciplinar; (2) apontar para a necessidade da universalização da prática de esporte e lazer; (3) considerar o esporte e o lazer como direitos sociais; (4) voltar a atenção ao atendimento à diversidade; (5) vislumbrar princípios éticos de inclusão, democratização e desenvolvimento humano; (6) determinar uma intencionalidade de crítica à sociedade de modo de produção capitalista e direcionar a um determinado projeto histórico de sociedade⁴⁴ justo, equânime socialmente. Eis o texto na íntegra:

“6. A política de formação dos recursos humanos do Sistema Nacional de Esporte e Lazer deverá preservar o caráter multiprofissional e multidisciplinar necessário para a universalização da prática do esporte e do lazer como direito de todos - desde a aprendizagem das práticas esportivas e recreativas até as de alto-rendimento nos aspectos do planejamento, execução e avaliação dando atenção especial ao esporte para pessoas com deficiência e com necessidades especiais, ao idoso e às práticas de identidade cultural brasileiras e de outras nacionalidades, em consonância com a Política Nacional de Esporte -, observando os princípios éticos de inclusão, democratização e desenvolvimento humano e visando o

⁴⁴ Acredito que cabe uma citação de Castellani Filho (2007: p.10), que foi gestor do Ministério do Esporte, ao comentar o desafio de formas os agentes sociais do PELC: “Mais do que qualificá-los, portanto, tratava-se de redimensionar seus conhecimentos no sentido de colocá-los em sintonia com uma perspectiva teleológica de política pública de esporte e lazer afinada com um projeto histórico de sociedade que, no mínimo, expressava desacordo com aquele sedimentado nos pilares sob os quais se estrutura nossa sociedade.”

projeto histórico de sociedade comprometido com a reversão do quadro de injustiça, exclusão e vulnerabilidade social” (BRASIL, 2007a: s/p).

Dessa forma, para Telles (2006), falar de ‘Direitos Sociais’ é suscitar algo que só foi incorporado no Brasil a partir da Constituição de 1988, portanto, bem depois da maioria dos países ocidentais, que incorporaram logo após a Segunda Guerra Mundial, em 1948. Isso remete a uma luta constante de conscientização dos brasileiros em relação aos Direitos Sociais e, mais especificamente, ao reconhecimento do esporte e lazer como um direito social.

O 7º Artigo é o último do Eixo II: Recursos Humanos e Formação e trata de quatro ações para a promoção de uma formação permanente e continuada:

“ 7. A política de formação dos recursos humanos, observando o que prevê o Conselho Nacional de Educação, deverá promover a formação permanente e continuada, garantindo: a) a descentralização do processo com a participação de todos os municípios, estados e União, respeitando suas esferas de atuação; b) a qualificação da formação com currículos ampliados, que atendam às realidades locais, e estágios curriculares; c) a qualidade da infra-estrutura necessária à produção e difusão de conhecimento, como laboratórios, bibliotecas, material instrucional, centros de pesquisa, ginásios, quadras esportivas e outros implementos necessários ao funcionamento do Sistema; d) programas de incentivo à capacitação profissional de todos os envolvidos no sistema” (BRASIL, 2007a: s/p).

Neste ponto, o documento (a) responsabiliza as diversas esferas de governo na realização do processo de formação permanente e continuada; (b) aponta a necessidade de uma formação generalista, porém contextualizada com a realidade local, e também atenta para a necessidade dessa formação ser incluída na formação inicial, através dos estágios curriculares; o item (c) refere-se ao investimento necessário à infra-estrutura para o funcionamento do Sistema; o item (d) indica a necessidade de capacitação no âmbito profissional a abranger todos os agentes do Sistema Nacional de Esporte e Lazer.

Dessa forma, cabe também realizar análises comparativas com outras políticas de formação, engendradas pelo Governo Federal, especificamente da política de formação dos trabalhadores da saúde, entre eles, o agente comunitário de saúde que atua no Sistema Único de Saúde (SUS) e, também,

da política de formação do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM).

a) Políticas de Formação do Governo Federal (SUS e PROJOVEM)

A construção do Sistema Único de Saúde no Brasil foi resultado de uma luta de décadas do Movimento da Reforma Sanitária, criado pela Constituição Federal de 1988 e fundado pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990. O objetivo do SUS é garantir o acesso da população ao atendimento gratuito dos serviços de saúde. Antes do SUS, o Ministério da Saúde realizava somente atividades universais, como a vacinação, e atendia em uma estrutura precária; apenas os desempregados ou ‘desocupados’, marginalizados do atendimento do Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social (INAMPS), que era o órgão (autarquia federal) responsável pelo atendimento à saúde dos servidores públicos ou dos trabalhadores com carteira assinada. O INAMPS era ligado ao Instituto Nacional de Previdência Social (INPS), que hoje é o Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS), vinculado ao Ministério da Previdência e Assistência Social, atual Ministério da Previdência Social (MPS)

O Ministério da Saúde, ao criar o Departamento de Gestão da Educação na Saúde, “assumiu seu papel de gestor federal do Sistema Único de Saúde no que diz respeito à ordenação da formação de pessoal para o setor e à educação permanente do pessoal inserido no SUS” (BRASIL, 2003a: 1), e também assumiu a responsabilidade de propor e formular as políticas relativas “à formação e desenvolvimento dos trabalhadores de saúde em todos os níveis de escolaridade, à capacitação de profissionais de outras áreas e da própria população [...] e, ainda, à interação com a escola básica no tocante aos conhecimentos sanitários e sobre o SUS” (BRASIL, 2003a: 1).

No PELC, realiza-se uma formação básica para atuação educativa para e pelo esporte e lazer, porém não se articula às instituições formadoras no sentido de garantir a consolidação de uma formação/ocupação profissional nos diversos níveis de escolarização. Na área de Saúde, “tornou-se imprescindível e obrigatório o comprometimento das instituições de ensino em todos os níveis, desde o ensino fundamental, com o Sistema Único de Saúde, e com o projeto técnico-assistencial, definido nas Leis nº 8.080/90 e nº 8.142/90. (BRASIL,

2003a: 10). Nesse sentido, uma das prioridades do SUS é a profissionalização pela habilitação técnica aos trabalhadores de nível médio.

“Uma das formas de contribuir à escolarização, qualificação e profissionalização dos trabalhadores de escolaridade básica é a garantia da execução do programa de construção de escolas técnicas do SUS em todos os estados (17 estados ainda não possuem escolas técnicas de saúde) e o desenvolvimento da capacidade desta rede oferecer ações educacionais para as diferentes necessidades do nível ocupacional e técnico na área da saúde (formação de docentes, construção de modelos curriculares por competência e produção de conhecimento nesse campo)” (BRASIL, 2003a: 18).

Essa é uma questão que precisa ser priorizada pelo campo do esporte e lazer, visto que a discussão deste setor é bem mais recente. A criação de escolas técnicas que atendam ao Sistema Nacional de Esporte e Lazer é, portanto, uma das possibilidades para suprir a demanda por uma intervenção educativa no esporte e lazer da população brasileira.

Desta forma, o conceito de educação permanente do SUS:

“parte do pressuposto da aprendizagem significativa (que promove e produz sentidos) e propõe que a transformação das práticas profissionais deva estar baseada na reflexão crítica sobre as práticas reais de profissionais reais em ação na rede de serviços. Propõe-se, portanto, que os processos de capacitação do pessoal da saúde sejam estruturados a partir da problematização do seu processo de trabalho e que tenham como objetivo a transformação das práticas profissionais e da própria organização do trabalho, tomando como referência as necessidades de saúde das pessoas e das populações, da gestão setorial e do controle social em saúde. A atualização técnico-científica é apenas um dos aspectos da transformação das práticas e não seu foco central. A formação e desenvolvimento englobam aspectos de produção de subjetividade, de habilidades técnicas e de conhecimento do SUS” (BRASIL, 2003a: 3).

A educação permanente apresenta uma lógica descentralizadora, ascendente e transdisciplinar. **Descentralizadora**, porque compartilha o processo formativo com as instituições formadoras. Já no PELC esse processo

é centralizador, pois estabelece um grupo de consultores vinculados ao Ministério do Esporte e sem, necessariamente, ter uma relação institucional.

Ascendente, pois pressupõe partir da demanda e necessidade daqueles que são os objetos do processo formativo identificados em instâncias de participação. No PELC, principalmente nos momentos de Reuniões de Gestores e Agentes e no Encontro de Formação de formadores, a lógica é descendente, pois parte daquilo que os gestores federais acreditam ser o melhor para a constituição desses espaços formativos, com pouca ou nenhuma participação na construção, do grupo de formadores e principalmente dos trabalhadores deste programa social.

E **transdisciplinar**, que por se tratar de um campo multiprofissional, pressupõe a mobilização de conteúdos de diversas áreas de conhecimento no processo formativo. No caso do grupo de professores/formadores do PELC, a grande maioria é da área da Educação Física, o que prejudica esse olhar transdisciplinar para o fenômeno do lazer.

Dessa forma, a política de formação do SUS apresenta ações no âmbito “da formação técnica, de graduação e de pós-graduação; da organização do trabalho; da interação com as redes de gestão e de serviços de saúde; do controle social neste setor” (BRASIL, 2003b: 9). E a gestão da educação permanente em saúde é realizada por meio de “Pólos de Educação Permanente em Saúde ⇨ Instâncias de Articulação Interinstitucional da Educação Permanente em Saúde ⇨ Rodas para a Gestão da Educação Permanente em Saúde” (BRASIL, 2003b: 9 e 10).

Essa gestão tem por diretrizes a interinstitucionalidade e a localregionalização que:

“expressam a diversidade de atores sociais envolvidos no processo da educação permanente, quer seja como dirigentes, como profissionais em formação, como trabalhadores, como usuários das ações e serviços de saúde ou como estudantes. A partir deles é que se definirão as exigências de aprendizagem. A multiplicidade de interesses e pontos de vista existentes nos territórios localregionais deixa clara também a necessidade de negociação e pactuação política nesse processo de estabelecimento de orientações concretas para a educação permanente em saúde” (BRASIL, 2003a: 9).

Por sua vez, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), programa da Secretaria Nacional de Juventude ligado à Secretaria-Geral da Presidência da República, que tem como objetivo atuar com “jovens brasileiros de 18 a 29 anos que, apesar de alfabetizados, não concluíram o ensino fundamental, buscando sua re-inserção na escola e no mundo do trabalho, de modo a propiciar-lhes oportunidades de desenvolvimento humano e exercício efetivo da cidadania” (BRASIL, 2008c: 10), tem uma proposta de formação para o setor de esporte e lazer.

O ProJovem, portanto, além do Ensino Fundamental, oferece formação técnica no “Arco de Qualificação Profissional de Esporte e Lazer”. Enumeram-se, então, as quatro ocupações que o jovem pode escolher, seguidos dos respectivos códigos da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE): 1) Recriador: 3763-10; 2) Agente Comunitário de Esporte e Lazer: 2241-35 3) Monitor de Esporte e Lazer: 3714-10; 4) Animador de Eventos: 3763-05. Tomando como experiência coordenada pela Secretaria de Educação, Esporte e Lazer da Prefeitura do Recife, os jovens trabalhadores “vivenciaram em particular a organização dos Festivais de Juventude, Arrastões do lazer, Festivais de ginástica, Articulação junto ao futebol participativo, Projeto Esporte do Mangue e as atividades do Verão Total Frevo” (CAÚ et. al., 2007: 294). Com isso, puderam realizar uma reflexão a partir da realidade do campo do Esporte e Lazer.

A proposta de formação do Arco de Esporte e Lazer, formação do ProJovem, está estruturado em um tempo de 200h/a, sendo 80h de aulas teóricas, com apoio de material didático específico e 120h/a organizadas em aulas práticas entre visitas técnicas e participação na realização de atividades de esporte e lazer. Essa proposta visa:

“oportunizar aos jovens que participam do arco a apropriação de novas aprendizagens em diferentes campos da vida social, criando e validando múltiplas formas de aprendizagens. Assim, visa possibilitar a ampliação ao conhecimento sistematizado, por meio da organização curricular inovadora e flexível, especificamente criada para o Programa.” (CAÚ et al, 2007: 294)

São duas modalidades que envolvem o processo de formação dos diversos atores que atuam no ProJovem Urbano (coordenadores/diretores/apoios, formadores e educadores): (a) formação inicial, antes do início do curso; e (b) formação continuada, ao longo do curso. E são organizadas em duas partes:

- **aspectos gerais** relativos ao ProJovem Urbano e que se repetirão nos processo de formação de todos os participantes envolvidos na formação, em todos os níveis;
- **aspectos específicos** que dizem respeito às atividades de cada categoria: coordenadores/diretores/apoios vinculados aos entes federados, profissionais da equipe gestora e formadores das instituições formadoras, e educadores de Formação Básica, Qualificação Profissional e Participação Cidadã (BRASIL, 2008b: 11).”

A política de formação do ProJovem apresenta uma alternativa viável de apropriação de uma formação técnico-profissionalizante por parte do jovem trabalhador, possibilitando a este uma inserção no mundo do trabalho, inclusive na esfera das ocupações ligadas ao campo do esporte e do lazer.

Falta, portanto, uma ação governamental que possibilite a intersetorialidade, no sentido de buscar as contribuições de outros setores sociais e para a construção de um Sistema Nacional de Esporte e Lazer, definindo as atribuições dos diversos atores sociais no processo de formação dos trabalhadores do lazer.

2.5 Sobre a avaliação do PELC

Existem alguns elementos identificados que se referem à constituição do Programa, além da questão da intersetorialidade, e que trazem conseqüências à política de formação do Programa Esporte e Lazer da Cidade, como esclarece uma gestora da SNDEL/ME:

Nessa secretaria só temos um programa que é o Programa Esporte e Lazer da Cidade, nesse programa temos ações que são: o funcionamento de núcleos, a Rede CEDES e o Vida Saudável. Pedagogicamente a gente entende que o Vida Saudável é um programa que esta inserido no Esporte e Lazer da Cidade, mas por uma questão de orçamento nós mantivemos esse nome porque isso traz um orçamento a mais (GF 01, 2007).

Com a criação do PELC/PRONASCI, existem três ações de funcionamento de núcleos com características similares quanto ao funcionamento de núcleos, separados pelo seu trato intergeracional no firmamento dos convênios. Temos o PELC, que atende a todas as faixas etárias, o PELC/Vida Saudável para os idosos e agora o PELC/PRONASCI para a juventude.

Apesar de compreender que cada faixa etária tenha suas demandas específicas, acredita-se que o PELC poderia abarcar essas especificidades, sem se fragmentar enquanto programa. Corre-se o risco de, no decorrer do tempo, o programa se fragmentar mais ainda, com o surgimento de outras demandas que abarcam a diversidade do povo brasileiro, a saber: PELC/Criança, PELC/Adulto, PELC/Mulher, PELC/Negro, PELC/Índio, PELC/Deficiente, entre outros.

Em outros termos, duas das diretrizes, a intergeracionalidade e o respeito à/a diversidade, estarão seriamente comprometidas com o não entendimento da integralidade do Programa, inclusive com o risco da fragmentação do financiamento, já escasso, do próprio PELC.

Segundo a percepção dos gestores públicos federais do PELC, foram apontados os principais limites do programa:

- (1) o PELC ser uma política de governo e não uma política de estado;

O nosso principal limite é pelo esporte e lazer ainda não serem uma política de estado, e sim de governo. Ou seja, as suas idéias, as suas implementações, ainda estão em um plano governamental, pois não conseguimos superar ainda essa divisão entre política de governo e política de estado (GF 03, 2007).

Não ser uma política de estado significa que o PELC não está dotado, ainda, de ações respaldadas na legislação para continuidade de suas ações, mesmo com uma possível mudança no executivo federal.

- (2) A questão orçamentária; *“Outro limite é a questão orçamentária mesmo. Como transformar em uma política de estado um programa ou uma ação, materializando mesmo na ponta, para 5200 municípios com 32 milhões de reais?”* (GF 03, 2007). Dessa forma, compreende-se que poucos recursos não possibilitam uma capilaridade do programa nos municípios brasileiros, o

que compromete o investimento da formação e infra-estrutura do PELC.

E, (3), Avaliação do PELC.

E faltou eu falar de um outro limite, muito sério, que é a de avaliação. Na minha opinião, foi uma das maiores fragilidades nossa. Nós temos muitas avaliações do programa, mas todas empíricas. Intuições, leituras e análises dos relatórios, né? Que nos dão dados estatísticos, qualitativos e quantitativos também, mas a qualificação e implementação de uma política de avaliação, que pense no resultado da avaliação, no processo, no impacto social, né? Uma avaliação que pense, não de uma forma fria e calculista em analisar dados quantitativos, mas o efeito dos dados quantitativos nos dados qualitativos do programa, né? Eu acho que a REDE CEDES vai nos dar uma grande contribuição quanto a isso, nós estamos implementando um sistema de gerenciamento do programa, instrumentos de avaliação do processo, contínuo, que será aplicado por nós e por nosso quadro de formadores que estão atendendo as entidades no sentido da formação dos agentes, né? Então eu acho que esse ano a gente vai conseguir ter dados mais sólidos da avaliação do programa. (GF 03, 2007)

Quando se preocupa com o esporte-participação e com todas as faixas-etárias, ele toma uma dimensão incalculável, mas que em breve nós vamos tentar mensurar, para fazermos o controle do nosso programa esporte e lazer, desafiando nossos pesquisadores da REDE CEDES, com instrumentos de avaliação, indicadores sociais, enfim, que consiga mensurar as mudanças que a gente acaba retendo como retorno da comunidade, dos gestores, mas que elas são empíricas. Então, a partir de agora nós queremos ter esses retorno do ponto de vista científico (GF 01, 2007).

Quanto a isso, cabe registrar que no ano de 2008, a SNDEL/ME não considerou os núcleos de pesquisa pertencentes à REDE CEDES, delegando a um grupo de pesquisadores da PUC/Minas a tarefa de avaliar o PELC, junto com as demais ações do Ministério do Esporte. Não se teve retorno até o momento dos resultados dessa avaliação.

Por outra perspectiva, tem-se a avaliação dos trabalhadores sobre os aspectos gerais do Programa Esporte e Lazer da Cidade. De acordo com o gráfico 11, os trabalhadores atribuíram uma nota de 0 a 10 para o PELC. A

média das respostas foi 8, tendo como variação média de 7 a 10 pontos. Houve apenas uma resposta fora do padrão detectado, com uma nota 3.

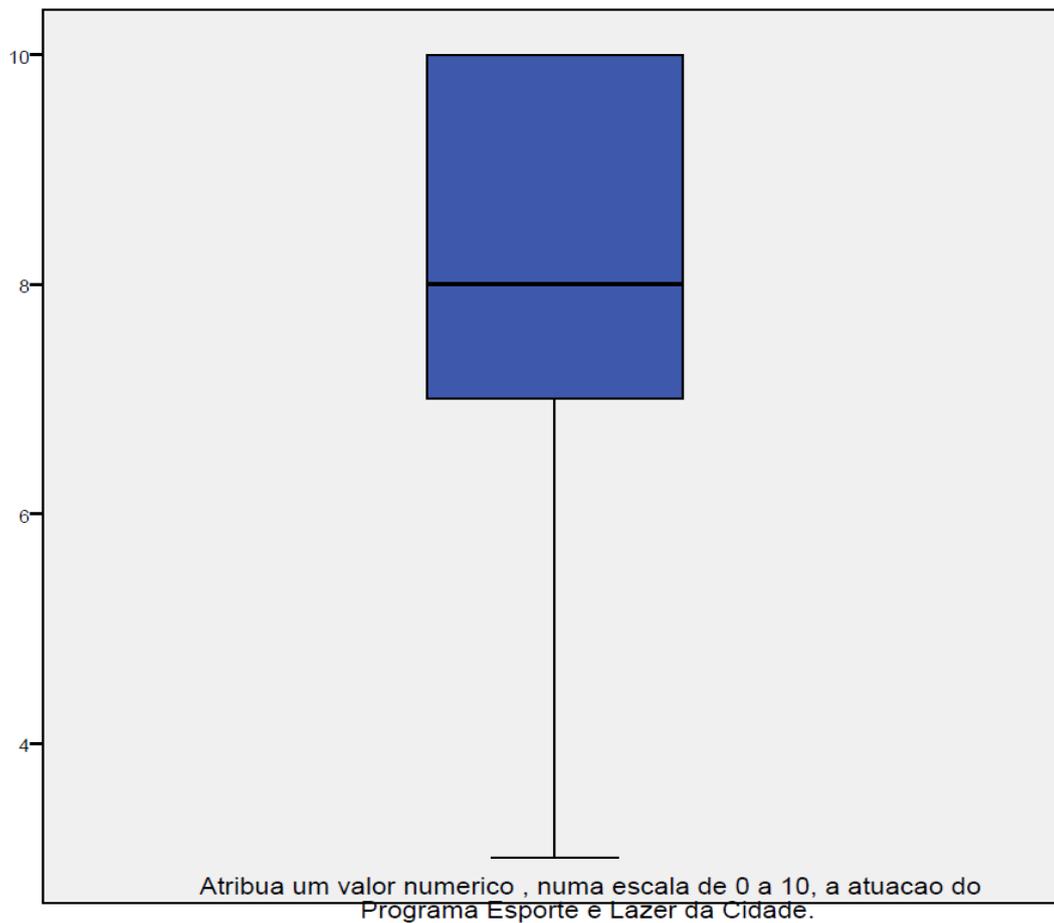


Gráfico 11: Avaliação do PELC

Dessa forma, percebe-se uma boa avaliação do Programa Esporte e Lazer da Cidade, por parte dos trabalhadores do lazer, considerando a nota média atribuída, mas que, de acordo com os avanços e limites levantados no capítulo, tem condições de se aperfeiçoar, principalmente no que se refere à política de formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações que se apresentam nesse momento resgatam os principais pontos descritos e analisados nesta dissertação e não tem, portanto, pretensão de esgotar o assunto e, sim, trazer novas reflexões que contribuam para análises futuras acerca do tema abordado.

Desse modo, considera-se que o Governo Federal, por meio do Ministério do Esporte, encontrou nas Organizações Não-Governamentais a possibilidade de implementação do Programa Esporte e Lazer da Cidade, no Distrito Federal e Entorno, e possibilitou à parcela das camadas populares o acesso ao esporte e lazer. As conseqüências desta relação entre o governo e as ONG's carecem de maior investigação.

O lazer enquanto fenômeno cultural e social representa um tempo e espaço capaz de organizar a vontade coletiva em busca da emancipação humana e, que para a compreensão do caráter dialético do lazer, deve-se entender que este se insere no campo das disputas hegemônicas, situado na tensão de uma perspectiva conservadora / *estranhada* e uma perspectiva emancipatória / libertadora.

O lazer, tempo e espaço de educação não-escolar, tem como sujeito destacado a figura do educador social de esporte e lazer que fomenta, desenvolve, intervém os conteúdos culturais presentes no lazer comunitário. Além disso, pode proporcionar a apropriação crítica da cultura à comunidade, na sua consciência de classe, podendo preencher de sentido e significado seu tempo de trabalho e seu tempo de lazer, considerando as questões objetivas, ciente que a exploração da classe trabalhadora só cessará em outro projeto histórico de sociedade.

Considera-se que as políticas sociais de esporte e lazer, inseridas no contexto neoliberal, podem servir para determinar um perfil do trabalhador do lazer (mão-de-obra) que sirva à lógica da 'produção e reprodução social'. O papel do Programa Esporte e Lazer da Cidade deve ser o de contribuir para a ampliação da participação dos sujeitos sociais na medida em que esta se constitui em uma disputa contra-hegemônica, na construção de alternativas de resistência a esse processo, com base em experiências críticas e reflexivas que possibilitem a mobilização dos diversos agentes sociais. Dessa maneira,

tem-se, como objetivo, tensionar e realizar um esforço coletivo que possa vir a redesenhar os parâmetros de uma política social de acordo com os interesses das classes trabalhadoras. Assim, a não realização da III Conferência Nacional de Esporte e Lazer nos anos de 2008 e 2009 representa um sério empecilho à consolidação do Sistema Nacional de Esporte e Lazer e, conseqüentemente, à materialização de uma Política Nacional de Formação em Esporte e Lazer.

Considera-se que a reflexão sobre a educação e os processos formativos que envolvem saberes e conhecimentos para o desenvolvimento da prática social e do *habitus* do trabalhador do lazer se caracteriza no âmbito das interações humanas e do trabalho docente.

Foi descrito como principais aspectos da construção do Sistema de Formação do PELC: (1) a composição de um grupo de formadores; (2) a realização de um processo de formação permanente, que se constitui por (a) módulos de formação; (b) Reuniões anuais de gestores e agentes e (c) a formação de formadores.

Destaca-se que todos os investigados retrataram uma visão dos conhecimentos e saberes necessários para o desenvolvimento de um trabalho social de esporte recreativo e lazer comunitário e de uma postura pró-ativa do trabalhador do lazer. Entre eles, estão, (a) buscar novos conhecimentos sempre e saber estudar; (b) refletir sobre as experiências cotidianas; (c) gostar do que faz; (d) ter conhecimento do que está fazendo; (e) ter consciência dos seus objetivos; (f) saber o que a comunidade quer; (g) refletir sobre os erros; (h) buscar instrumentos pedagógicos que possibilitem superar os erros cometidos; e (i) conhecer a comunidade.

Porém, percebe-se que ainda falta um processo sistematizado que auxilie na reflexão dos trabalhadores do lazer sobre as experiências e conhecimentos e que permita a construção de um conhecimento mais elaborado, a partir dos processos de formação continuada. Além disso, destaca-se que falta uma ação governamental ampla que possibilite a intersectorialidade, no sentido de buscar as contribuições de outros setores sociais na construção de um Sistema Nacional de Esporte e Lazer, definindo as atribuições dos diversos atores sociais no processo de formação dos trabalhadores do lazer.

As condições objetivas e subjetivas do desenvolvimento do ofício do

trabalhador do lazer, face ao processo de reestruturação produtiva do capital, remetem a uma precarização do trabalho e do trabalhador, e que a forma de contratação desse trabalhador para atuar em um programa social, as condições estruturais e cotidianas para o desenvolvimento do seu ofício, passando pela formação humana e profissional que pressupõe o seu trabalho, são indicadores do processo de marginalização que sofrem os trabalhadores deste âmbito da vida social, sendo incorporadas, especialmente, na organização do trabalho pedagógico e na intervenção social na comunidade.

No Programa Esporte e Lazer da Cidade, existe a intenção de se contrapor a concepção mercadológica de lazer, criando o mecanismo para a materialização de um Sistema de Formação do PELC. Esta questão desdobra-se no reconhecimento e legitimação da figura do agente comunitário como trabalhador do lazer, mas a questão orçamentária é um grande empecilho para a transformação do PELC em uma política de Estado.

Destaca-se, também, a boa avaliação que os trabalhadores do lazer têm acerca do Programa Esporte e Lazer da Cidade e o avanço na consolidação do PELC como programa social relevante e da compreensão da necessidade da educação/formação continuada se tornar um dos eixos centrais de um possível Sistema Nacional de Esporte e Lazer.

Diante desse quadro, propõe-se que o Sistema Nacional de Formação do PELC deva ser ampliado e mesclado aos demais programas sociais de esporte e lazer para atender a um único Sistema Nacional de Esporte e Lazer, que terá suas bases construídas a partir das Conferências Nacionais de Esporte e Lazer. Dessa mesma forma, a educação/formação permanente em esporte e lazer em todos os níveis de escolaridade deve ser considerada política de Estado, sob responsabilidade do Ministério do Esporte, em parceria com o Ministério da Educação, e delegada às instituições formadoras.

A Política Nacional de Formação em Esporte e Lazer deveria atender a todos os níveis de escolaridade dos trabalhadores, a saber: a) Ensino Técnico Profissionalizante (Médio e Fundamental) b) Graduação; e c) Pós-graduação (lato e stricto sensu); além de atender a abrangência de seus diferentes atores: a) educadores sociais; b) agentes de serviços gerais; c) Gestores comunitários; d) Gestores públicos (municipal, estadual e federal).

Considera-se que o sistema de formação modular precisa ser processualmente substituído por uma educação/formação permanente em esporte e lazer, que possibilite uma certificação condizente ao atual nível de escolaridade do trabalhador, garantindo tanto o aspecto multiprofissional, quanto multidisciplinar do lazer. Propõe-se que a figura do consultor nacional de formação do PELC deva ser substituída por coletivos de professores vinculados às instituições formadoras que possuam um caráter multiprofissional; e sejam comprometidos com a construção de um Sistema Nacional de Esporte e Lazer; e atendam as necessidades e demandas do povo brasileiro.

Para finalizar, acredita-se que os trabalhadores do lazer que trabalham em programas sociais governamentais precisam ter seus direitos trabalhistas garantidos, com a contratação e a substituição do recebimento de bolsas – ajuda de custo – por um trabalho assalariado; e que a educação no âmbito do lazer, por ter como atividade central o trabalho docente, deva ter garantido um piso nacional para os trabalhadores do lazer, tendo como referência o Piso Nacional dos Professores.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, G. **Trabalho, subjetividade e lazer: estranhamento, fetichismo e reificação no capitalismo global** in PADILHA, V. (Orgs) **Dialética do lazer**. São Paulo: Cortez, 2006a.

ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2000.

_____. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Dimensões da crise e as metamorfoses no mundo do trabalho. Serviço Social & Sociedade**. São Paulo, ano XVII, n. 50, Cortez, p. 78-86, abril 1996.

BEHRING, E. R. **Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. São Paulo: Cortez, 2003

BEHRING, E.; BOSCHETTI, I. **Política social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2006.

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

_____. **Sociologia Crítica do Esporte: Uma introdução**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 1997.

BRACHT, V.; CAPARROZ, F.; FONTE, S. S. D.; FRADE, J. C.; PAIVA, F. ; PIRES, R. M. **Pesquisa em ação: educação física na escola**. Ijuí: UNIJUÍ, 2003

BORDIEU, P. **La distinción**. Madrid. Taurus: 2006.

BRASIL. República Federativa do. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei 8069: Estatuto da Criança e do Adolescente**, Brasília – DF: 13 de julho de 1990.

_____. **Políticas de Formação e Desenvolvimento para o SUS: Caminhos para a educação permanente em saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2003a.

_____. **Políticas de Formação e Desenvolvimento para o SUS: Caminhos para a educação permanente em saúde - Pólos de Educação Permanente em Saúde**, Brasília: Ministério da Saúde, 2003b.

_____. **Manual de Orientação do Programa Esporte e Lazer da Cidade**. Brasília: Ministério do Esporte, 2004.

_____. **Política Nacional de Esporte**. Brasília: Ministério do Esporte, 2005.

_____. **Documento Final da II Conferência Nacional de Esporte**. Brasília: Ministério do Esporte, 2007a

_____. **Manual de Orientações para implementação do Programa Esporte e Lazer da Cidade**. Brasília: Ministério do Esporte, 2007b.

_____. República Federativa, **Sistema de Formação de Agentes Sociais de Esporte e Lazer do Programa Esporte e Lazer da Cidade**. Brasília: Ministério do Esporte, 2007c

_____. **Manual de Orientações para implementação do Programa Esporte e Lazer da Cidade**. Brasília: Ministério do Esporte, 2008a.

_____. **Plano Nacional de Formação para Gestores, Formadores e Educadores**. Brasília: Secretaria Nacional de Juventude, 2008b.

_____. **Projeto Pedagógico Integrado – PPI / ProJovem Urbano**, Brasília: Secretaria Nacional de Juventude, 2008c.

_____. **Programa Segundo Tempo**. Brasília: Ministério do Esporte, 2008d.

_____. **Sistema de Formação PELC Núcleos - Regimento do grupo de formadores do PELC Núcleos e Vida Saudável** Brasília: Ministério do Esporte, 2009a.

_____. República Federativa, **Sistema de Formação PELC Núcleos - Regimento do grupo de formadores do PELC/PRONASCI**: Ministério do Esporte, 2009b.

CASTELLANI FILHO, L. (Org.) **Gestão pública e política de lazer: a formação de agentes sociais**. Autores Associados: São Paulo, 2007.

CAÚ, J. N. A., SILVA, J. A. A., ARRUDA, J. S., SILVA, K. N., OLIVEIRA, M. L., SANTOS, S. G. P., ALENCAR, T. A. L. **PROJOVEM: A Formação de Jovens Trabalhadores em Lazer a Partir do Arco de Qualificação Profissional em Esporte e Lazer** in SILVA, J. A. A., SILVA, K. N. P. **Recreação, esporte e lazer – espaço, tempo e atitude**. Recife: Instituto Tempo Livre, 2007.

CHOMSKY, N. **O lucro ou as pessoas?** Bertrand Brasil: São Paulo, 1999.

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

COUTINHO, C. N. TEIXEIRA, A. de P. **Ler Gramsci, entender a realidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

DAVIS, M. **Planeta-favela**. Rio de Janeiro: Boitempo, 2006.

DISTRITO FEDERAL, Governo. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios - PDAD 2004**. Brasília: SEPLAN/CODEPLAN, 2004.

_____. **Anuário Estatístico do Distrito Federal**. Brasília: Secretaria de Estado de Planejamento, Coordenação e Parcerias do Distrito Federal (SEPLAN), 2006.

_____. Governo. **Coletânea de informações socioeconômicas. Região Administrativa - RA XII – Samambaia**. Brasília: Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN), 2007a.

_____. Governo. **Coletânea de informações socioeconômicas. Região Administrativa - RA XV – Recanto das Emas**. Brasília: Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN), 2007b.

DUMAZEDIER, J. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

- _____. **Lazer e cultura popular**. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- ENGUITA, M. F. **Educar em tempos incertos**. Porto Alegre: Artmed, 2004
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREITAG, B. **Teoria das cidades**. Campinas: Papirus Editora, 2006.
- FREITAS, L. C. **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática**. 9ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.
- FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- _____. **Teoria e educação no labirinto do capital**. Petrópolis. Rio de Janeiro: Cortez, 2001.
- _____. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo, Cortez, 1986.
- _____. **Educação e formação técnico-profissional frente à globalização excludente e o desemprego estrutural**. Ver. de Educação. SP: Apeoesp, n. 10, p.4-17, abr. 1999.
- GASPARIN, J. L. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2007
- GIL, A. C., **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas, 2006.
- GOHN, M. da G. **Educação Não-formal e cultura política**. São Paulo: Cortez, 1999.
- IANNI, Octavio. **O colapso do populismo no Brasil**. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.
- IBGE **Mapa de Pobreza e Desigualdade - Municípios Brasileiros**, 2003.
- _____. **Censo Demográfico 2000 e Pesquisa de Orçamentos Familiares – POF**, 2002/2003.
- INEP/MEC. **Ensino - matrículas, docentes e rede escolar**. Brasília, 2007.
- LAFARGUE, P. **Direito a Preguiça**. São Paulo: Káiros, 1980.
- LIÃO JUNIOR, R. **Políticas Públicas de Educação Física, Esporte e Lazer: Tensões e Desafios de um Projeto contra-hegemônico no Distrito Federal, 1995- 1998**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 24, 2003.
- LIÃO JUNIOR, R. & SAMPAIO, J. O. **O Consórcio Brasília e a formação de agentes sociais no Distrito Federal e entorno** in CASTELLANI FILHO, L. (Org.). **Gestão pública e política de lazer: a formação de agentes sociais**. Campinas: Autores Associados, 2007.
- MARCELLINO, N. C. (Org.). **Políticas Públicas setoriais de Lazer: o papel das prefeituras**, SP: Autores Associados, 1996.
- MARCELLINO, N. C. **Estudos do lazer: uma introdução**. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.
- _____. **Lazer: formação e atuação profissional**. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

MARICATO, E. **Pós-facio**. DAVIS, M. In **Planeta-favela**. Rio de Janeiro: Boitempo, 2006.

MARX, K. & ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Boitempo, 1998.

MASCARENHAS, F. Entre o ócio e o negócio: teses acerca da anatomia do lazer. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

_____. **Lazer como prática de liberdade**. 2ª ed. Goiânia: Ed. UFG, 2004.

_____. **O pedaço sitiado: cidade, cultura e lazer em tempos de globalização**. Campinas, SP: CBCE, Autores Associados, v. 24, n. 3, p. 121-146, maio de 2003.

MELO, V. A. de. **A animação cultural: conceitos e propostas**. Campinas: Papirus, 2006.

MELO, V. A. & ALVES, E. D. **Introdução ao Lazer**. Barueri: Manole, 2003.

MÉSZAROS, I. **A educação para além do Capital**. São Paulo, Boitempo, 2005.

_____. **O Desafio e o Fardo do Tempo Histórico**. São Paulo: Boitempo, 2007

MINAYO, M. C. de S. **O Desafio do Conhecimento. Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 6ª ed. São Paulo, Hucitec, Rio de Janeiro, Abrasco, 1999.

MOLINA NETO, V. **Formação permanente**, in GONZALÉZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. **Dicionário Crítico de Educação Física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

NÓVOA, A. **Formação dos professores e profissão docente**. In NÓVOA A.. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, A. **Os professores e o “novo” espaço público da educação**. In TARDIF M. & LESSARD. (Orgs.). **O Ofício de Professor: Histórias, perspectivas e desafios internacionais**. 2ª edição. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2008.

OIT. **Trabalho Decente nas Américas: uma agenda hemisférica**. Brasília: OIT, 2006.

OLIVEIRA, S. A. de. **A reinvenção do esporte: possibilidades da prática pedagógica**. Campinas: Autores Associados, 2001.

PACHECO, 2006

PADILHA, R. P. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

PADILHA, V. **Tempo livre e capitalismo: um par imperfeito**. Campinas, SP: Alínea, 2000.

_____. (Orgs) **Dialética do lazer**. São Paulo: Cortez, 2006a.

_____. **Shopping Center: A Catedral das Mercadorias e do Lazer Reificado**. São Paulo: Ed. Boi Tempo, 2006b.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Uma proposta de política de esporte para o Brasil**. Recife: Mimeo, 2002.

_____. **Contribuições ao debate da definição de parâmetros orientadores para planos de governo para área de esporte e lazer a nível nacional e estadual**. Mimeo, 1994.

PISTRAK. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo: Ed. Expressão Popular, 2002.

RUSSEL, **O Elogio ao Ócio**. Rio de Janeiro: Sextante, 2002

SAMPAIO, J. S., LIÃO JÚNIOR, R. **O Consórcio Brasília e a formação de agentes sociais no Distrito Federal e entorno**. In CASTELLANI FILHO, L. (Org.) **Gestão pública e política de lazer: a formação de agentes sociais**. Autores Associados: São Paulo, 2007.

SANT'ANNA, F. M.; ENRICONE, D.; ANDRÉ, L.; TURRA, C. M. **Planejamento de ensino e avaliação**. 11. ed. Porto Alegre: Sagra / DC Luzzatto, 1995.

SAUTCHUK, C. E. **Leigo**, in GONZALÉZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. **Dicionário Crítico de Educação Física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2005.

Saviani, D. **Escola e Democracia: edição comemorativa**. São Paula: Autores Associados, 2008.

_____. Transformações do Capitalismo, do Mundo do Trabalho e da Educação. In: LOMBARDI, J. C. SAVIANI, D.. SANFELICE, J. L. (orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

SILVA, J. A. da, SILVA; K. N. **Círculos Populares de Esporte e Lazer: Fundamentos da Educação para o tempo livre**. Recife-PE: ITEL, 2003.

SILVA, J. A. A., SILVA, K. N. P. **Recreação, esporte e lazer – espaço, tempo e atitude**. Recife: Instituto Tempo Livre, 2007.

SUASSUNA, D. M. F. de A. e AZEVEDO, A. A. (Orgs.) **Política e Lazer: interfaces e perspectivas** Brasília:Thesaurus, 2007.

TAFFAREL, C. N. Z. **A formação do profissional da educação: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física**. 1993, Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

TAFFAREL, C. N. Z.; D'AGOSTINI; A. TEIXEIRA; D. R., TITTON; M., TRANZILO, P. J. R., (LEPEL/FACED/UFBA), **Formação de militantes culturais e alternativas de desenvolvimento da cultura corporal, esporte e lazer em áreas de reforma agrária**.: http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/textos/543.htm, Acesso em 24 mai. 2006, Salvador, Bahia, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2002.

TARDIF M. & LESSARD, C. (Orgs) **O Ofício de Professor: Histórias, perspectivas e desafios internacionais**. 2ª edição. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2008.

TARDIF, M; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2005.

TELLES, V. S. **Direitos sociais: afinal, do que se trata?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 11. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

VILLAS BOAS, B. M. F. **Virando a escola do avesso por meio da avaliação**. Campinas: Papirus, 2008. v. 1. 144 p.

_____. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas: Papirus, 2009.

WASELFISZ, J. J. **Mapa da Violência dos Municípios Brasileiros – 2008**. Brasília: 2008.

ANEXO 1

UMA PROPOSTA DIDÁTICO-METODOLÓGICA DO COLETIVO DE FORMAÇÃO

1.1 Introdução

Nesse momento, tem-se a intenção de explicitar a base teórico-metodológica que envolve a formação de agentes sociais do Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC) – DF, mediada pelo Coletivo de Formação de Brasília⁴⁵. Esta proposta vem se consolidando desde maio de 2005, onde o papel dos agentes sociais do PELC tem sido essencial no aprimoramento da política de formação continuada do programa, pois estes são vistos como os atores principais para a qualificação e sucesso na consolidação deste programa.

Tem-se como pressuposto que as teorias críticas em educação podem contribuir para a construção de uma pedagogia crítica do lazer (Mascarenhas, 2004). Nesse contexto, trabalhos como o de Paulo Freire sobre a pedagogia libertadora, bem como o de Dermeval Saviani, que trata da pedagogia histórico-crítica, podem servir como parâmetros para dar início ao debate.

Para tanto, pretende-se situar a proposta partindo da concepção de lazer adotada, bem como nos objetivos da formação apresentada e dentro dos princípios e diretrizes do PELC, no qual vem se desenvolvendo o processo de formação no Distrito Federal e Entorno. Antes de iniciar a discussão sobre a proposta de intervenção da formação dos agentes do PELC, resgata-se o processo histórico do Coletivo de Formação de Brasília, bem como, destaca-se a presença da Universidade de Brasília nesse processo.

1.2 Sobre o Coletivo de Formação de Brasília

O Coletivo de Formação de Brasília é constituído por professores de Educação Física, licenciados pela Universidade de Brasília, que traçaram um histórico de militância e trabalho nas áreas do esporte e lazer comunitário, e da Educação Física escolar. Nesse sentido, foi a partir de uma proposta feita pela

⁴⁵ Atualmente fazem parte do Coletivo de Formação de Brasília: Juarez Sampaio, Júlio Cabral, Daniel Cantanhede, Leandro Casarin, José Montanha, Arthur Almeida e Pedro Osmar Figueiredo.

SNDEL que, em 2004, teve início a construção de uma proposta de intervenção no âmbito da formação.

A SNDEL, como órgão gestor do PELC, propôs uma relação institucional entre a Faculdade de Educação Física (FEF) da Universidade de Brasília (UnB), o Ministério do Esporte (ME) e o Consórcio Brasília para a formação dos agentes sociais do Distrito Federal.

Dessa forma, o processo de implementação e legitimação da proposta metodológica de formação passou por discussões sistemáticas entre os representantes destes três segmentos. Foi nesta perspectiva que se organizou o I Seminário Esporte e Lazer – Fenômenos Culturais e Direitos Sociais, com a carga horária de 16h (dias 15, 16 e 17 de abril de 2005). Entretanto, depois desta nossa primeira intervenção, criou-se, entre abril e novembro de 2005, uma lacuna no processo de formação, sendo que só a partir de dezembro de 2005 conseguiu-se retomar as discussões coletivas com o Consórcio Brasília.

A primeira reunião para retomada da proposta de formação ocorreu no dia 05 de dezembro de 2005. Neste encontro compareceram 5 entidades/núcleos do Distrito Federal e entorno, com sede em Recanto das Emas, Sobradinho, Samambaia, Ceilândia e Valparaíso de Goiás.

Estas entidades tinham a intenção de dar prosseguimento à formação dos seus agentes, tendo sido discutida em conjunto com os coordenadores das entidades, por meio do Consórcio Brasília, a reestruturação da proposta original de formação continuada, contendo seminários descentralizados (nas localidades, nas âncoras), um encontro centralizado e o segundo Seminário de Esporte e Lazer, centralizado⁴⁶.

Quando o Coletivo de Formação se propôs a realizar a formação dos núcleos de Esporte e Lazer, se acreditava na possibilidade de uma aproximação qualificada entre professores-formadores, com experiências no campo do lazer, e a realidade pedagógica dos agentes sociais pertencentes ao Programa Esporte e Lazer da Cidade. O objetivo era possibilitar um intercâmbio entre as entidades conveniadas com o PELC para que se

⁴⁶ Para a verificação das mudanças nas propostas do Coletivo, ver as seguintes capítulos de livros: SAMPAIO, J. et al **Formação de agentes sociais: os núcleos de esporte e lazer do Distrito Federal e Entorno**, in SUASSUNA, D. M. F. de A. e AZEVEDO, A. A. (Orgs.) **Política e Lazer: interfaces e perspectivas** Brasília:Thesaurus, 2007. E no artigo completo, publicada nos anais do XV CONBRACE de 2007, com alguns avanços e podem ser acessados no sítio eletrônico: <http://www.cbce.org.br/cd/resumos/176.pdf>

realizasse uma rede articulada em torno do esporte e lazer. O processo de formação se encontrava como o elo possível dessa articulação. Porém, após o término do convênio, a entidade responsável pelo primeiro convênio deixou de ser âncora, com as demais ONG's tendo firmado convênios independentes. Isso contribuiu para a desarticulação do Consórcio Brasília e, conseqüentemente, para a individualização da formação.

A partir de meados de 2006, as formações começaram a ocorrer em cada entidade, já com o modelo de formação modular, proposto pelo ME. Tinha-se, nesse momento, o Módulo Introdutório (32 horas), Módulo de Ampliação (a cargo da entidade) e Módulo de Aprofundamento. Em 2007 e 2008, os módulos foram reestruturados (BRASIL, 2008a:s/p) pela SNDEL, passando a ser Módulo Introdutório (32 horas), Módulo de Aprofundamento (a cargo da entidade e podendo utilizar 16 horas do Módulo de Avaliação) e Módulo de Avaliação (32 horas ou 2 encontros de 16 horas).

Inicialmente, o Coletivo de Formação era composto por dezesseis professores (as) e, devido a outras escolhas profissionais, atualmente o grupo conta sete formadores. Destes, cinco são consultores que fizeram o processo seletivo promovido pelo Ministério do Esporte em 2007⁴⁷. Os outros dois participam, atualmente, como colaboradores do processo de formação do PELC, se juntando a outros colaboradores convidados, que surgiram de demandas específicas de formação.

Os membros do Coletivo de Formação realizaram, desde 2005, trinta Módulos de Formação do PELC, participando aproximadamente 1000 agentes sociais, culminando com a publicação de dois capítulos de livros⁴⁸ e com a apresentação de inúmeros trabalhos em Congressos Nacionais de Esporte e Lazer, desde trabalhos audiovisuais à publicação de resumos e trabalhos completos sobre a experiência de formação.

Para a apropriação do método didático para intervenção pedagógica houve um levantamento bibliográfico: Freire (2005); Saviani (2003; 2008); Gasparin (2007); Mascarenhas (2004); e Silva & Silva (2003); e documental:

⁴⁷ Esse processo já foi descrito anteriormente, no momento da discussão sobre o SNFPELC.

⁴⁸ O segundo capítulo a ser publicado é de SAMPAIO, J. LIÁO JR, R. in CASTELLANI FILHO, Lino (org.). **Gestão pública e política de lazer: a formação de agentes sociais**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007

‘Manual de Orientações para a implementação do PELC’ (2008a) para suporte teórico-metodológico de uma pedagogia crítica do lazer.

1.3 Sobre pressupostos teórico-metodológicos e o método didático

O debate em torno da temática da educação escolar proporcionou um acúmulo considerável na proposição de diferentes concepções pedagógicas e, entre essas propostas, há aquelas embasadas pela teoria crítica de educação, como a pedagogia histórico-crítica (SAVIANNI, 2003 e 2008) e a pedagogia libertadora no campo da educação popular (FREIRE, 2005). Essas mesmas teorias podem servir de contexto para a formulação de uma pedagogia crítica do lazer, de caráter contra-hegemônico, isto é, “que em lugar de servir os interesses dominantes se articulasse com os interesses dominados” (SAVIANI, 2008; 401).

Considerando o trabalho educativo como uma ação de ensino-aprendizagem, em que ocorre a apropriação crítica de um conhecimento produzido historicamente, Saviani (2005) vem a formular sua teoria pedagógica, que ele denomina de “pedagogia histórico-crítica”. O autor parte de uma crítica contundente ao pensamento ‘escolanovista’ e surge “como uma resposta à necessidade amplamente sentida entre os educadores brasileiros de superação dos limites tanto das pedagogias não-críticas, representadas pelas concepções tradicional, escolanovista e tecnicista, como das visões crítico-reprodutivistas” (SAVIANI, 2005, prefácio à 7ª edição, 2000, s/p).

Em outro sentido, Freire (2005) tem como base de sua teoria pedagógica a crítica à ‘educação bancária’, onde o educador ‘deposita’ o conhecimento no educando, que por sua vez se encontra ‘vazio’. O autor afirma que não se pode desconsiderar o educando como sujeito do ato educativo, possuidor de saberes. E considera que “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2005: 79).

No entanto, Saviani (2003: 68), ao se fixar no texto de Paulo Freire, *Ação cultural para a liberdade*, discorre que antes desse texto, na obra freiriana, “não se configurava numa abordagem dialética da educação; há sim, referência à dialética, mas é uma dialética idealista, uma dialética de

consciências”. Porém em *Ação cultural para a liberdade*, segundo Saviani, Freire utiliza claramente categorias do materialismo histórico-dialético, referindo-se “à luta de classes, à revolução, à ação cultural como um trabalho que precede a mudança da estrutura social e à revolução cultural como um trabalho que se desenvolve após a mudança da estrutura social” (SAVIANI, 2003: 68). Ele, inclusive, acredita que Paulo Freire se encontra como um autor referencial na questão da dialética, o que o diferenciava de autores da escola, por ele definidas de crítico-reprodutivistas⁴⁹.

Freire (2005) faz uma alusão aos possíveis leitores de sua obra “Pedagogia do Oprimido”, afirmando que estes seriam fundamentalmente cristãos e /ou marxistas, apesar de haver a possibilidade de que estes pudessem discordar de suas palavras, colocando-se frontalmente aos sujeitos que atuam no sentido de sectarização, sejam elas de esquerda ou direita. Ainda afirma ser a sectarização “sempre castradora, pelo fanatismo de que se nutre. A radicalização ao contrário, é sempre criadora pela criticidade que alimenta” (FREIRE, 2005: 25 e 27).

No trato do conhecimento, percebe-se que Saviani (2003: 75 e 76) se empenha em garantir o acesso e a construção do saber sistematizado, sendo esse um ponto central na elaboração de um projeto político-pedagógico que leve em conta esse saber elaborado e produzido historicamente pela humanidade. A transformação do saber elaborado em saber escolar “é o processo por meio do qual se selecionam, do conjunto do saber sistematizado, os elementos relevantes para o crescimento intelectual dos alunos e organizam esses elementos numa forma, numa seqüência tal que possibilite sua assimilação.” Ele também questiona como tornar o saber sistematizado “assimilável pelas novas gerações, ou seja, por aqueles que participam de

⁴⁹ A Visão crítico-reprodutivista é formada, segundo Saviani (2003: 66) pelas: teoria dos aparelhos ideológicos do Estado (Althusser, 1969), teoria da violência simbólica (Bourdieu e Passeron, 1970), teoria da escola capitalista (Badeulot e Establet, 1971). De modo geral e comum a visão crítico-reprodutivista se fundamenta na impossibilidade de se fazer uma revolução social pela revolução cultural, “pois a cultura (e, em seu bojo, a educação) é um fenômeno superestrutural; íntegra, pois a instância ideológica, sendo assim determinado pela base material. Portanto, não tem poder de alterar a base material.” (p.66) Sendo que era inevitável que estas prevalecessem sobre as pretensões acionadas no âmbito da cultura. Ela revela-se capaz de fazer crítica do existente, de explicitar os mecanismos do existente, mas não tem proposta de intervenção prática, isto é, limita-se a constatar e, mais do que isso, limita-se a constatar que é assim e não pode ser de outro modo. Saviani (2003) reconhece que no Brasil, essa visão impulsionou a crítica ao regime autoritário da Ditadura Militar e a pedagogia autoritária desse regime, a pedagogia tecnicista.

algum modo de sua produção enquanto agentes sociais, mas participam de um estágio determinado, estágio esse que é decorrente de toda uma trajetória histórica?”(SAVIANI, 2003: 76).

A perspectiva de Freire (2005) trata da importância de se trabalhar, a partir do saber popular. A abordagem defendida segue, portanto, as questões a serem problematizadas pelo educador, possibilitando a inclusão de temas geradores e, por seqüência, a construção de um conhecimento referenciado socialmente. A crítica dos autores ligados à tendência da pedagogia histórico-crítica em relação aos da educação popular é por estes se restringirem ao universo cultural dos alunos, não dando ênfase aos saberes sistematizados historicamente pela humanidade, através dos conteúdos.

Quanto a isso o próprio Freire afirma que “o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado pelos educandos – mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entrega de forma desestruturada” (Freire, 2005: 96 e 97)

De certa forma, Paulo Freire é um autor que influenciou várias experiências no campo da educação popular e, portanto, também na formulação de uma perspectiva crítica no âmbito do lazer. Sendo reverenciado como um educador com idéias genuinamente brasileiras, principalmente depois do exílio, onde se avalia sua obra como uma transição de um pensamento ingênuo e idealista, para cada vez mais se referenciar nas questões concretas que permeiam o mundo real. Seu conhecimento e método foram devidamente apropriados por alguns autores da área de estudos do lazer, como é o caso de Mascarenhas (2004: 25), principalmente no seu livro ‘*Lazer como prática de liberdade*’. O autor afirma que “para transitar no campo do lazer, necessita-se compreender sua dimensão histórica, perceber o lazer como uma manifestação transitória, suscetível a ação transformadora dos homens, em que valores e concepções são radicadas em diferentes posições sociais.”

Mascarenhas (2004), ao apontar a necessidade de se construir uma pedagogia crítica no âmbito do lazer, sistematiza uma proposta teórico-metodológica de intervenção no lazer e faz considerações acerca do sujeito de intervenção nesse espaço: o agente de lazer / educador social. O autor acredita na autenticidade de uma “pedagogia crítica do lazer” como arcabouço

teórico do lazer-educação, não como um dogma da ação, e sim tratada como horizonte possível de um processo em construção, na busca contínua de superação, através de crítica e autocríticas que a coloque sempre em contexto com a realidade, sendo o método, a estratégia emergente na intervenção dessa realidade.

Essa confiança é confirmada pelo autor quando ele reafirma⁵⁰ a necessidade de se buscar na “concepção pedagógica progressista no âmbito da educação não-formal para podermos avançar com uma *pedagogia crítica do lazer*” que, segundo sua análise, está no “legado das formulações freirianas que se vão acompanhando de várias outras e que convencionalmente chamam de educação popular. Inspirados, portanto, pelos pressupostos teórico-metodológicos sistematizados no campo da *educação popular*” (MASCARENHAS, 2005: 272)

Em um esforço imaginário e na construção de um cenário possível, porém apoiado em conhecimentos concretos da vida e obra de Paulo Freire, ele realiza um diálogo com o educador no sentido de compreender, a partir de sua visão, qual o significado do lazer em suas inter-relações com a educação.

As conclusões tiradas desse ‘diálogo’ são a necessidade da ampliação da concepção de educação para fora dos muros escolares, adentrando no campo da educação escolar, com as relações pedagógicas permeando as tramas do cotidiano e colaborando para uma organização coletiva e cidadã. (MASCARENHAS, 2004: 25 e 26)

Esta inter-relação não aconteceria de forma espontânea, pois a estratégia concreta seria “lançar mão de um método em que o conjunto de nossas ações – isto é, definir metas, traçar estratégias, antecipar imprevistos e avaliar cada passo – estaria previsto em um planejamento ou direção, articulando as peças de um grande quebra-cabeça montado” (MASCARENHAS, 2004: 26).

Esse processo não aconteceria de forma linear, muito pelo contrário, seria repleta de conflitos e contradições, sendo o diálogo a ferramenta possível para a construção do conhecimento, de caráter interdisciplinar que:

⁵⁰ MASCARENHAS, F. Entre o ócio e o negócio: teses acerca da anatomia do lazer. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

“comporta a soma e a inter-relação dos diversos saberes acumulados pelo homem em sua experiência social e histórica.” [...] “E a educação seria definida como experiência de libertação comum, pelo diálogo crítico, político e autônomo construído entre os sujeitos de um mesmo grupo” (MASCARENHAS, 2004: 26 e 27).

O autor, ao entender que o educador e a educação trazem em si uma concepção de mundo e de homem, se apóia na metodologia freiriana por compreender que essa elaboração teórica é a “que mais aproxima o sujeito de sua história” e que contribui nas respostas a boa parte das perguntas daqueles que trabalham com o lazer. E lança um desafio a si mesmo e aos demais educadores da área do lazer: “Teorizar uma prática pedagógica para o lazer coloca-se, portanto, como a necessidade de apontar caminhos no sentido da apropriação crítica e superação daquilo que vem sendo pensado e produzido na área” (MASCARENHAS, 2004: 27). O educador tem que ter o compromisso e a consciência histórica de se perceberem enquanto sujeitos interventores desta realidade, propiciando que no lazer aconteça a construção do conhecimento a partir da experiência coletiva e na participação comunitária.

Na tentativa de se aventurar em seu próprio desafio, o autor, ao verificar as potencialidades de resistência de determinados grupos sociais, que no desenrolar do cotidiano continuam latentes, percebe as atividades de lazer como uma prática educativa importante para o fortalecimento e organização desses grupos sociais e “planejada tendo como referência a emancipação do homem” (MASCARENHAS, 2004: 27).

O autor delinea uma proposta teórico-metodológica, traçando objetivos gerais, que “dizem respeito ao papel do lazer diante das contradições e demandas colocadas pela realidade social”, além de específicos que “são determinadas em função das características e particularidades do grupo com que se vai trabalhar e dos conteúdos a serem abordados” (MASCARENHAS, 2004: 31)

Para o autor, o método é o caminho para alcançar os objetivos e, a mediação, ocorre no diálogo entre os conteúdos culturais do lazer abordados, e a realidade, além de passar pela tematização das problemáticas encontradas neste percurso. A proposta metodológica proposta pelo autor articula os conflitos e problemas identificados na prática social da comunidade com seu

respectivo cotidiano, envolvendo o **tema gerador** e a **rede temática** e o **ciclo temático**, constituindo-se nos pilares da ação proposta (MASCARENHAS, 2004).

Esse traçado metodológico proposto por Mascarenhas (2004: 45 e 46) sugere: (1) uma ação diagnóstica; (2) identificação do tema gerador; (3) preparação da rede temática e (4) elaboração das atividades temáticas - que seguem acompanhadas da elaboração de três tipos de atividades: (a) preparatória, que apresenta o tema gerador; (b) avaliativa, que é um ato pedagógico com intenção diagnóstica; e (c) de recuperação, momento de síntese e consolidação dos conteúdos e reflexões que compuseram toda a investigação e (5) a organização do ciclo temático. É bom ressaltar que um ciclo sempre remete a outro ciclo, fazendo com que a “abordagem dos conteúdos temáticos e do lazer seja sempre dinâmica, sistemática e dialética” (MASCARENHAS, 2004: 47), como uma espiral, trazendo sempre novas compreensões da produção cultural e na construção de conhecimentos, nascendo uma nova prática social a partir desse movimento.

Já a proposta do Coletivo de Formação de Brasília tem como base de sustentação uma concepção que entende o Esporte e o Lazer como direitos sociais e, ao mesmo tempo, compreende também que o espaço-tempo destinado ao lazer é um momento em que a comunidade deve ter a oportunidade de se apropriar de diferentes manifestações culturais, de forma lúdica, crítica e contextualizada social, histórica e politicamente.

O Coletivo de Formação se aproxima da concepção de leitura de mundo abarcado no conceito de lazer de Mascarenhas (BRASIL, 2004) e, também, considera e apropria diversas contribuições trazidas nas experiências de Freire (2005). Porém, na construção e apropriação do método didático para o âmbito do lazer, o Coletivo se referencia nos elementos da pedagogia histórico crítica, sistematizado por Dermeval Saviani.

Saviani (2003) tem a seguinte compreensão sobre o trabalho educativo:

"A natureza humana não é dada ao homem mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens."[...] "Isto porque

o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir” [...para isso] “ é preciso aprender, implica estar inserido no trabalho educativo” (SAVIANI, 2003: 7).

A prática pedagógica é a intervenção do educador na mediação dos conteúdos (leiam-se conhecimentos historicamente sistematizados) com a realidade concreta da prática social dos educandos, inserida no processo de ensino-aprendizagem e na construção de uma nova síntese, de um novo conhecimento, relacionados a uma nova aprendizagem.

“Estará interessada em métodos de ensino mais eficazes. Tais métodos situar-se-ão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos” (SAVIANI, 2008, 55 e 56).

No PELC, a prática pedagógica dos educadores sociais de esporte e lazer deve estar articulada às diretrizes e ao objetivo do programa. Para a prática pedagógica ser coerente ao PELC, a intencionalidade do educador deve, a partir dessa construção coletiva para uma nova prática social, estar conectada com:

a) Contribuir para a **auto-organização da comunidade** a fim de possibilitar a autonomia e a auto-determinação na luta coletiva pelos interesses e demandas daquela comunidade; e na busca pelo exercício pleno da cidadania na esfera local.

b) Possibilitar a realização do **trabalho coletivo** na busca da transformação da realidade local da comunidade por meio da apropriação da cultura de forma crítica, além de combater o individualismo egoísta da sociedade de consumo.

c) Propiciar e incentivar a **intergeracionalidade** nas práticas do lazer comunitário, contribuindo para a formação de grupos de convivência que extrapolem o âmbito do lazer para outros campos da vida social.

d) Articular a elaboração, intervenção e gestão das atividades sistemáticas (oficinas) e assistemáticas (eventos) dos diversos setores sociais para a formação de uma efetiva rede, onde as diversas esferas (federal, estadual e municipal) e áreas (educação, economia, saúde, habitação, serviço social, esporte, lazer e etc) do poder público e da sociedade civil (ONG`s, comércio, trabalhadores, indústria, etc) propiciem a questão da **intersectorialidade**.

e) Desenvolver, valorizar, **fomentar e difundir a cultura local** como forma de afirmação da identidade cultural de um povo, na democratização ao acesso a esses bens culturais e na resistência e contraposição à cultura de massa / massificada, que padroniza os gostos, os gestos e os desejos da comunidade.

f) Estabelecer um ambiente de **respeito à diversidade** para a superação dos *‘pré-conceitos’*, a partir do conhecimento, compreensão e (com)vivência da diferença. Trata-se de seres humanos inseridos na mesma condição de portadores de direitos universais, sem distinção de credo, sexo, etnia e etc., mas que vivem a condição injusta e massacrante da divisão de classes sociais, base de todas as demais injustiças.

Para que essa intencionalidade se efetive na prática pedagógica, há que dar a devida importância ao método didático, que permeia a elaboração, o planejamento, a organização, a execução das atividades sistemáticas e assistemáticas dos núcleos de esporte e lazer.

O método da pedagogia histórico-crítico tem 5 etapas, a saber: (1) Prática social; (2) Problematização; (3) Instrumentalização; (4) Catarse; (5) Nova prática social, que serão discutidas a seguir:

1) PRÁTICA SOCIAL

“a prática social considerada na perspectiva do pensamento dialético é muito mais ampla do que a prática social de um conteúdo específico, pois se refere a uma totalidade que abarca o modo como os homens se organizam para produzir suas vidas, expresso nas instituições sociais do trabalho, da família, da escola, da

igreja, dos sindicatos, dos meios de comunicação social, dos partidos políticos, etc” (GASPARIN, 2007: 21).

O método histórico-crítico proporciona, antes de tudo, uma ‘leitura da realidade’. Para conhecer a realidade no qual ocorre a intervenção educativa, o trabalhador do lazer precisa interpretar essa realidade, a partir de um olhar crítico e reflexivo a fim de criar um clima favorável à aprendizagem. Gasparin (2007: 24) pergunta: “Mas como trabalhar com a prática social, com essa leitura da realidade, em cada campo específico do conhecimento?”

Realizando uma transposição da pedagogia histórico-crítica do âmbito escolar para a esfera de um programa social de lazer, o que se diferencia são os sujeitos sociais de cada espaço. Na escola temos a relação professor-aluno, já no PELC a relação é trabalhadores do lazer-comunidade. Portanto, em relação ao método, o ponto de partida é a *prática social* (primeiro passo), que é comuns aos trabalhadores do lazer (gestores comunitários e educadores sociais) e comunidade (educandos), ambos participantes do PELC. Nesta relação, os trabalhadores do lazer possuem uma compreensão, denominada por Saviani de ‘síntese precária’, pois “implica uma certa articulação dos conhecimentos e das experiências que detém relativamente à prática social” (SAVIANI, 2008: 56). E é precária porque só irá conhecer o nível de compreensão dos educandos no ponto de partida. A compreensão da comunidade é sincrética, pois apesar de possuírem também conhecimentos e experiências, estas só se articularão com a experiência pedagógica no ponto de partida (SAVIANI, 2008: 56).

Destarte, o ponto de partida do método é a **prática social inicial** da comunidade, mediada pelo educador, que parte dos seus saberes e conhecimentos sobre a questão social e sobre determinado conteúdo específico do lazer, “para chegar ao nível superior, expresso pelos objetivos, os quais indicam a meta a ser atingida” (GASPARIN, 2007: 24).

“Esta fase encerra no momento em que o professor observa que os educandos estão começando a tomar consciência do problema social representado [...], não apenas em relação ao conteúdo [cultural do lazer], mas acima de tudo em relação à sua vida diária, à vida da comunidade, das instituições sociais, d.a política, da

organização dos grupos humanos em toda a parte”
(GASPARIN, 2007: 30)

Alguns caminhos metodológicos facilitarão ao educador social a realização de uma leitura ampla da prática social inicial dos educandos, tais como: (a) **ação diagnóstica**, no sentido de conhecer a realidade social da comunidade e do sujeito que participa do programa.

“A Prática Social Inicial, primeiro momento do trabalho pedagógico, consiste em ver a realidade e tomar consciência de como ela se coloca no seu todo e em suas relações com o conteúdo que será desenvolvido no processo. O segundo passo consiste no questionamento dessa realidade e também do conteúdo” (GASPARIN, 2007: 36).

2) PROBLEMATIZAÇÃO

O segundo passo do método dialético de construção do conhecimento é a **problematização**. Neste passo, o processo de trabalho docente-discente encaminha a “transição entre a prática e a teoria, isto é, entre o fazer cotidiano e a cultura elaborada. É o momento em que se inicia o trabalho com o conteúdo sistematizado” (GASPARIN, 2007: 35).

Para desenvolver, portanto, o processo ensino-aprendizagem com os conteúdos sistematizados, é mister saber quais os problemas que afligem os educandos e qual a demanda apresentada pelos mesmos. “Trata-se de detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento é preciso dominar” (SAVIANI, 2008: 57)

Na ação metodológica no campo do lazer, a ação diagnóstica abre caminho na criação de condições para a realização de um (b) **planejamento participativo**: considerando o conhecimento e a experiência dos conteúdos culturais do lazer do sujeito participante, pois “o simples fato de terem suas contribuições aceitas sem julgamentos incentiva os alunos a participarem da busca de soluções para os problemas apontados na prática social” (GASPARIN, 2007: 30). Dessa maneira, os trabalhadores do lazer identificam as necessidades dos educandos para, então, poderem definir e discutir as questões problematizadoras que serão alvo do processo ensino-aprendizagem da sua intervenção educativa. Tal ação se desdobra em dois momentos: (d) **identificação, definição e discussão das questões problematizadoras**; e

posteriormente ocorre a (e) **definição dos objetivos**, de acordo com as demandas apresentadas – problemas - pela comunidade a ser atendida pelo programa social de esporte e lazer, conjugadas à mediação do educador para a realização coletiva da (c) **seleção dos conteúdos** culturais do lazer, que serão objeto do processo ensino-aprendizagem.

Nesse processo de problematização, Gasparin (2007), esclarece que:

“tanto o conteúdo quanto a prática social tomam novas feições. Ambos começam a alterar-se: é o momento em que a análise da prática e da teoria. Inicia-se o desmonte da totalidade, mostrando ao aluno que é formada por múltiplos aspectos interligados. São evidenciadas também as diversas faces sob as quais pode ser visto o conteúdo, verificando sua pertinência e suas contradições, bem como seu relacionamento com a prática” (GASPARIN, 2007: 36).

3) INSTRUMENTALIZAÇÃO

O terceiro passo do método é a **instrumentalização** que se apresenta como “o caminho pelo qual o conteúdo sistematizado é posto à disposição dos alunos para que o assimilem e o recriem e, ao incorporá-lo, transformem-no em instrumento de construção pessoal e profissional” (GASPARIN, 2007: 53).

Este é o momento pelo qual o processo de ensino-aprendizagem ocorre de forma significativa e possibilita o “confronto entre o conhecimento cotidiano trazido pelos alunos e o conteúdo científico apresentado pelo professor”, já que esse “processo ocorre sem a destituição do conhecimento anterior, uma vez que o novo conhecimento, mais elaborado e crítico, é sempre construído a partir do já existente” (GASPARIN, 2007: 55).

No lazer, podem-se utilizar diversos instrumentos teórico-práticos “necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social” (SAVIANI, 2008: 57), já que sua especificidade abrange a diversidade das manifestações culturais, sistematizados em conteúdos a serem apreendidos. Essa instrumentalização deve possibilitar a: (f) **construção de um novo estágio de conhecimento**, a partir da análise entre o conhecimento cotidiano e o conhecimento sistematizado dos conteúdos culturais do lazer;

No mesmo sentido, Gasparin (2007) complementa a explicação desse processo em que:

“Os educandos, com auxílio e orientação do professor, apropriam-se do conhecimento socialmente produzido e sistematizado para enfrentar e responder aos problemas levantados. Dentro dessa perspectiva, não mais se adquire o conteúdo por si mesmo; a apropriação dos conhecimentos ocorre no intuito de equacionar e/ou resolver, ainda que teoricamente, as questões sociais que desafiam o professor, os alunos e a sociedade” (GASPARIN, 2007: 53).

A análise desses conhecimentos só se efetiva nesse processo quando há a apresentação sistemática do conteúdo por parte do educador em conjunto com uma ação intencional dos educandos de se apropriarem desse conhecimento (GASPARIN, 2007: 51). A aprendizagem é significativa no instante em que “os educandos introjetam, incorporam ou, em outras palavras, apropriam-se do objeto do conhecimento em suas múltiplas determinações e relações, recriando-o e tornando-o ‘seu’, realizando ao mesmo tempo a continuidade e a ruptura entre o conhecimento cotidiano e o científico (GASPARIN, 2007: 52)”.

A apropriação crítica dos conteúdos culturais do lazer deve ser o objetivo principal do projeto político-pedagógico de uma pedagogia crítica do lazer. Essa apropriação permitirá que os educandos mobilizem esse novo conhecimento elaborado, no sentido da superação dos problemas detectados e extrapolem a organização social da comunidade para as questões que afligem toda a humanidade.

“Dessa forma, o conteúdo que os educandos vão adquirindo ou reconstruindo não é apenas o proposto pelo programa; vai muito além, pois envolve o conhecimento da própria estrutura social capitalista, dentro da qual se conforma o conteúdo específico de cada área. Esse saber constitui um instrumento, uma ferramenta de trabalho e de luta social. Por isso, não é qualquer conteúdo, mas sim aquele conhecimento que se mostra adequado para construir uma nova postura mental e uma resposta apropriada aos problemas sociais” (GASPARIN, 2007: 54).

Na medida em que se encontra uma resposta adequada a um problema da prática social e se consegue, por meio desse novo conhecimento, uma superação do quadro inicial, identificam-se novas questões problematizadoras

decorrentes da nova prática social. A não-linearidade desta caminhada “pode ser comparada a uma espiral ascendente em que são retomados aspectos do conhecimento anterior que se juntam ao novo e assim continuamente. Desta forma, o conhecimento constrói através de aproximações sucessivas: a cada nova abordagem, são aprendidas novas dimensões do conteúdo” (GASPARIN, 2007: 52).

“Os educandos e o professor efetivam, aos poucos, o processo dialético de construção do conhecimento [...] que vai do empírico ao concreto pela mediação do abstrato, realizando as operações mentais de analisar, comparar, criticar, levantar hipóteses, julgar, deduzir, explicar, generalizar, conceituar etc” (GASPARIN, 2007: 54 e 55).

O papel do educador neste momento é então possibilitar aos educandos o contato com o conhecimento sistematizado e científico. Ele atua como mediador, resumindo, valorizando, interpretando a informação a transmitir.

“Sua ação desenrola-se na zona de desenvolvimento imediato, através da explicitação do conteúdo científico, de perguntas sugestivas, de indicações sobre o como o aluno deve iniciar e desenvolver a tarefa, o diálogo, de experiências vividas juntos, da colaboração. É sempre uma atividade orientada, cuja finalidade é forçar o surgimento de funções ainda não totalmente desenvolvidas” (GASPARIN, 2007: 108).

4) CATARSE

A **catarse** é o quarto passo do método. É o momento exato onde ocorre a síntese do conhecimento cotidiano com o conhecimento sistematizado, pois, “Na instrumentação, uma das operações mentais básicas para a construção do conhecimento é a análise. Na catarse, a operação fundamental é a síntese” (GASPARIN, 2007: 129).

Neste passo, após a apropriação dos conteúdos culturais do lazer, como conhecimento construído dialeticamente, há a expressão do novo conhecimento que servirá para a superação dos problemas identificados. Esta é a fase em que o educando sistematiza e manifesta que assimilou (GASPARIN, 2007) e “expressa sua nova maneira de ver o conteúdo e a prática social. É capaz de entendê-los em um novo patamar, mais elevado,

mais consistente e mais bem estruturado. Compreende, da mesma forma, com maior clareza, tanto a Problematização quanto a Instrumentalização. (GASPARIN, 2007: 129).

“A nova posição do aluno é um todo concreto, uma expressão sintética do domínio do conhecimento. O educando demonstra o quanto se aproximou do equacionamento ou da solução dos problemas teórico-sociais que orientam o processo ensino-aprendizagem. A solução das questões não precisa ser, necessariamente, de ordem material. Na maioria das vezes, no processo educacional, a solução é apenas mental ou intelectual, mas, ainda que teórica essa solução aponta para a prática” (GASPARIN, 2007: 133).

Na ação metodológica no lazer, ocorre a: (g) **Apresentação e socialização do novo conhecimento produzido no âmbito do lazer**, que pode ocorrer ao final de cada oficina, com a apresentação oral, escrita ou corporal do novo nível de desenvolvimento atual do educando, ou então, nas atividades assistemáticas, como o Festival Temático, onde ocorre a socialização dos conteúdos apreendidos. A Cartase se apresenta como o “novo ponto teórico de chegada: a manifestação do novo conceito adquirido” (GASPARIN, 2007: 130) e “expressa a conclusão do processo pedagógico conduzido de forma coletiva para a apropriação individual e subjetiva do conhecimento. (GASPARIN, 2007: 133). Em uma pedagogia crítica do lazer:

“O novo conteúdo de que o aluno se apropriou não é, portanto, algo dado pelo professor, mas uma construção social feita com base em necessidades criadas pelo homem. Nesse momento, esse conhecimento possui uma função explícita: a transformação social. Não é neutro, nem natural. É um produto da ação humana, e atende a interesses de classes ou de grupo sociais determinados” (GASPARIN, 2007: 132).

Portanto, a cartase é a expressão da materialidade da ação pedagógica em que se pode perceber a compreensão e exteriorização dos conteúdos apreendidos. É possível compreender e identificar os avanços e as superações no trato do conhecimento, a partir dessa exteriorização. Por parte do educando, segue-se a expressão desse novo conhecimento, um novo sentido e significado atribuído a ele.

“o educando é capaz de situar e entender as questões sociais postas no início e trabalhadas nas demais fases, ressitando o conteúdo em uma nova totalidade social e dando à aprendizagem um novo sentido. Percebe, então, que não aprendeu apenas um conteúdo, mas algo que tem significado e utilidade para a sua vida, algo que lhe exige o compromisso de atuar na transformação social. O conteúdo tem agora para ele uma significação: constitui um novo instrumento de trabalho, de luta, de construção da realidade pessoal e social. (GASPARIN, 2007: 132 e 133).

5) PRÁTICA SOCIAL FINAL

A **Prática Social Final** é o quinto e último passo do método didático e se caracteriza pela nova condição na qual se apresenta a prática social do educando, após o processo de ensino-aprendizagem problematização, instrumentalização e catarse, dos conteúdos culturais do lazer.

Realiza-se, nesse momento, o fechamento de um ciclo de construção de conhecimento e a abertura de um novo ciclo. Todo esse processo tem que ser acompanhado de uma ação metodológica, chamada: (h) **avaliação Formativa**, que consiste em avaliar, durante todo o processo, se os objetivos estão sendo/foram alcançados, por meio da metodologia proposta. A avaliação formativa tem o caráter exclusivo de proporcionar os ajustes necessários para viabilizar a construção do novo conhecimento.

“Conseqüentemente, a prática social referida no ponto de partida (primeiro passo) e o ponto de chegada (quinto passo) é e não é a mesma. É a mesma, se considerarmos que o modo de nos situarmos em seu interior se alterou qualitativamente pela mediação da ação pedagógica. E não é a mesma, se considerarmos que o modo de nos situarmos em seu interior se alterou qualitativamente pela mediação da ação pedagógica; e já que somos, enquanto agentes sociais, elementos objetivamente constitutivos da prática social, é lícito concluir que a prática se alterou qualitativamente” (SAVIANI, 2008: 59).

A seguir, se apresenta um quadro constituinte da relação do método dialético; da teoria histórico cultural; da pedagogia histórico-crítica com uma pedagogia crítica do lazer.

Tabela A: Pedagogia crítica do lazer

Método Dialético	Teoria Histórico-Cultural	Pedagogia Histórico Crítica	Lazer-Educação: Pedagogia crítica do lazer
Prática Social	Nível de Desenvolvimento atual do Educando	Prática Social Inicial do Conteúdo: O que os educadores e educando já sabem (conhecimento da realidade)	a) Ação Diagnóstica
Teoria	Zona de Desenvolvimento Imediato do Educando	Problematização: Explicação dos principais problemas da prática social	b) Planejamento Participativo c) Identificação, definição e discussão das questões problematizadoras d) Definição dos objetivos e) Seleção dos conteúdos culturais do lazer
		Instrumentalização: Ações didático-pedagógicas	f) Construção de um novo estágio de conhecimento, a partir da síntese entre o conhecimento cotidiano e o conhecimento sistematizado dos conteúdos culturais do lazer;
		Catarse: Expressão elaborada da nova forma de entender a prática social	g) Apresentação e socialização do novo conhecimento produzido no âmbito do lazer
Prática Social	Nível de Desenvolvimento atual do Educando	Prática Social Final do Conteúdo: Nova proposta de ação a partir do conteúdo aprendido	h) Avaliação Formativa

Fonte: Figueiredo, Pedro Osmar; construído com base na sistematização da leitura de Gasparin (2007) e Saviani (2008). Brasília, 2009.

1.4 Organização do Trabalho Pedagógico

Como fruto do processo de uma observação, uma constante reflexão coletiva sobre o tema, o Coletivo de Formação sistematizou o que seria a **organização do trabalho pedagógico** no âmbito do lazer.

A organização do trabalho pedagógico guarda algumas particularidades no trato do lazer; são elas que dão concretude a uma classe trabalhadora do e para o lazer. Os pesquisadores, professores e educadores comunitários precisam empreender esforços no sentido de sistematizar as bases teórico-metodológicas do trabalho interativo realizado no lazer.

Sabe-se que a educação escolarizada tem muita influência no entendimento e na construção do trabalho neste campo não-escolar. Não haveria de ser de outro modo, já que historicamente a escola enquanto instituição formadora central da sociedade moderna exerce um poder de

domínio face às demais instituições formadoras, talvez só rivalizando com a mídia e as novas tecnologias (televisão, rádio e internet).

“A partir dos séculos XVI e XVII, juntamente com a emergência de novas formas de poder do estado, com a industrialização e a urbanização, o ensino em ambiente escolar se impões pouco a pouco como uma nova prática social institucionalizada que irá substituir progressivamente as outras formas de socialização e de educação (tradicionais, familiares, locais, comunitárias, informais, etc.) Ora, longe de se desfazer com o tempo, constata-se que esse modo de socialização e formação, que chamamos de ensino escolar, não pára de expandir, ultrapassando em muito a instituição que lhe serve historicamente de suporte, ou seja, a escola. Na realidade, são raros hoje os setores sociais (famílias, corporações e profissões, indústrias, esportes e lazeres, etc) em que não se encontrem modos de socialização e de formação que reproduzem as formas e conteúdos da escolarização: aprendizagem por objetivos, abordagens por competências” (TARDIF & LESSARD, 2008: 23).

Não se trata e nem se pode querer determinar uma uniformização da organização do trabalho pedagógico no âmbito do lazer. A peculiaridade local em relação à própria organização do lazer difere de região para região. A cultura local é composta por uma riqueza complexa e a sua valorização e problematização significa o reconhecimento da identidade cultural regional e, portanto, universal, como patrimônio da humanidade.

Abaixo, foi realizada uma sistematização dos principais componentes da organização do trabalho pedagógico no âmbito do lazer no contexto do PELC, quais sejam: (1) ação diagnóstica; (2) mobilização comunitária e divulgação; (3) articulação política; (4) planejamento participativo; (5) atividades sistemáticas; (6) atividades assistemáticas; (7) organização do núcleo e formação permanente; e (8) avaliação.

(1) AÇÃO DIAGNÓSTICA

A ação diagnóstica é um instrumento pedagógico para o conhecimento da realidade local, por meio da pesquisa e articulação comunitária. Os trabalhadores do lazer devem estar munidos de elementos que possibilitem uma intervenção educativa de caráter crítico no âmbito do lazer. O diagnóstico

inserido na Organização do trabalho pedagógico possibilita a realização de um (re) conhecimento da prática social da comunidade onde o PELC atua.

Geralmente, os coordenadores e educadores sociais já conhecem a comunidade na qual vão desenvolver seu trabalho. Porém, isso não os exime de realizar esse passo, visto que, agora, devem sistematizar e analisar esse conhecimento.

A ação diagnóstica se constitui como a realização de um estudo diagnóstico com o levantamento:

1) socioeconômico da população alvo e da respectiva comunidade: Quem são as pessoas que vivem na comunidade? Quais são os seus trabalhos? Como vivem? Onde e como moram? Como é a relação com as comunidades próximas?

2) histórico: Quais são as tradições e pessoas que contribuíram para a constituição da história daquela região?

3) cultural: Quais são os grupos culturais da comunidade? As diferentes manifestações culturais (de dança, música, teatro, capoeira, skate, hip hop)? Como se organizam e quem são os agentes culturais?

4) político: Quais as organizações da sociedade civil que atuam na comunidade: ONG's, associações, sindicatos, movimentos sociais, rádios comunitárias, entre outros? Quem são as lideranças comunitárias? Quais suas concepções políticas?

5) espaço: (a) Quais as características da cidade/comunidade? Urbana ou rural? (b) Quais e em que condições se encontram os espaços e equipamentos disponíveis para a prática de lazer? Quem frequenta? Em que horas?

6) tempo: O que gostam de fazer no momento de lazer? Como a comunidade se organiza para vivenciar o lazer, considerando os diferentes segmentos etários, sexo, entre outros?

7) dos trabalhadores para ação de formação: Quais as características e os perfis dos trabalhadores? Experiência e desenvoltura em que área? Quais as demandas e necessidades do grupo?

(2) MOBILIZAÇÃO COMUNITÁRIA E DIVULGAÇÃO

A mobilização comunitária é, ao mesmo tempo, meio e fim do PELC. Caminho e chegada. É instrumento de educação e objetivo da educação. A comunidade trabalhando coletivamente e se organizando através do lazer consegue extrapolar essa participação para outras esferas da vida social e, conseqüentemente, empreender a busca da efetivação de seus direitos.

A divulgação das atividades desenvolvidas nos núcleos e a produção cultural dos participantes do programa possibilitam à comunidade conhecer e se interessar em praticar o lazer. Diversos métodos podem ser utilizados na divulgação e mobilização comunitária, tais como: rádios comunitárias, *fanzines*, jornais, revistas, folders, cartazes, internet (blogs, sites de relacionamento e de conversação), bem como as próprias atividades sistemáticas e assistemáticas dos núcleos.

(3) ARTICULAÇÃO POLÍTICA

Dimensão essencial para o relacionamento entre o programa e a comunidade, a articulação político-pedagógica deve ser exercida pelos educadores e pelos coordenadores, no intuito de, junto com as lideranças comunitárias, construir as condições necessárias para a consolidação do programa e de seus objetivos em cada comunidade.

A articulação política possibilitará a identificação dos conflitos ideológicos e as relações de poder, para que assim possamos intervir de maneira mais adequada, utilizando estratégias para a consolidação do programa na comunidade. Somente com clareza destas condições e com o apoio de lideranças e da comunidade em geral é que se poderá disseminar e estimular os princípios e diretrizes.

(4) PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO

O planejamento participativo é uma metodologia que possibilita a participação popular e a construção coletiva das ações no campo do Lazer, considerando e respeitando o saber popular da comunidade.

“O ato de planejar é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação; processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego de meios (materiais) e recursos (humanos) disponíveis, visando à concretização de objetivos, em prazos determinados e

etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações” (PADILHA, 2001: 30).

Planejar participativamente é considerar as necessidades e demandas da comunidade, aliadas à intencionalidade pedagógica da construção de um novo conhecimento a ser produzido e apreendido pela coletividade.

Existem três esferas do planejamento participativo:

- ❖ Planejamento participativo com a comunidade: Mecanismo de educação para a participação popular na construção de atividades de lazer e do projeto político pedagógico do PELC naquela comunidade;
- ❖ Planejamento participativo do núcleo: Acontece entre os trabalhadores que vão desenvolver o trabalho nucleado e possibilitará a condução da construção do projeto político-pedagógico;
- ❖ Planejamento participativo das oficinas: Problematizar os objetivos e a metodologia do trabalho pedagógico para a definição, seleção dos conteúdos e dos critérios de avaliação que serão objetos do processo de ensino-aprendizagem da prática pedagógica dos agentes sociais de esporte e lazer.

(5) ATIVIDADES SISTEMÁTICAS

As atividades sistemáticas se organizam na forma de **oficinas culturais** que ocorrem regular e sistematicamente de duas a três vezes por semana.

A escolha do formato de oficina, ao invés da tradicional aula, se deve por dois motivos: a) intenção de se diferenciar da organização do trabalho pedagógico escolar, que conta com a sistemática de aulas; b) pressupõe início, meio e fim de um determinado conteúdo na construção do conhecimento. No método escolhido, tem-se a prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final, como caminho cotidiano desse processo de ensino-aprendizagem.

Um ciclo de oficinas culturais sistemáticas possibilita a compreensão e o aprendizado de um novo nível de conhecimento sobre determinado conteúdo cultural do lazer.

(6) ATIVIDADES ASSISTEMÁTICAS

São as atividades eventuais que devem ocorrer a partir do desencadeamento das atividades sistemáticas. Elas pressupõem a auto-organização comunitária para construção e organização desses **eventos** e devem, portanto, ser realizados para e com a comunidade.

Existem diversas possibilidades de organização de um evento. Ele pode surgir da demanda de uma única oficina, mas também pode ser de todo o núcleo ou de todos os núcleos que participam do mesmo convênio do PELC.

Há a possibilidade de haver a construção de evento inserindo outros convênios e mesmo outros programas sociais. Portanto, os eventos podem ser de pequeno, médio e grande porte, o que exige o conhecimento de elaboração e formatação de projetos socioculturais, a fim de se conseguir parcerias na comunidade.

Existem diferentes atividades assistemáticas para diferentes objetivos, com características bem particulares. Como são os seguintes casos:

a) Rua de lazer

O mais popular tipo de atividade de lazer são as Ruas de Lazer. Nesta atividade, o objetivo é a divulgação das atividades oferecidas nos núcleos, com a oferta de atividades de lazer à comunidade, por um determinado período. Uma determinada rua ou espaço urbano público é aberto à comunidade para que as pessoas possam ter acesso às atividades oferecidas. Para a realização de uma Rua do Lazer, deve-se comunicar oficialmente as autoridades competentes, na perspectiva de obter autorização e segurança para o evento.

As Ruas de Lazer são um potencial mobilizador comunitário. Em Recife, no Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer (CPEL), esta atividade é mais conhecida como **Arrastão do lazer**, conforme a citação abaixo:

“Os arrastões são essencialmente atividades de sensibilização dos sujeitos das comunidades onde serão implantados os círculos. Pressupõe uma pesquisa anterior que identifique as células potenciais de um Círculo, caracterizando suas experiências, suas preferências e suas expectativas, bem como a realização de atividades relâmpago de alta intensidade, sensibilizando os sujeitos das comunidades a se engajarem na construção do protagonismo no que se refere à conquista do tempo livre” (SILVA, 2003: mimeo).

b) Festivais Temáticos

Os Festivais Temáticos têm como principal objetivo a socialização das produções culturais das oficinas, além de atender um segmento específico da sociedade. Os festivais podem ser relacionados a um:

- 1) interesse cultural específico do lazer:** Festivais de Dança, Luta, Circo, Pipa, Esporte, Jogos Populares, Ginástica, Artesanato, Capoeira, Jogos Populares, Teatro, Arte e etc;
- 2) temas transversais:** Meio Ambiente, Sexualidade, Educação, Identidade Cultural, entre outros;
- 3) segmentos etários:** Festival da Criança, Festival da Juventude, Festival dos Idosos e etc;
- 4) data comemorativa:** Festival Junino, Festival de Carnaval, Festival Natalino, Festival da Consciência Negra, entre outros.

“Os Festivais são momentos de catarse, realizados em datas festivas e comemorativas, destinados à vivência coletiva das várias formas de manifestação da cultura corporal & esportiva, construídas no interior das oficinas e escolinhas, que também poderão ser realizados integrando as diversas comunidades, abrangendo as exposições e experimentações junto a outros segmentos da comunidade tais como as escolas, associações ou igrejas” (SILVA, 2003: mimeo).

Estes festivais podem ser realizados com e nas comunidades locais, com o fechamento das unidades temáticas, estabelecidas nas oficinas; também podendo ser realizado envolvendo todas as comunidades em um só festival, proporcionando a socialização do conhecimento produzido por cada uma delas.

c) Colônia de Férias

Na dinâmica social das crianças em processo de escolarização, existem dois tempos bem definidos na cultura infantil e juvenil: o período de aulas e o período de férias escolares. No período de férias escolares a demanda comunitária por esporte e lazer varia conforme as características locais. Há bairros onde a maioria das crianças e jovens viaja ou vai para a casa de parentes e há aqueles que permanecem durante todo esse período no local onde moram. As atividades de lazer devem assumir, portanto, uma nova configuração frente a esta realidade. Uma opção é a realização de uma Colônia

de Férias, que possibilitará a inserção de novos participantes ao PELC. A Colônia de Férias:

“Constitui um conjunto de atividades desenvolvidas no período das férias escolares. Normalmente contempla todos os procedimentos apontados acima sendo num período intensivo, com a duração de uma, duas ou mais semanas. Nas colônias de férias promover desafios que pressuponha a auto-organização de maneira mais intensa é um fator fundamental, já que nos outros momentos as atividades devem ser mais dirigidas pelos educadores” (SILVA, 2003: mimeo).

Nesta, a integração entre os participantes é fundamental para a realização de um processo ensino-aprendizagem como ação metodológica que possibilite a socialização do conhecimento construído pelas oficinas.

(7) ORGANIZAÇÃO DO NÚCLEO E FORMAÇÃO PERMANENTE

Além do **Módulo Introdutório** e do **Módulo de Avaliação** do PELC, já apresentados anteriormente, a organização dos núcleos e os processos de formação permanente e continuada dos trabalhadores do PELC fazem parte do **Módulo de Aprofundamento**. As referidas ações ocorrem de forma periódica e sistemáticas, tais como:

1) reuniões pedagógicas: Momentos de avaliação e reflexão coletiva da prática pedagógica dos agentes sociais, que contribuem para a reafirmação do compromisso político do coletivo de trabalhadores do PELC. Esses momentos podem se dividir em:

a) solução de Problemas: debates e reflexões acerca das problemáticas encontradas na execução das oficinas e na organização do núcleo, a fim de se encontrar soluções concretas por meio de ações coletivas;

b) grupo de estudo: definição de temáticas e seleção de textos, vídeos, filmes, reportagens, entre outros, para estudo coletivo e aprofundamento da formação humana, política e pedagógica do núcleo;

c) reunião de planejamento: elaboração do planejamento individual e coletivo das oficinas e dos eventos de forma participativa;

d) reunião de relatório: construção dos relatórios mensais das oficinas e dos eventos de forma coletiva;

e) intercâmbio de oficinas: quando um agente social socializa, de forma sistematizada ou não, suas experiências de trabalho para o restante do grupo;

f) palestras e Oficinas: onde um formador externo ao grupo, socializa seu trabalho (experiência) e/ou medeia uma temática de interesse do núcleo;

2) participação em congressos, seminários e / ou palestras: tem por objetivo propiciar a participação em eventos externos ao PELC. Na compreensão exposta:

“Os Seminários são espaços próprios para o intercâmbio de conhecimentos, experiências e informações entre os círculos de diferentes comunidades, com outras entidades e instituições, movimentos sociais e culturais e demais grupos interessados. São momentos que permite aprofundar temáticas que exigem abordagens mais sistematizadas e ampliadas em função da sua complexidade. Nos seminários poderão ser debatidos tanto os temas específicos relativos às oficinas quanto temas transversais tais como: drogas, violência, sexualidade, política, etc. Esses momentos pressupõem sempre algum tipo de sistematização e registro, através da produção de textos, materiais instrucionais, pinturas coletivas, utilização de vídeos e novas tecnologias educacionais” (SILVA, 2003: mimeo).

- 3) **reuniões com a comunidade:** envolver a comunidade no planejamento e nas oficinas e eventos realizados pelo núcleo.
- 4) **reuniões de gestores:** discussão entre os coordenadores e os gestores para construção, avaliação e encaminhamento coletivo entre os núcleos do PELC, no que diz respeito ao plano de ação, servindo também de socialização das experiências vividas em cada comunidade.
- 5) **acompanhamento e monitoramento:** são as observações das oficinas realizadas nas oficinas, dirigidas principalmente (e não exclusivamente) pelos coordenadores. Tem o objetivo de subsidiar a coordenação do programa na sistematização e elaboração das intervenções para a formação permanente e continuada.

É importante criar uma relação de confiança e cumplicidade entre os coordenadores e os educadores e educadoras envolvidos no processo para

buscar um diálogo que possibilite a reflexão coletiva para superação dos problemas identificados.

1) AVALIAÇÃO

Avaliar é verificar se os objetivos do trabalho pedagógico na comunidade estão sendo atingidos. A relação objetivos/avaliação está em permanente interação. Na organização do trabalho pedagógico, a avaliação deve retroalimentar o planejamento participativo e (re) adequar a metodologia aos objetivos pré-determinados.

Vale ressaltar que a dificuldade de se avaliar no âmbito do lazer está na complexidade de se aferir à materialização das diretrizes do programa através de indicadores sociais que permitam essa verificação. Muitas vezes, os trabalhadores do lazer utilizam os parâmetros da avaliação escolar tradicional, baseados na classificação e/ou punição. Há que se superar o entendimento da realização de uma avaliação meramente classificatória e/ou punitiva para uma avaliação de caráter formativo.

O trabalhador do lazer deve buscar elementos que contribuam para a readequação de sua prática social aos objetivos do programa, nesse caso específico, referenciados nas diretrizes do PELC. O conceito de avaliação formativa é o que mais se aproxima dessa questão. Toma-se aqui o entendimento de Villas Boas (2008: 39) em relação à avaliação formativa: “que engloba todas as atividades desenvolvidas [pelos educadores/educandos], com intuito de fornecer informações a serem utilizadas como *feedback* para reorganizar o trabalho pedagógico.” O *feedback* é a resposta do desenvolvimento do seu trabalho: “se atende aos seus objetivos, que avanços houve, que aspectos precisam ser melhorados etc” (VILLAS BOAS, 2008: 42).

A avaliação informal é um dos três componentes da avaliação formativa, que ganha um destaque na educação não-escolar, visto que possibilita o encorajamento dos atores envolvidos nas ações de lazer (VILLAS BOAS, 2008). Duas possibilidades de se avaliar informalmente são a observação participante e a reflexão coletiva sobre o andamento do trabalho, além do significado social deste para a comunidade.

O terceiro componente é a auto-avaliação dos trabalhadores como um processo de construção a partir da prática diária, com vistas à transformação da organização do trabalho pedagógico (VILLAS BOAS, 2008: 57). Outro

componente da avaliação formativa é avaliação por colegas. No caso do lazer, consideramos ‘colegas’, os demais trabalhadores do núcleo ou até mesmo da instância de controle social, pois, muitas vezes, o *feedback* “advindo de um grupo de colegas pode ser mais bem aceito do que o individual” (VILLAS BOAS, 2008: 42).

A instância de controle social, quando participativa, pode contribuir para a realização do *feedback* no processo avaliativo, na medida em que observa externamente as ações pedagógicas do programa na comunidade e que participa do Grupo Gestor.

1.5 Proposta de programação do Coletivo de Formação

Neste momento, apresenta-se uma proposta de formação específica para o PELC, que segue a seguinte composição: (1) **objetivos gerais** da proposta de formação; (2) **estrutura metodológica** do SNFPELC; (3) **Módulo Introdutório**, que é apresentado com: a) **objetivos específicos** do Módulo Introdutório; b) **Possibilidades de programação**: reuniões, visitas, conferência; mesas, oficinas temáticas e grupos de trabalhos temáticos; (4) **Módulo de Aprofundamento**, que é apresentado com: a) **objetivos específicos** do Módulo de Aprofundamento; b) **proposta de organização da formação permanente** a ser realizada durante o Módulo de Aprofundamento; c) **demanda recorrente de temáticas** para a formação em serviço/Módulo de Aprofundamento; (3) **Módulo de Avaliação**, que é apresentado com: a) **objetivos específicos** do Módulo Avaliação; b) **possibilidades de temas na programação**: reuniões, visitas, mesas, vivências, oficinas temáticas, grupos de trabalhos temáticos, furdunço e relatos de experiência;

1) **OBJETIVOS GERAIS**⁵¹

- Possibilitar a construção de uma visão crítica acerca do esporte e do lazer e identificar as possibilidades de trabalho tendo o lazer como campo de intervenção e conhecimento;

⁵¹ Esses objetivos fazem parte da proposta pedagógica de formação construída pelo Coletivo de Formação.

- Discutir os fenômenos esporte e lazer de forma crítica e contextualizada com a realidade pedagógica dos educadores do Programa Esporte e Lazer das Cidades do Entorno do Distrito Federal.
- Constatar necessidades e buscar possibilidades de superação de eventuais dificuldades de intervenção no campo do Lazer (estruturais, metodológicas, conceituais entre outras) encontradas nos núcleos do programa;
- Democratizar o acesso a conhecimentos e a mecanismos de intervenção pedagógica no campo do lazer e educação popular;
- Discutir mecanismos de intervenção e democratização de diferentes manifestações culturais no campo do lazer, sua dimensão e possibilidades de organização e mobilização popular de forma crítica e contextualizada;
- Possibilitar o entendimento do lazer como espaço de educação crítica, seu monitoramento, avaliação, construção e consolidação de metas a serem trabalhadas no programa;
- Possibilitar um espaço de trocas de experiências entre alunos de Educação Física da UnB e os coordenadores, agentes sociais, monitores e alunos do Projeto Esporte e Lazer da Cidade.

2) ESTRUTURA METODOLÓGICA

Segundo orientações da Secretaria Nacional do Desenvolvimento do Esporte e do Lazer (2008a), já apresentada anteriormente, a formação dos agentes sociais dos núcleos de esporte e lazer deve ocorrer em três módulos: Módulo Introdutório, Módulo de Aprofundamento e Módulo de Avaliação.

3) MÓDULO INTRODUTÓRIO

Assim que algum dos professores do Coletivo de Formação é convidado para a formação⁵², cria-se um espaço de discussão com os gestores da entidade e os coordenadores dos núcleos. Neste espaço, discutem-se os princípios e a metodologia da formação e, ao mesmo tempo, há a possibilidade

⁵² Antes de 2009, as entidades conveniadas podiam, a seu critério, convidar um formador credenciado ao SNFPELC para a realização dos módulos de formação. Porém como esse modelo encontrava-se suscetível à interesses pessoais e políticos. Após Seminário de formação dos consultores de formação. A SNDEL decidiu adotar de um sistema de rodízio dos formadores, com divulgação dos nomes e formações realizadas. O Coletivo de Formação de Brasília apoiou essa mudança, porém critica que a divulgação prometida não foi realizada por parte da SNDEL.

de se tomar conhecimento de especificidades do núcleo - em relação à comunidade atendida, às particularidades das regiões nas quais está localizado o núcleo, sobre oficinas ministradas, a comunidade, o número e características do grupo de agentes sociais etc. Esse primeiro diagnóstico serve para a construção de uma proposta de formação que atenda às demandas peculiares de cada entidade conveniada. O Coletivo de Formação se reúne para discutir e debater sobre as especificidades da formação que será realizada.

a) Os **objetivos**⁵³ a serem alcançados no Módulo Introdutório são:

“Conhecer a realidade local (cidade, região, comunidade, espaços, equipamentos de lazer, perfil dos agentes sociais) e fazer relações com os princípios, diretrizes e características conceituais e metodológicas que fundamentam o Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC); discutir os conceitos de esporte, lazer e cultura, bem como fazer relações entre esses conceitos e a realidade local (região, conteúdos culturais, comunidade e conhecimento dos agentes sociais), de forma crítica e contextualizada; conhecer etapas da construção do planejamento participativo (atividades sistemáticas e assistemáticas), estratégias de mobilização da comunidade e organização do trabalho pedagógico, estabelecendo relações com os princípios, as diretrizes e os objetivos do programa esporte e lazer da cidade; discutir as características e contradições das cidades nas quais os núcleos serão implantados (“cidade real”) e buscar superações por meio de reflexões e de estratégias de intervenção, visando a ressignificação dos espaços, estabelecendo relações com a cidade que queremos (cidade ideal); ter acesso a instrumentos de registro de experiências das atividades que serão desenvolvidas nos núcleos (relatórios) e de planejamento e avaliação das oficinas do PELC, perspectivando a continuidade desse trabalho nas coordenações pedagógicas que farão parte do módulo de aprofundamento; discutir o papel e o perfil dos agentes sociais na mediação das atividades culturais nos espaços de intervenção no âmbito do lazer, contextualizando com as discussões das 1ª e 2ª Conferência Nacional de Esporte e com o PELC” (BRASIL, 2008a: s/p).

b) As **Possibilidades de temas na programação** do Módulo Introdutório serão apresentadas da seguinte forma: tema, tempo de duração, ementa, metodologia, recursos materiais:

⁵³ Esses objetivos fazem parte da proposta pedagógica de formação construída pelo Coletivo de Formação.

Tema: Visita aos núcleos e Reunião com os coordenadores e agentes sociais

Tempo de duração: 4 horas	Ementa: Visita e análise dos espaços e equipamentos de lazer de núcleos da entidade; Discussão e debate coletivo sobre os princípios e diretrizes do PELC; sobre o projeto básico aprovado pelo convênio; ação diagnóstica sobre as características da comunidade; os conteúdos culturais do lazer que serão desenvolvidos nos núcleos; os espaços e equipamentos de lazer; o perfil dos agentes sociais; a metodologia da formação; entre outros temas que partem dos coordenadores.
Metodologia: <ul style="list-style-type: none">• Observação dos espaços e equipamentos de lazer da comunidade• Reunião com debate coletivo	
Recursos materiais: Câmera fotográfica digital; proposta de Programação; projeto básico do núcleo, documentos do PELC; pasta de instrumentais e textos do Coletivo de Formação ⁵⁴ .	

Tabela B: Visita aos núcleos e Reunião com os coordenadores e agentes sociais. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

Esse momento caracteriza-se a partir de uma conversa inicial com caráter diagnóstico, na qual os formadores se reúnem com o coordenador geral, com o representante da entidade de controle social, os coordenadores de núcleos e agentes sociais, com o objetivo de conhecer a realidade local, o plano de intervenção da entidade conveniada e o perfil dos educadores.

Aproveita-se também para apresentar os pressupostos teórico-metodológicos da proposta de formação, além de uma proposta de programação que pode ser alterada a partir da verificação de uma demanda específica apresentada no momento. Os formadores entregam uma coletânea de textos e artigos, além de instrumentos (em anexo) que podem ser aproveitados na organização do trabalho pedagógico dos núcleos.

Em um segundo momento, realiza-se uma visita aos espaços e equipamentos que servirão de base para o funcionamento dos núcleos. São tiradas fotos desses espaços e equipamentos à medida que se debatem as potencialidades que se apresentam à execução do PELC naquele local.

Tema: Oficina de socialização e diagnóstico com os Agentes Sociais

⁵⁴ Os formadores entregam uma coletânea de textos e artigos, além de instrumentos (em anexo) que podem ser aproveitados na organização do trabalho pedagógico dos núcleos.

Tempo de duração: 2 horas	Ementa: Socialização dos trabalhadores; considerações sobre os princípios e diretrizes do PELC; avaliação diagnóstica em grupo (o lazer dos agentes sociais, experiências de intervenção e conhecimento da realidade local); discussão sobre a importância da formação para o desenvolvimento do programa.
Metodologia: <ul style="list-style-type: none"> • Práticas corporais • Exposição oral • Trabalho em grupo • Debate coletivo 	
Recursos materiais: instrumento diagnóstico ⁵⁵ .	

Tabela C: Oficina de socialização e diagnóstico com os Agentes Sociais. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

O trabalho inicia-se com uma apresentação formal da formação e dos formadores que vão ministrar o módulo. Logo após, realiza-se um momento de apresentação e socialização de todos que irão participar, a partir de práticas corporais. Tendo como base um instrumento diagnóstico, busca-se conhecer de uma maneira mais formal a realidade dos agentes sociais no que diz respeito aos espaços de intervenção no campo do lazer (núcleos), às especificidades da comunidade atendida e em relação às atividades sistemáticas e assistemáticas (programação, reuniões pedagógicas, dos espaços e equipamentos de lazer, das ações intersetoriais nos eventos e sobre a compreensão dos princípios e das diretrizes do PELC.

Em forma de pequenos grupos, os agentes sociais sistematizam suas visões sobre o programa Esporte e Lazer da Cidade, bem como suas críticas e sugestões sobre o mesmo. Após esse primeiro instante de sistematização, é proporcionado a cada grupo um tempo para que socialize a sua avaliação no grande grupo. As apresentações permitem ver a apropriação dos agentes sociais em relação aos temas problematizados. Depois, realiza-se um debate sobre a proposta metodológica da formação e sobre as expectativas em torno desse processo. O aspecto fundamental deste momento é a sensibilização por parte dos agentes sociais da importância da participação nas 32 horas de formação. A seguir, apresenta-se algumas atividades do módulo:

⁵⁵ Esse instrumento encontra-se em anexo. ANEXO A - OFICINA DE DIAGNÓSTICO.

Tema: Mesa de Abertura: Programa Esporte e Lazer da Cidade	
Tempo de duração: 2 horas	Ementa: Apresentação do Projeto básico da entidade e do vídeo institucional do PELC, princípios e metodologia da formação, princípios e diretrizes do Programa Esporte e Lazer da Cidade.
Metodologia: • Exposição oral	
Recursos materiais: Projeto básico do PELC; programação da Formação	

Tabela D: Mesa de Abertura: Programa Esporte e Lazer da Cidade. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

Essa mesa tem um caráter político, onde se apresentam à sociedade, os responsáveis pela implantação dos núcleos de esporte e lazer naquela comunidade. Também tem o objetivo de apresentar a entidade proponente e as características do projeto básico, apresentado ao Ministério do Esporte; apresentar também o Programa Esporte e Lazer da Cidade, além da sua metodologia de formação. Este momento é seguido de uma curta conferência, que apresenta uma temática de relevância da prática social da comunidade, na inter-relação com o fenômeno lazer. Tem caráter pedagógico de introdução ao processo de formação pelo qual passará os núcleos do PELC. As oficinas temáticas se apresentam como recursos didáticos de caráter teórico-prático para a apropriação de conteúdos relevantes ao desenvolvimento do programa na comunidade.

Tema: Oficina Temática Audiovisual: Mostras de vídeos e documentários	
Tempo de duração: 4 horas	Ementa: Apresentação do Programa Esporte e Lazer da Cidade, com discussão aprofundada sobre seus princípios e diretrizes, relacionando com a realidade local e com a prática social dos agentes sociais, a partir do áudio-visual.
Metodologia: • Mostra de vídeos • Debate Coletivo	
Recursos materiais: data show; filmes;	

FILMES

Em busca do ouro (7`): reflexão sobre o esporte e lazer como direitos sociais, analisando os valores do esporte de alto-rendimento e a busca pela ascensão social contrastando com a sobrevivência humana;

A exclusão social no Brasil (5`): reflexão sobre a exclusão social no Brasil e exposição de dados estatísticos e com imagens sobre a realidade brasileira contextualizando os princípios da Política Nacional do Esporte utilizados pelo PELC;

Rap: o canto da Ceilândia (20`): reflexão sobre filme premiado como melhor curta-metragem do Festival de Cinema Nacional de Brasília, que trata da

realidade da periferia na relação com a produção cultural local;

Entrevista GOG na TV Cultura: entrevista com o rapper GOG, ícone da cultura hip hop do Distrito Federal, onde trata do movimento cultural como conscientização das periferias brasileiras;

Ilha das Flores: curta de Jorge Furtado que trata de uma abordagem didática sobre como seres humanos pobres estão em relação inferior aos porcos das ilha das Flores;

Falcão – Os meninos do tráfico: reflexão sobre o cotidiano de crianças das favelas / periferias cariocas.

Favela Rising: reflexão sobre a história, criação e inserção da ONG AFROREGGAE na comunidade de Vigário Geral no Rio de Janeiro;

Vídeo-exercício da IACC (12`): reflexão sobre o filme à luz dos princípios e diretrizes do PELC, contextualizando com realidade social dos agentes sociais e da comunidade local e tematizando as seguintes diretrizes: Intergeracionalidade, Respeito à diversidade e Fomento e difusão da cultura local;

Vídeo-documentário amador da Vem Viver (12`) Reflexão sobre documentário filmado e produzido por agentes sociais do PELC/Vem Viver.

Tabela E: 1ª Oficina Temática Audiovisual: Mostras de vídeos e documentários. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

A opção de utilizar o recurso audiovisual se deve à possibilidade de se apresentar conceitos, princípios e diretrizes de cunho teórico e de elaboração mental, em contextos relacionados à prática social da realidade local. Os filmes apresentados são apenas exemplos de alguns utilizados no processo de formação.

Tema: Oficina Temática: Cultura, Esporte, Lazer e Sociedade	
Tempo de duração: 4 horas	Ementa: Relações entre a discussão da mesa realizada pela manhã com o tema da oficina: cultura (de massa, popular e erudita); esporte e lazer: conceitos e relações; esporte de alto rendimento x esporte recreativo; Esporte como conteúdo cultural do lazer (esporte de alto rendimento x esporte recreativo); o esporte que temos x o esporte que queremos; Apresentação dos conceitos discutidos na oficina e uma introdução sobre o papel do agente social no âmbito do lazer – (reprodução x superação).
Metodologia: <ul style="list-style-type: none">• Práticas corporais• Apresentação dos grupos e discussão• Trabalho em grupo• Exposição oral• Exposição em data show	
Recursos materiais: data show, cartaz, pincel atômico, som.	

Tabela F: Oficina Temática Cultura, Esporte, Lazer e Sociedade **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

Essa oficina tem por objetivo a reflexão, superação e construção de conceitos e temas relacionados ao campo do lazer.

Tema: Oficina Temática: Esporte, Lazer e Cidades	
Tempo de duração: 4 horas	Ementa: Discussão sobre: Cidade real (características locais – o rural e o urbano) x cidade ideal (qual a cidade que sonhamos?); Favelização; Distribuição e construção dos bens culturais e equipamentos no desenvolvimento das cidades; Estatuto das Cidades, seu desenrolar até hoje e a Política de Desenvolvimento Urbano; Onde entra o Esporte e o Lazer nesse debate? Como o esporte, lazer e cultura influenciam ou são levados em consideração na estruturação das cidades; Resignificação dos espaços e equipamentos de lazer da cidade.
Metodologia: <ul style="list-style-type: none"> • Práticas corporais • Apresentação dos grupos • Trabalho em grupo • Teatro • Exposição oral e debate • Exposição em data show 	
Recursos materiais: data show, cartaz, pincel atômico, giz de cera, som;	

Tabela G: Oficina Temática Esporte, Lazer e Cidades. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

Nesta oficina debate-se a cidade, como espaço concreto de materialização das ações de esporte e lazer, além de ser lócus da organização e participação popular na busca da efetivação dos direitos sociais.

Tema: Oficina Temática: Prática Pedagógica	
Tempo de duração: 4 horas	Ementa: Reflexão sobre o perfil e o papel do agente social no âmbito do lazer; Etapas do planejamento; relações entre as atividades sistemáticas e assistêmáticas - ênfase nas atividades sistemáticas; contextualização com as demandas da comunidade e com os princípios e diretrizes do PELC; Construção de projetos de oficinas – trabalho em grupo.
Metodologia: <ul style="list-style-type: none"> • Práticas corporais • Trabalho em grupo e debate • Exposição oral 	
Recursos materiais: data show, cartaz, pincel atômico, som; instrumentos para a prática pedagógica.	

Tabela H: Oficina Temática Prática Pedagógica. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

A instrumentalização acerca das dificuldades encontradas na prática pedagógica dos trabalhadores do lazer é uma forte demanda dos trabalhadores. Nesse momento, são proporcionadas atividades práticas de planejamento nas diversas ações pedagógicas impetradas pelo PELC.

Oferecem-se também instrumentos orientadores da prática pedagógica que poderão ser adaptados para a realidade local⁵⁶.

Tema: Oficina Temática: Organização do Trabalho Pedagógico	
Tempo de duração: 4 horas	Ementa: Apresentação e debate sobre planejamento participativo e a mobilização da comunidade; Projetos e eventos no âmbito do Lazer – relações entre as atividades sistemáticas e assistemáticas - ênfase nas atividades assistemáticas; Coordenação; Formação continuada e avaliação.
Metodologia: <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação dos grupos • Teatro • Exposição oral e data show • Debate coletivo 	
Recursos materiais: data show, cartaz, pincel atômico, giz de cera, som; instrumentos para a organização do trabalho pedagógico (coordenação)	

Tabela I: Oficina Temática Organização do Trabalho Pedagógico. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

Esta oficina temática obedece a uma continuidade da oficina anteriormente apresentada, no sentido de possibilitar a compreensão das especificidades da intervenção educativa no lazer. Também se oferecem instrumentos de orientação⁵⁷ à Organização do Trabalho Pedagógico que poderão ser adaptados a cada realidade local.

Tema: Grupo de Trabalho Temático de avaliação e Mesa de Avaliação	
Tempo de duração: 4 horas	Ementa: Breve discussão sobre os temas e relações entre as oficinas desenvolvidas nos dias anteriores; Avaliação individual sobre a formação; Discussão em grupo (tendo como base a avaliação individual, identificar os pontos positivos e negativos da formação) - construção de um relatório síntese. Socializar as discussões dos GT de avaliação no grande grupo com os representantes componentes na mesa
Metodologia: <ul style="list-style-type: none"> • Trabalho em grupo • Avaliação individual • Exposição oral • Debate coletivo 	
Recursos materiais: cartaz, pincel atômico, questionário institucional.	

Tabela J: Grupo de Trabalho Temático de avaliação e Mesa de Avaliação. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

⁵⁶Esses instrumentos encontram-se em anexo. ANEXO B - Instrumento Prática Pedagógica 1: Planejamento Geral da Oficina; ANEXO C - Instrumento Prática Pedagógica 2: Planejamento Semanal Da Oficina; ANEXO D - Instrumento Prática Pedagógica 3: Ficha de Cadastro do Participante; ANEXO E - Instrumento Prática Pedagógica 4: Lista de Frequência.

⁵⁷Esses instrumentos encontram-se em anexo. ANEXO A - OFICINA DE DIAGNÓSTICO.

Momento de construção do entendimento do que vem a ser Avaliação. Realização da avaliação do primeiro módulo de formação e do PELC, possibilitando a criação de mecanismos de avaliação de processo que possibilitem a reflexão e, conseqüentemente, ajustes à proposta de intervenção dos núcleos de esporte e lazer.

4) Módulo de Aprofundamento

a) Os **objetivos específicos**⁵⁸ do Módulo de Aprofundamento, de acordo com o Sistema Nacional de Formação do PELC (BRASIL, 2008) são:

“Aprofundar os conceitos e conteúdos do lazer; planejar, de forma participativa, as atividades sistemáticas e assistemáticas nos núcleos; qualificar os registros: elaboração de texto, relato de experiência, relatórios, questionários, pesquisas de campo, instrumentos de avaliação etc.; abordar temas de interesse do coletivo envolvido, com vista a qualificação das atividades; desenvolver metodologias de avaliação processual das atividades, desempenho dos agentes e execução do convênio; sistematizar as experiências de formação em serviço desenvolvidas nos núcleos, com vistas à publicação e divulgação em nível nacional” (BRASIL, 2008: s/p)

b) Proposta de organização da Formação Continuada Permanente

- Reuniões pedagógicas semanais, com duração média de três horas;
- Reunião de gestores mensais, com duração média de três horas;
- Reuniões com a comunidade bimestrais, com duração média de três horas;
-

PROPOSTA DE CRONOGRAMA

	1º mês	7º mês
1ª Semana	(4) Reuniões de gestores	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento (4) Reuniões de gestores
2ª Semana	(2) Reuniões com a comunidade	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (f) Palestras e Oficinas

⁵⁸ Esses objetivos fazem parte da proposta pedagógica de formação construída pelo Coletivo de Formação.

3ª Semana	Módulo Introdutório (32 horas)	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo
4ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (c) Reunião de planejamento	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório
	2º mês	8º mês
1ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento
	(4) Reuniões de gestores	(4) Reuniões de gestores
2ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo
3ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (e) Intercâmbio de oficinas
4ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório
	3º mês	9º mês
1ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento
	(4) Reuniões de gestores	(4) Reuniões de gestores
2ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (f) Palestras e Oficinas	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo
3ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo	Módulo de Avaliação (16 horas)
4ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório
	(2) Reuniões com a comunidade	(2) Reuniões com a comunidade
	4º mês	10º mês
1ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento
	(4) Reuniões de gestores	(4) Reuniões de gestores
2ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo (construção do relato de experiência)
3ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (e) Intercâmbio de oficinas	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (e) Intercâmbio de oficinas

4ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório (construção do relato de experiência)
	5º mês	11º mês
1ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento (4) Reuniões de gestores	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento (4) Reuniões de gestores
2ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (f) Palestras e Oficinas	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo (construção do relato de experiência)
3ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo (construção do relato de experiência)
4ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório (2) Reuniões com a comunidade	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório (construção do relato de experiência) (2) Reuniões com a comunidade
	6º mês	12º mês
1ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento (4) Reuniões de gestores	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento (4) Reuniões de gestores
2ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo	Módulo de Avaliação (16 horas)
3ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (e) Intercâmbio de oficinas	Avaliação das atividades
4ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório

Tabela L: Proposta de cronograma de formação continuada. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

- c) **Demanda recorrente de temáticas** para a formação em serviço/Módulo de Aprofundamento; existe a demanda de formação por áreas específicas, tais como futebol, capoeira, teatro, artesanato, dança entre outros; saúde e Primeiros socorros; arte; elaboração de projetos sociais e captação de recursos; organização de eventos; educação especial; prática pedagógica na diversidade intergeracional; lazer e diversidade; sexualidade e gênero; violência e drogas; questões raciais/étnicas e manifestações culturais negras;

cultura popular nacional; cinema, áudio-visual e fotografia como recursos pedagógicos; internet e mídias como recursos pedagógicos.

5) Módulo de Avaliação

O Módulo de Avaliação é realizado preferencialmente pelo mesmo formador do Módulo Introdutório, já que a intenção é que este possa acompanhar todo o processo de formação dos núcleos de esporte e lazer da entidade conveniada, e marca o retorno do professor-formador à intervenção no processo de formação, sendo este um momento de resgate, aprofundamento e avaliação das ações de formação desenvolvidas pela entidade.

Faz-se importante, a partir da avaliação, que os trabalhadores possam dar prosseguimento aos trabalhos desenvolvidos, independente da continuidade ou não do programa.

a) Os **objetivos específicos** a serem alcançados no Módulo de Avaliação são:

“Visitar os espaços e equipamentos de lazer dos núcleos, realizar observação participante nas oficinas dos núcleos, bem como aplicar instrumentos de avaliação de impacto na comunidade atendida pelo programa; e (discutir) os conteúdos, conceitos, princípios e diretrizes do PELC (limites e avanços), de acordo com a demanda apresentada, envolvendo a participação ativa dos agentes sociais, possibilitando a socialização e intercâmbio dos núcleos; construir coletivamente e apresentar a síntese das atividades sistemáticas e assistemáticas realizadas pela Entidade, durante o convênio; apresentar a síntese da instância de controle social e da atuação do conselho gestor; realizar furdunço (evento de lazer dentro da formação), fruto do planejamento participativo; aplicar instrumentos de avaliação: de processo, de resultado e de impacto; discutir o papel e o perfil dos agentes sociais na mediação das atividades culturais nos espaços de intervenção no âmbito do lazer, contextualizando com as ações desenvolvidas nos núcleos” (BRASIL, 2008a: s/p).

c) **Possibilidades de temas na programação**

Tema: Visita aos núcleos e Reunião com os coordenadores e agentes sociais e visita aos núcleos

Tempo de duração: 4 horas	Ementa: Visita aos espaços e equipamentos de lazer dos núcleos; realizar observação participante nas oficinas dos núcleos, bem como aplicar instrumentos de avaliação de impacto na comunidade atendida pelo programa.
Metodologia: <ul style="list-style-type: none">• Observação participante das oficinas culturais• Reunião com debate coletivo	
Recursos materiais: Câmera fotográfica digital; instrumento de avaliação de impacto com a comunidade atendida.	

Tabela M: Visita aos núcleos. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

Este momento marca o retorno dos formadores ao processo de formação, além do início do Módulo de Avaliação. As primeiras 16 horas desse módulo podem ser realizadas no decorrer do convênio e, por isso, o Coletivo de Formação acredita que a melhor opção é realizá-lo entre o 7º e 8º mês de convênio, para que contribua no processo avaliativo para a adequação dos métodos ao objetivo. Portanto, este momento tem como objetivo verificar se as ações desenvolvidas pelo núcleo estão condizentes com a proposta apresentada ao Ministério do Esporte, no sentido de concretizar os objetivos propostos pelos conveniados. Aplica-se, neste momento, um instrumento⁵⁹, em forma de questionário à comunidade atendida, para posterior problematização no processo de formação.

Tema: Introdução ao Módulo de Avaliação

Tempo de duração: 2 horas	Ementa: Discutir a metodologia, objetivos e a concepção da formação, bem como os seus objetivos e resgatar retrospectivamente os Módulos Introdutório e de Aprofundamento, bem como situar o Módulo de Avaliação na formação.
Metodologia: <ul style="list-style-type: none">• Exposição oral• Debate coletivo	
Recursos materiais: Data show	

Tabela N: Introdução ao Módulo de Avaliação. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

⁵⁹ Esse instrumento encontra-se em anexo. ANEXO G – QUESTIONÁRIO PARA O PARTICIPANTE.

Momento de discutir os objetivos do Módulo de Avaliação, a partir de um retrospecto dos módulos anteriores.

Tema: Avaliação Diagnóstica	
Tempo de duração: 2 horas	Ementa: Identificar limites e avanços na apropriação dos conceitos fundantes, das diretrizes, dos princípios, da prática pedagógica, da organização do trabalho pedagógico e da formação em serviço.
Metodologia: <ul style="list-style-type: none"> • Exposição oral • Debate coletivo • Trabalho em grupo 	
Recursos materiais: Data show, instrumento de avaliação diagnóstica.	

Tabela O: Avaliação Diagnóstica. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

Após trazer os dados tabulados dos questionários respondidos pela comunidade atendida, e dos relatos dos trabalhadores acerca do desenvolvimento do trabalho com ajuda de um instrumento específico⁶⁰, realiza-se uma discussão e sistematização em torno da prática social.

Tema: Oficina Temática - Princípios, diretrizes e conceitos do PELC	
Tempo de duração: 2 horas	Ementa: A partir das demandas dos agentes sociais - resultado da avaliação diagnóstica - , (re) discutir e aprofundar a compreensão dos conceitos, princípios e diretrizes do PELC, referenciando-se na prática pedagógica dos Agentes Sociais;.
Metodologia: <ul style="list-style-type: none"> • Exposição oral • Debate coletivo • Trabalho em grupo • Áudio-visual 	
Recursos materiais: Data show	

FILMES

Ócios do Ofício (25´) de Valquíria Padilha: Reflexão sobre o conceito de lazer e o tempo livre.
--

Tabela P: Oficina Temática - Princípios, diretrizes e conceitos do PELC. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

Aprofundamento dos conceitos basilares do PELC, tomando como referência a prática social identificada nos momentos anteriores, possibilitando, a partir dessa reflexão, a incorporação dos conceitos, objetivos, princípios e diretrizes do Programa Esporte e Lazer da Cidade na prática social dos trabalhadores.

⁶⁰ Esse instrumento encontra-se em anexo. ANEXO G – QUESTIONÁRIO PARA O PARTICIPANTE.

Tema: Oficina Temática - Construção de Relato de Experiência e Furdunço

Tempo de duração: 2 horas	Ementa: Construção de relatos de experiência e sistematização da prática social dos agentes sociais e das ações dos núcleos de esporte e lazer do PELC (construção coletiva do relatório final) e construção coletiva do furdunço (programação e cronograma das atividades culturais para serem apresentadas nas últimas 16 horas do Módulo de Avaliação);
Metodologia: <ul style="list-style-type: none">• Exposição oral• Debate coletivo• Trabalho em grupo	
Recursos materiais: Data show, instrumento de roteiro de relato de experiência.	

Tabela Q: Oficina Temática - Construção de Relato de Experiência e Furdunço **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

Em formato de oficina temática, esse momento permite a realização de uma sistematização das experiências, com fundamento em um roteiro⁶¹ disponibilizado pelo Coletivo de Formação, além da construção do “Furdunço”, momento catártico das ações dos núcleos de esporte e lazer. Tanto os Relatos de Experiência, quanto o “Furdunço” são realizados na última parte do Módulo de Avaliação.

Tema: Conferência de Avaliação do Programa Esporte e Lazer da Cidade: gestão, formação e intervenção e avaliação

Tempo de duração: 2 horas	Ementa: Apresentação de instrumentos e mecanismos de avaliação, introduzindo conceitos de avaliação, qualidade social, acompanhamento e monitoramento.
Metodologia: <ul style="list-style-type: none">• Exposição oral;• Debate coletivo;	
Recursos materiais: Data show	

Tabela R: Conferência de Avaliação do Programa Esporte e Lazer da Cidade: gestão, formação e intervenção e avaliação. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

Este momento permite o aprofundamento do conceito de avaliação, qualidade social, acompanhamento e monitoramento das ações do PELC na comunidade, a partir da apresentação de instrumentos e mecanismos que possibilitem a qualificação e acompanhamento do Programa Esporte e Lazer da Cidade pela comunidade e pelo grupo gestor.

Tema: Organização e preparação do material para apresentação dos

⁶¹Esse instrumento encontra-se em anexo. ANEXO H - ROTEIRO PARA ELABORAÇÃO DE RELATO DE EXPERIÊNCIA.

Relatos de Experiência	
Tempo de duração: 1 hora	Ementa: Seleção, organização e preparação de Fotos, Vídeos, Power Point, textos para a apresentação das experiências individuais (oficinas) e coletivas (núcleos e eventos) do PELC.
Metodologia:	
<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho em grupo 	
Recursos materiais: Data show, fotos e vídeos	

Tabela S: Organização e preparação do material para apresentação dos Relatos de Experiência. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

Momento de organização e preparação para a posterior apresentação dos relatos de experiência.

Tema: Relatos de Experiência	
Tempo de duração: 4 horas	Ementa: Verificação e análise à promoção do esporte e lazer como direito social: identificar e problematizar como se deu a intervenção, considerando o impacto social na comunidade, reafirmando a importância do relato de experiência como instrumento de avaliação.
Metodologia:	
<ul style="list-style-type: none"> • Exposição oral 	
Recursos materiais: Data-show, fotos e vídeos.	

Tabela T: Relatos de Experiência. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

Os Relatos de Experiência são momentos de catarse da prática social dos trabalhadores do lazer do PELC. A apresentação pode ser oral, apoiada no relato escrito, e também pode ser feita por meio de fotografias – pôster – e áudio-visual – data-show e/ou vídeo-documentário.

Tema: Furdunço	
Tempo de duração: 4 horas	Ementa: Socialização dos bens culturais produzidos ao longo do convênio, nas oficinas do PELC. Execução do evento de socialização.
Metodologia:	
<ul style="list-style-type: none"> • Exposição oral 	
Recursos materiais: diversos (de acordo com o que for socializado)	

Tabela U: Furdunço. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

Aqui acontece a expressão de toda a produção das oficinas culturais dos núcleos de esporte e lazer. A Programação pode contar com a participação da comunidade.

Tema: Grupo de Trabalho Temático - Avaliação: Júri Simulado	
Tempo de duração: 2 horas	Ementa: Avaliação Processual – limites e avanços na experiência vivida e os passos para a continuidade de projetos de esporte e lazer na comunidade, com um Júri Simulado (Um grupo defende a continuidade do PELC e o outro se posiciona contra a continuidade do programa).
Metodologia: <ul style="list-style-type: none"> • Júri Simulado • Trabalho em grupo • Debate coletivo 	
Recursos materiais: papel A4, cartaz, pincel atômico.	

Tabela V: Grupo de Trabalho Temático - Avaliação: Júri Simulado. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

Usa-se aqui a estratégia de Júri simulado para a realização da avaliação do programa social. Além de detectar o impacto na comunidade, realiza-se o exercício de defender ou não a permanência do PELC na comunidade.

Tema: Avaliação institucional	
Tempo de duração: 2 horas	Ementa: Breve discussão sobre os temas; Avaliação individual sobre a formação (módulo de aprofundamento e módulo de avaliação); Discussão em grupo (tendo como base as avaliações individuais, identificar os pontos positivos e negativos da formação e do PELC; pontuar o que faltou ou o que poderia se fazer para melhorar) - construção de um relatório síntese.
Metodologia: <ul style="list-style-type: none"> • Exposição oral 	
Recursos materiais: papel A4, cartaz, pincel atômico.	

Tabela X: Avaliação Institucional. **Fonte:** Figueiredo, Pedro. Brasília, 2009.

E como último momento do Módulo de Avaliação, realiza-se a Avaliação Institucional, onde representantes do Coletivo de Formação, do Ministério do Esporte e um gestor da entidade conveniada, ouvem as considerações dos trabalhadores e tiram as eventuais dúvidas que ainda persistirem. Ocorre a construção da síntese do relatório de formação.

1.5 Considerações finais acerca da proposta

Considerando que a proposta de formação do Coletivo de Formação está em constante transformação, já que a realidade e as condições objetivas para as ações de formação estão conectadas à prática social, que por sua vez também se encontra em movimento, propõe-se, portanto, uma pedagogia crítica do lazer, com base no método da prática social, que permeia a

elaboração, o planejamento, a organização e a execução das atividades sistemáticas e assistemáticas dos núcleos de esporte e lazer e que se constituem de cinco etapas, a saber: (1) prática social; (2) problematização; (3) instrumentalização; (4) catarse; (5) prática social;

Propõe-se que a intervenção educativa do trabalhador do lazer esteja orientada nos principais componentes da organização do trabalho pedagógico no âmbito do lazer no contexto do PELC, que são: (1) ação diagnóstica; (2) mobilização comunitária e divulgação; (3) articulação política; (4) planejamento participativo; (5) atividades sistemáticas; (6) atividades assistemáticas; (7) organização do núcleo e formação permanente; e (8) avaliação.

Propõe-se que a programação de uma proposta de formação, obedecendo aos módulos, possa ser modificada de acordo com a identificação das demandas surgidas no processo de intervenção dos núcleos de esporte e lazer.

ANEXO A
OFICINA DE DIAGNÓSTICO
Módulo Introdutório

Entidade:

Local da Formação:

1) Nomes dos componentes do grupo, função e oficina que desenvolvem.

Nome: _____, Núcleo: _____

Oficina que desenvolve: _____ N° de Participantes em média: _____

Nome: _____, Núcleo: _____

Oficina que desenvolve: _____ N° de Participantes em média: _____

Nome: _____, Núcleo: _____

Oficina que desenvolve: _____ N° de Participantes em média: _____

Nome: _____, Núcleo: _____

Oficina que desenvolve: _____ N° de Participantes em média: _____

Nome: _____, Núcleo: _____

Oficina que desenvolve: _____ N° de Participantes em média: _____

Nome: _____, Núcleo: _____

Oficina que desenvolve: _____ N° de Participantes em média: _____

Nome: _____, Núcleo: _____

Oficina que desenvolve: _____ N° de Participantes em média: _____

Nome: _____, Núcleo: _____

Oficina que desenvolve: _____ N° de Participantes em média: _____

2) Sobre os eventos (atividades assistemáticas)

a) Já existe uma programação para esse ano? (módulo de aprofundamento)

() Sim ou () Não

Se já existe, quantos eventos? _____.

b) Foi planejado com o coordenador e todos os agentes?

() Sim ou () Não

Comentem: _____

c) A comunidade participa do planejamento?

() Sim ou () Não

Comentem: _____

d) Tem parceiros? Quais são?

() escola () administração () posto de saúde () segurança pública

() transporte () outros projetos sociais. Quais _____

() Associação de Moradores () Outros. Quais _____

e) Quais os espaços e equipamentos que vocês utilizam para a realização dos eventos? _____

f) Principais dificuldades e problemas encontrados para a realização dos eventos.

3) Sobre as oficinas (atividades sistemáticas)

a) Média de participantes: _____

b) Participam das oficinas:

() pessoas com deficiência. Quantos _____

() mulheres. Quantas _____

() homens. Quantos _____

() crianças. Quantas _____

() adolescentes. Quantos _____

() adultos. Quantos _____

() idosos. Quantos _____

c) Principais dificuldades e problemas encontrados para a realização das oficinas.

4) Sobre os espaços:

a) Descreva sobre as características e condições de moradia dos participantes do PELC. (moram em favelas, casas alugadas, condomínios, casa própria etc.).

b) Quais espaços e equipamentos públicos de lazer que vocês têm e/ou utilizam na comunidade?

c) Quais espaços e equipamentos privados de lazer que vocês têm e/ou utilizam na comunidade?

5) Sobre os Princípios e Diretrizes do Programa Esporte Lazer da Cidade (PELC)

a) Você conhece os princípios e diretrizes do PELC? Quais são?

b) De que forma você trabalha os princípios e diretrizes do PELC nas oficinas e eventos?

ANEXO B

Instrumento Prática Pedagógica 1: Planejamento Geral da Oficina

Data: ____/____/____	Educador Social _____	Espaço: _____
Oficina:		
Temáticas abordadas nas oficinas:		
Objetivos Geral: Específicos:		
Metodologia (Descrever como as ações e atividades serão desenvolvidas nas oficinas)		
Recursos Materiais		
Plano de avaliação		
Eventos previstos		
Divulgação		
Cronograma		

ANEXO C

Instrumento Prática Pedagógica 2: Planejamento Semanal da Oficina

Núcleo:		
Agente social:		
Oficina:		
Data e horário:		
Data: ____/____/____	Nº de participantes:	Espaço:
Tema / conteúdos culturais do lazer:		
Objetivo(s) (finalidade educativa):		
Metodologia (Descrever como serão desenvolvidas as ações e as atividades nas oficinas):		
Recursos Materiais:		
Avaliação:		

ANEXO D

Foto
3x4

Instrumento Prática Pedagógica 3: Ficha de Cadastro do Participante

Nome:		Idade:
Endereço:		
Telefone:	Email:	
Nome do responsável ^(para menores de 18 anos) :		
Telefone:	Email:	

Oficina:	
Educador:	Horário:

Tem algum problema de saúde? () Não () Sim Qual? _____	
Faz uso de alguma medicação, ou tem restrição alimentar? () Não () Sim Qual? _____	
Tem alguma alergia? () Não () SimQual? _____	
Em caso de acidente comunicar à? _____	Tel.: _____

<u>Observações:</u>

ANEXO E

Instrumento Prática Pedagógica 4: Lista de Frequência

Oficina:

Educador social:

NOME	Data – com dia da semana							Obs.
1.								
2.								
3.								
4.								
5.								
6.								
7.								
8.								
9.								
10.								
11.								
12.								
13.								
14.								
15.								
16.								
17.								
18.								
19.								
20.								
21.								
22.								
23.								
24.								
25.								
26.								
27.								
28.								
29.								
30.								

ANEXO F
PLANO DE TRABALHO DO COORDENADOR

Nome:	Tel.:
Núcleo:	Email:

Dados dos agentes sociais de esporte e lazer:

Nome:	Tel.:
Oficina:	Email:
Nome:	Tel.:
Oficina:	Email:
Nome:	Tel.:
Oficina:	Email:
Nome:	Tel.:
Oficina:	Email:
Nome:	Tel.:
Oficina:	Email:
Nome:	Tel.:
Oficina:	Email:

Tabela das oficinas

Oficina/modalidade	Dias da semana	educador	local	horário

Dados dos espaços e equipamentos onde são oferecidas as oficinas

Tipo (campos de várzea, quadras, praças, salão comunitário, igrejas, etc)	Público ou Privado?	Endereço	Contato

Os processos de formação continuada dos trabalhadores de um núcleo do PELC devem ocorrer em encontros periódicos, tais como:

- (1) **Reuniões pedagógicas:** Momentos de avaliação e reflexão coletiva da prática pedagógica dos agentes sociais e do compromisso político do coletivo de trabalhadores do PELC. Esses momentos podem se dividir em: (a) **Solução de Problemas:** Debates e reflexões acerca das problemáticas encontradas na execução das oficinas e na organização do núcleo, a fim de se encontrar soluções concretas por meio de ações coletivas; (b) **Grupo de estudo:** Definição de temáticas e seleção de textos, vídeos, filmes, reportagens, entre outros, para estudo coletivo e aprofundamento da formação humana, política e pedagógica do núcleo; (c) **Reunião de planejamento:** Elaboração do planejamento individual e coletivo das oficinas e dos eventos de forma participativa; (d) **Reunião de relatório:** Construção dos relatórios mensais das oficinas e dos eventos de forma participativa; (e) **Intercâmbio de oficinas:** Quando um agente social socializa, de forma sistematizada ou não, suas experiências de trabalho para o restante do grupo; (f) **Palestras e Oficinas:** Onde um formador externo ao grupo, socializa seu trabalho (experiência) e/ou medeia uma temática de interesse do núcleo;
- (2) **Participação em Congressos, seminários e / ou palestras:** Quando o agente social participa de forma interessada de algum espaço de formação externo ao PELC.
- (3) **Reuniões com a comunidade:** Envolver a comunidade no planejamento e nas oficinas e eventos realizados pelo núcleo.
- (4) **Reuniões de gestores:** Discussão entre os coordenadores e os gestores para construção, avaliação e encaminhamento coletivo entre os núcleos do PELC, no que diz respeito ao plano de ação. Servindo também de socialização das experiências vividas em cada comunidade.

PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

- Reuniões pedagógicas semanais, com duração média de três horas;
- Reunião de gestores mensais, com duração média de três horas;
- Reuniões com a comunidade bimestrais, com duração média de três horas;

PROPOSTA DE CRONOGRAMA		
	1º mês	7º mês
1ª Semana	(4) Reuniões de gestores	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento (4) Reuniões de gestores
2ª Semana	(2) Reuniões com a comunidade	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (f) Palestras e Oficinas
3ª Semana	Módulo Introdutório (32 horas)	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo
4ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (c) Reunião de planejamento	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório (2) Reuniões com a comunidade
	2º mês	8º mês
1ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas (4) Reuniões de gestores	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento (4) Reuniões de gestores
2ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo
3ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (e) Intercâmbio de oficinas
4ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório
	3º mês	9º mês

1ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento
	(4) Reuniões de gestores	(4) Reuniões de gestores
2ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (f) Palestras e Oficinas	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo
3ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo	Módulo de Avaliação (16 horas)
4ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório
	(2) Reuniões com a comunidade	(2) Reuniões com a comunidade
	4º mês	10º mês
1ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento
	(4) Reuniões de gestores	(4) Reuniões de gestores
2ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo (construção do relato de experiência)
3ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (e) Intercâmbio de oficinas	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (e) Intercâmbio de oficinas
4ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório (construção do relato de experiência)
	5º mês	11º mês
1ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento
	(4) Reuniões de gestores	(4) Reuniões de gestores
2ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (f) Palestras e Oficinas	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo (construção do relato de experiência)
3ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo (construção do relato de experiência)
4ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório (construção do relato de experiência)
	(2) Reuniões com a comunidade	(2) Reuniões com a comunidade
	6º mês	12º mês
1ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (c) Reunião de planejamento
	(4) Reuniões de gestores	(4) Reuniões de gestores
2ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (b) Grupo de estudo	Módulo de Avaliação (16 horas)
3ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (a) Solução de Problemas / (e) Intercâmbio de oficinas	Avaliação das atividades
4ª Semana	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório	(1) Reuniões pedagógicas: (d) Reunião de relatório

ANEXO G

QUESTIONÁRIO PARTICIPANTE

Prezado participante do Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC)

Para aperfeiçoamento do PELC, necessitamos do preenchimento das informações abaixo. Agradecemos sua colaboração.

Coletivo de Formação de Brasília

1. Data de Nascimento ____/____/____

2. Sexo: _____

3. Endereço _____

4. Qual o endereço do núcleo do PELC que você frequenta?

5. Quais são as atividades que você participa no núcleo do PELC?

6. Qual a renda mensal da sua família?

- a) () menos de 1 (um) salário mínimo (R\$ 465,00)
- b) () 1 (um) salário mínimo (R\$ 465,00)
- c) () 2 (dois) salários mínimos (R\$ 930,00)
- d) () 3 (três) salários mínimos (R\$ 1380,00)
- e) () de 3 (três) a 5 (cinco) salários mínimos (R\$ 1395,00 a 2325,00)
- f) () mais de 5 salários mínimos (R\$ 2325,00)

7. Quantas pessoas moram em sua residência?

- a) () 1 (um) a 4 (quatro) pessoas
- b) () 5 (cinco) a 7 (sete) pessoas
- c) () 8 (oito) a 10 (dez) pessoas
- d) () mais de 11 (onze) pessoas

8. Quantas pessoas de sua família participam das atividades oferecidas por este núcleo do PELC? _____ Pessoas.

9. Como você ficou sabendo das atividades do PELC?

- a) () Por amigos
- b) () Família
- c) () Materiais de divulgação (panfletos)
- d) () Propaganda na TV
- e) () **Outro. Qual?** _____

10. Que motivos justificam a sua escolha por este núcleo do PELC?

- a) () O núcleo está mais perto da minha casa
- b) () O núcleo tem estrutura física para as práticas de lazer que eu desejo realizar
- c) () O núcleo oferece as modalidades e horários do meu interesse
- d) () O núcleo é frequentado por meus amigos e/ou familiares
- e) () Outro(s). Qual (is) _____

11. Você é atendido (a) por outro(s) programa(s) social (is) do governo?

a) () Não () Sim. Qual (is)

12. Cite 3 (três) palavras que vêm a sua cabeça quando você pensa em Lazer:

1. _____ 2. _____ 3. _____

13. Cite 3 (três) palavras que vêm a sua cabeça quando você pensa em Esporte:

1. _____ 2. _____ 3. _____

14. Cite 3 (três) palavras que vêm a sua cabeça quando você pensa em Cultura Local:

1. _____ 2. _____ 3. _____

15. Cite 3 (três) palavras que vêm a sua cabeça quando você pensa em Auto-organização comunitária:

1. _____ 2. _____ 3. _____

16. Na sua oficina tem:

() Pessoas com deficiência, qual (ais)? _____

() Crianças. Quantas? _____ () Adolescentes. Quantos? _____

() Adultos. Quantos? _____ () Idosos. Quantos? _____

() Mulheres. Quantas? _____ () Homens. Quantos? _____

17. Cite 3 (três) palavras que vêm a sua cabeça quando você pensa em Respeito à Diversidade:

1. _____ 2. _____ 3. _____

18. Você faz atividades esportivas / artísticas no PELC com o sexo oposto?

() Sim () Não

19. Cite 3 (três) palavras que vêm a sua cabeça quando você faz atividades esportivas / artísticas com o sexo oposto:

1. _____ 2. _____ 3. _____

20. Quais são os seus objetivos com as atividades realizadas no PELC?

ANEXO H

ROTEIRO PARA ELABORAÇÃO DE RELATO DE EXPERIÊNCIA

TÍTULO DO TRABALHO

Coordenador (para os grupos):

Autor(es):

Resumo

1- Introdução - Descrição da experiência analisada:

A) CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL

ASPECTOS HISTÓRICOS, GEOGRÁFICOS, CULTURAIS E POLÍTICAS

(Descrever a comunidade:) Condição sócio-econômica; 2) Condição de moradia; 3) Práticas corporais locais;) Grupo culturais; 5) Outros projetos que atuam no local; 6) Outros dados relevantes.

OBJETIVOS

Da intervenção educativa

JUSTIFICATIVA

Da relevância do trabalho

C) PÚBLICO ALVO

Faixa etária, sexo, condição socioeconômica etc.

D) METODOLOGIA E ATIVIDADES

Quais os caminhos, ações, atividades espaços e equipamentos desenvolvidos para alcançar os objetivos das práticas planejadas.

E) FUNDAMENTOS

Quais as referências, autores, experiências que fundamentam das práticas planejadas.

F) OUTRAS INFORMAÇÕES RELEVANTES

2 - Desenvolvimento

G) APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS PRINCIPAIS RESULTADOS OBSERVADOS NA EXPERIÊNCIA ANALISADA.

(Problemáticas encontradas, problemas superados e meios utilizados para superar os problemas encontrados - com indicadores de superação)

3 – Conclusão

H) RELEVÂNCIA DESTA EXPERIÊNCIA PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ESPORTE E LAZER

I) FONTES BIBLIOGRÁFICAS E/OU DOCUMENTAIS ANALISADAS

J) ANEXOS

Fotos e vídeos das experiências realizadas

Anexo 2: Questionário para trabalhadores de esporte e lazer

Universidade de Brasília
Faculdade de Educação Física
Núcleo de Estudos do Corpo e Natureza – Necon
Núcleo da Rede Cedes/ME - UnB

Apresentação

Caro(a) participante,

Este questionário tem como objetivo a coleta de dados para pesquisa, realizada pela Universidade de Brasília, com a intenção de avaliar o Programa Esporte e Lazer da Cidade. É importante ressaltar que não é necessária a identificação do participante e, que os dados serão acessados apenas pela equipe de pesquisadores. O questionário é composto por questões fechadas, devendo ser marcada apenas uma opção. Em algumas questões, é facultativo o comentário.

Agradecemos a sua colaboração,

*Equipe do Núcleo de Estudos do Corpo e Natureza
Rede Cedes/ME-UnB*

QUESTIONÁRIO

Informações sobre os agentes sociais, a organização do trabalho pedagógico e a Formação.

1. Idade: _____

2. Sexo: () Masculino () Feminino

3. Cidade: _____ Estado: _____

4. Núcleo: _____

5. Nível de escolaridade:

() Ensino Fundamental incompleto

() Ensino Fundamental completo

() Ensino Médio incompleto

() Ensino Médio completo

() Ensino Superior incompleto. Qual o curso de graduação? _____

() Ensino Superior completo. Qual o curso de graduação? _____

6. Há quanto tempo você trabalha no Programa Esporte e Lazer na Cidade?

() menos de 1 mês

() de 1 a 6 meses

() de 6 meses a 1 ano

() de 1 a 2 anos

() mais de 2 anos

7. Que atividades sistemáticas (modalidades / oficinas) são oferecidas à comunidade em seu núcleo do programa esporte e lazer da cidade?

() Futebol

() Dança

() Voleibol

() Artesanato/Arte

() Basquete

() Hip Hop

() Ginástica

() Capoeira

() Teatro

() Jogos Populares

() Outras.

Quais? _____

8. Que atividades assistemáticas (modalidades / oficinas) são oferecidas à comunidade em seu núcleo do programa esporte e lazer da cidade? :

() Torneios

() Festivais

() Campeonatos

() Rua de Lazer

() Arrastão do lazer

() Outras.

Quais? _____

9. Em suas atividades / oficinas pedagógicas você prioriza (enumere por ordem de importância de 1 a 6 os itens abaixo) :

- () A descoberta de talentos
- () Organização de equipes para torneios e campeonatos
- () A interação entre os diferentes (meninas e meninos, mais habilidosos e menos habilidosos)
- () intergeracionalidade (interação entre crianças, jovens, adultos e idosos)
- () auto-organização comunitária
- () Formação de atletas (ensino e aprimoramento de esquemas táticos e de habilidades técnicas)

10. Qual é o segmento etário dos participantes de suas atividades / oficinas?

- () Infância (até 7 anos) ()Adulto (de 25 a 59 anos)
- () Infância (de 7 até 12 anos) ()Idoso (após 60 anos)
- ()Juventude (de 13 a 24 anos)

11. Em quais espaços físicos e equipamentos de lazer acontecem as atividades / oficinas pedagógicas do seu núcleo?

- () Praças () Quadras esportivas
- () Parques () Campo de várzea
- () Ginásio () Pista de skate
- () Praia ou orla () Salão comunitário
- () Outros.

Quais? _____

12. Os espaços físicos e equipamentos de lazer são adequados para a realização das atividades / oficinas pedagógicas no seu núcleo de esporte e lazer?

- () Sim () Não

Comente _____

13. Os recursos materiais são suficientes e adequados para a realização das atividades no seu núcleo de esporte e lazer?

- () sim () Não

Comente _____

14. Você participou de algum processo de formação/capacitação em seu município e estado, proposto pelo Programa Esporte e Lazer da Cidade?

- () sim () não

14.1 Que tipo de formação/capacitação você participou?

- Palestras. Reuniões Pedagógicas
 Seminários Grupos de estudos
 Congressos Cursos Temáticos
 Encontros de Formação do Programa Outros

Quais _____

14.2 Quantas vezes você esteve em processo de formação/capacitação organizado pelo Programa Esporte e Lazer da Cidade?

- Nunca
 1 vez
 de 2 a 5 vezes
 de 5 a 10 vezes
 mais de 10 vezes

15. Você participa de encontros pedagógicos dedicados ao planejamento, execução e avaliação das atividades/oficinas pedagógicas desenvolvidas em seu núcleo?

- Sim Não

Em caso afirmativo, com que frequência?

- 1 vez a cada dois meses 3 vezes por mês
 1 vez por mês 4 ou mais vezes por mês
 2 vezes por mês

16. Em sua opinião, o Programa Esporte e Lazer da Cidade realiza uma formação:

- a. Excelente b. Regular c. Insuficiente

Comentário: _____

17. Existe algum tipo de apoio ou parceria de alguma organização comunitária (associação de moradores, grupos de idosos, ligas esportivas etc.) para a realização das atividades/oficinas pedagógicas no seu núcleo?

- Sim Não

Comente. _____

18. Há alguma participação da comunidade no planejamento das atividades/oficinas desenvolvidas pelo núcleo?

- Sim Não

Em caso afirmativo, como isso acontece?

19. Em sua opinião, o Programa Esporte e Lazer na Cidade interferiu positivamente na região e/ ou comunidade atendida pelo seu núcleo?

() Sim () Não

De que

forma? _____

20. Você conhece os objetivos, os princípios e as diretrizes do Programa Esporte e Lazer na Cidade?

() Sim () Não

21. Você tem conhecimento sobre os mecanismos de controle social do Programa Esporte e Lazer da Cidade?

() Sim () Não

Apresente sua opinião a respeito.

22. Atribua um valor numérico, numa escala de **0 a 10**, à atuação do Programa Esporte e Lazer da Cidade no seu município/cidade?

NOTA: _____

23. Este espaço é destinado para seus comentários sobre o Programa Esporte e Lazer da Cidade.

ANEXO 3

Roteiro de entrevista com trabalhadores do lazer: gestores comunitários (Coordenador geral)

Questões centrais da entrevista

1. Há quanto tempo você trabalha no PELC?
2. Você trabalha fora do PELC? O que faz?
3. O que te levou a trabalhar nessa área?
4. Como se deu a sua vinda para o PELC?
5. Quais os conhecimentos e saberes que você acredita ser necessário para desenvolver seu trabalho?
6. Você conhece as diretrizes do PELC?
 - A) Se sim, explique como você articula essas diretrizes ao desenvolvimento do seu trabalho?
7. Como você organiza seu trabalho no PELC?
8. Como você busca a qualificação de sua prática social?
9. Você considera-se um trabalhador do lazer?
10. Você se sente uma referência na comunidade? Como você se vê em relação a esse aspecto?
11. Fale um pouco sobre suas experiências no campo da sua atividade?
12. Na sua opinião, quais foram as vivências/experiências que mais contribuíram para a sua formação humana, política e pedagógica no contexto da formação para atuar do PELC?
13. Você tem formação superior em alguma área?
 - A) Em caso afirmativo, qual?
 - B) Em caso negativo para formação em Educação Física, você acredita que a formação em Educação Física poderia facilitar o desenvolvimento do seu trabalho como educador na comunidade?
14. O que é lazer para você?
15. Para você qual a importância de se trabalhar, enquanto gestor, para e pelo o lazer da comunidade?

ANEXO 4

Roteiro de entrevista com trabalhadores do lazer: gestores comunitários

(Coordenador de núcleo)

Questões centrais da entrevista

15. Há quanto tempo você trabalha no PELC?
16. Você trabalha fora do PELC? O que faz?
17. O que te levou a trabalhar nessa área?
18. Como se deu a sua vinda para o PELC?
19. Quais os conhecimentos e saberes que você acredita ser necessário para desenvolver seu trabalho?
20. Você conhece as diretrizes do PELC?
- B) Se sim, explique como você articula essas diretrizes ao desenvolvimento do seu trabalho?
21. Como você organiza seu trabalho no PELC?
21. Como você busca a qualificação de sua prática social?
22. Você considera-se um trabalhador do lazer?
23. Você se sente uma referência na comunidade? Como você se vê em relação a esse aspecto?
24. Fale um pouco sobre suas experiências no campo da sua atividade?
25. Em sua opinião, quais foram as vivências/experiências que mais contribuíram para a sua formação humana, política e pedagógica no contexto da formação para atuar do PELC?
26. Você tem formação superior em alguma área?
- A) Em caso afirmativo, qual?
- B) Em caso negativo para formação em Educação Física, você acredita que a formação em Educação Física poderia facilitar o desenvolvimento do seu trabalho como educador na comunidade?
27. O que é lazer para você?
28. Para você qual a importância de se trabalhar, enquanto gestor, para e pelo o lazer da comunidade?

ANEXO 5 Roteiro de entrevista com trabalhadores do lazer: educadores sociais

Questões centrais da entrevista

1. Há quanto tempo você trabalha com esporte e lazer?
2. Você trabalha fora do PELC? O que faz?
3. O que te levou a trabalhar nessa área?
4. Como se deu a sua vinda para o PELC?
5. Quais os conhecimentos e saberes que você acredita ser necessário para atuar como educador social no âmbito do esporte e do lazer?
6. Como você planeja suas oficinas pedagógicas?
7. Como você avalia suas oficinas pedagógicas?
8. Você conhece as diretrizes do PELC?
 - A) Se sim, explique como você articula essas diretrizes ao seu planejamento, à sua prática pedagógica e à avaliação das oficinas que ministra?
9. Como você busca a qualificação de sua prática docente?
10. Você considera-se um trabalhador do lazer?
11. Você se sente uma referência na comunidade? Como você se vê em relação a esse aspecto?
12. Fale um pouco sobre suas experiências no campo da sua atividade?
13. Em sua opinião, quais foram as vivências/experiências que mais contribuíram para a sua formação humana, política e pedagógica no contexto da formação para atuar do PELC?
14. Você tem formação superior em alguma área?
 - A) Em caso afirmativo, qual?
 - B) Em caso negativo para formação em Educação Física, você acredita que a formação em Educação Física poderia facilitar o desenvolvimento do seu trabalho como educador na comunidade?
15. O que é lazer para você?
16. Para você qual a importância de se trabalhar, enquanto educador, para e pelo o lazer da comunidade?

Anexo 6 Roteiro de entrevista com gestores federais (Dulce Suassuna⁶²)

1. Em sua opinião o que representa a criação de um Ministério para o Esporte? Você considera a criação deste Ministério importante? Por quê?
2. Como é construído o diálogo entre as Secretarias no ME?
3. Na definição de programas e ações, as discussões ultrapassam a esfera do ME? Em caso afirmativo, dê exemplos de discussões que foram construídas com base em um debate do ME com outras pastas ministeriais?
4. Qual é a sua opinião sobre políticas intersetoriais?
5. Como se dá a distribuição dos recursos internamente? Qual é a sua opinião sobre esta distribuição?
6. Em sua opinião, quais são os principais programas do ME?
7. E os principais programas e ações desta Secretaria?
8. Como você avalia o Programa Segundo Tempo? Fale um pouco dos limites e perspectivas deste programa.
9. Como você avalia o programa Esporte e Lazer da Cidade? Fale um pouco dos limites e perspectivas deste programa. Na sua opinião, o que este programa representa no contexto do ME?
10. Como este programa se constituiu? Como ele funciona? Quantas diretorias, coordenações, funcionários, entre outros aspectos?
11. Você participou da criação deste programa?
12. O Programa Esporte e Lazer da Cidade tem alguma relação com o programa esporte solidário do Governo FHC? Existem pontos convergentes? E divergentes? Quais?
13. Qual é a sua participação atualmente? E como sua participação ocorreu ao longo da primeira gestão do Governo Lula?
14. Qual é a previsão orçamentária deste programa para o ano de 2007?

⁶² Este roteiro foi construído por Suassuna, D. (2007) para a realização de trabalho que resultou em Pós-Doutorado na Universidad de Salamanca/ES. Entrevistas e dados transcritos pela própria autora.

15. Quais foi o período em que este programa teve maior dotação orçamentária? A que se deveu esta dotação? Emendas de parlamentares ou recursos do próprio ministério?
16. Nos últimos 4 anos, pode-se dizer que este programa teve um orçamento crescente ou não houve este registro?
17. Fale um pouco a respeito do Programa Esporte e Lazer da Cidade em relação ao público alvo, reportando-se aos seguintes aspectos: população atendida quantitativamente, municípios participantes, entidades da Sociedade Civil, entre outros. É possível fornecer dados documentais a esse respeito?
18. Fale sobre o Projeto Social e a formação do Programa Esporte e Lazer da Cidade.
19. Qual é a importância da formação para o Programa Esporte e Lazer da Cidade?
20. Qual é a sua opinião sobre a Rede Cedes?
21. Você acredita que a Rede Cedes está cumprindo com o seu papel?
22. A que se deve a concepção da Rede Cedes? Por que ela foi criada?
23. Em sua opinião, o que é necessário mudar para a próxima gestão do Presidente Lula em relação à definição de programas no âmbito do ME?