



Universidade Federal da Bahia  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - Doutorado

---

FORMAÇÃO DE TRABALHADORES EM LAZER  
Por uma Educação no e para o Tempo Livre

KATHARINE NINIVE PINTO SILVA

SALVADOR  
2005

KATHARINE NINIVE PINTO SILVA

FORMAÇÃO DE TRABALHADORES EM LAZER  
Por uma Educação no e para o Tempo Livre

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Doutor em Educação, aprovada com distinção.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Pós Dr<sup>a</sup> Celi Nelza Zulke Taffarel

SALVADOR  
2005

KATHARINE NINIVE PINTO SILVA

# FORMAÇÃO DE TRABALHADORES EM LAZER

## Por uma Educação no e para o Tempo Livre

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Doutor em Educação, aprovada com distinção.

### BANCA EXAMINADORA:

Prof<sup>a</sup> Pós Dr<sup>a</sup> Celi Nelza Zulke Taffarel – UFBA – orientadora

Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto – UFF

Prof. Dr. Paulo Carrano – UFF

Prof. Pós Dr. Victor Andrade de Melo – UFRJ

Prof. Dr. Cláudio Gurgel – UFRJ – suplente

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Márcia Chaves – UFAL – suplente

SALVADOR  
10 de Junho de 2005



“Obatalá quando criou o Universo  
Pôs o germe da Cultura Popular  
Fez o artista e a natureza  
Na grandeza de criar...”  
Afros Manges

## DEDICATÓRIA

Aos filhos, que têm sempre toda importância:  
Dão força, disposição, cansaço, sono e disputam a nossa atenção.  
Portanto, é impossível deixar de a eles dedicar,  
Cada linha, cada frase, cada página, cada referência, não dá para negar!

Ao marido, que é um capítulo à parte,  
Sobretudo se ainda é um companheiro de turma, de pesquisa e de ação.  
A realidade do trabalho se misturando com a realidade do ambiente pessoal,  
A ação conjunta da qual participa o casal.

À família, que é sempre família,  
É para onde se corre no momento que mais se precisa.  
É alegre, é triste, é problemática, é tranqüila...  
É tudo isso e é mais ainda...

Aos amigos de verdade, que são muito importantes:  
Garantem estrutura para a resistência mais difícil;  
O apoio fundamental nos momentos de sofrimento;  
A união nas horas de enfrentamento.

Aos colaboradores de plantão,  
Que participaram efetivamente  
Em encontros, seminários e planejamentos,  
Cobrando sempre um trabalho eficiente.

Dedico, sobretudo, aos Círculos de Convivência,  
Às meninas e meninos, mulheres e homens de todas as idades,  
Que se organizam e constroem grupos com várias identidades,  
Que se organizam e constroem laços de amizade.

Reconheço, finalmente, no apoio institucional,  
Oferecido pela Capes, pela UFBA e pela Prefeitura do Recife,  
A oportunidade fundamental de realização deste trabalho,  
De importância capital para todos aqueles que dele têm participado.

## RESUMO

Esta é uma tese de doutorado, construída sob a forma de Pesquisa-ação, que discute a Formação Continuada realizada em um Programa Municipal de Esporte e Lazer, na cidade do Recife. Ela reflete sobre a importância da educação no e para o tempo livre e o papel fundamental da Formação Continuada construída como espaço de discussão teórica, no sentido da ampliação dos conhecimentos dos sujeitos responsáveis pela intervenção pedagógica junto às comunidades, e como espaço de construção efetiva de um Programa capaz de garantir, democratizar e ampliar o acesso ao esporte e lazer por todos os segmentos da população. A Formação Continuada a que este trabalho se refere, se deu através de um processo coletivo de construção entre os sujeitos que fazem parte do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer, em Reuniões Pedagógicas e Específicas semanais; em Encontros de Formação Continuada anuais e na participação em Seminários e Eventos de caráter científico e/ou político no âmbito da educação e do lazer. Sendo desta forma construído, este modelo de Formação Continuada garantiu que gestores, estagiários, professores e agentes comunitários de esporte e lazer pudessem criar novas possibilidades de trabalho em comunidade com a área de esporte e lazer, que superassem alguns elementos que limitam a atuação, advindos de valores situados na lógica do capital, presentes na experiência empírica e nas experiências de formação (inicial ou continuada) a que estes sujeitos estiveram expostos anteriormente. Isso porque este modelo de Formação Continuada buscou desenvolver, através da garantia da participação de todos, na sua construção contínua, o desenvolvimento de uma ação humana pautada na liberdade de reflexão. Sendo construído desta forma, o processo de Formação Continuada realizado garantiu que além de acesso ao conhecimento, este fosse também um espaço contínuo de avaliação e planejamento das ações, bem como da sistematização destas no sentido de servir como novos elementos para a reflexão dos educadores. A partir desta pesquisa-ação, concluímos que a Formação Continuada é um espaço fundamental para a construção de Políticas públicas voltadas para a educação, se esta for construída numa relação coletiva e através de uma atitude de liberdade por todos os sujeitos envolvidos. E este trabalho vem se somar com outros desenvolvidos o Grupo LEPEL/FACED/UFBA – Estudo e Pesquisa em Educação Física & Esporte e Lazer, da Linha de Pesquisa – Educação, Cultura Corporal e Lazer do Programa de Pós-graduação da UFBA.

Palavras-chave: 1. Professores de Educação Física – Formação Continuada. 2. Adolescentes – Administração do Tempo. 3. Tempo Livre – Brasil – Aspectos Sociais. 4. Comunidade Urbana – Recreação – Recife (PE). 5. Esportes e Estado. 6. Educação e Estado.

## ABSTRACT

This is a doutorado thesis of, constructed under the form of Research-action, that argues the Continued Formation carried through in a Municipal Program of Sport and Leisure, in the city of Recife. It reflects on the importance of the education in and for the free time and the basic paper of the constructed Continued Formation as space of theoretical quarrel, in the direction of the magnifying of the knowledge of the responsible citizens for the together pedagogical intervention to the communities, and as construction space accomplishes of a Program capable to guarantee, to democratize and to extend the access to the sport and leisure for all the segments of the population. The Continued Formation the one that this work if relates, if gave through a collective process of construction between the citizens that are part of the Program Popular Circles of Sport and Leisure, in weekly Pedagogical and Specific Meetings; in annual Meeting of Continued Formation and the participation in Seminars and Events of scientific character and/or politician in the scope of the education and the leisure. Being of this constructed form, this model of Continued Formation guaranteed that managers, trainees, professors and communitarian agents of sport and leisure could create new possibilities of work in community with the sport area and leisure, that surpassed some elements that limit the performance, happened of situated values in the logic of the capital, gifts in the empirical experience and the experiences of formation (initial or continued) the one that these citizens had been displayed previously. This because this model of Continued Formation searched to develop, through the guarantee of the participation of all, in its continuous construction, the development of an action human being pautada in the reflection freedom. Being constructed of this form, the carried through process of Continued Formation guaranteed that beyond access to the knowledge, this was also a continuous space of evaluation and planning of the actions, as well as of the systematization of these in the direction serving as new elements for the reflection of the educators. To leave of this research-action, we conclude that the Continued Formation is a basic space for the construction of public Politics directed toward the education, if this will be constructed in a collective relation and through an attitude of freedom for all the involved citizens. E this work comes to add itself with others developed Group LEPEL/FACED/UFBA - Study and Research in Physical Education & Sport and Leisure, of the Line of Research - Education, Corporal Culture and Leisure of the Program of After-graduation of the UFBA.

Word-key: 1, Professors of Physical Education - Continued Formation. 2. Adolescents - Administration of the Time. 3. Free Time - Brazil - Social Aspects. 4. Urban Community - Recreation - Recife (PE). 5, Sports and State. 6. Education and State.

# SUMÁRIO

Introdução	10
Capítulo 1: Metodologia da pesquisa	25
1.1. Concepção de pesquisa-ação	26
1.2. Marco teórico	33
1.3. Situando objetivos e hipóteses	51
1.4. Metodologia de coleta de dados	53
Capítulo 2: Formação de trabalhadores em lazer	56
2.1. A Proposta neoliberal de educação	57
2.2. A Proposta da Base Comum Nacional	82
2.3. Educação no âmbito do lazer	86
Capítulo 3: Formação continuada e organização do trabalho pedagógico nos Círculos Populares de Esporte e Lazer	96
3.1. Descrevendo o processo de construção da Formação Continuada	100
3.2. Os sujeitos da pesquisa	123
Capítulo 4: Círculos Populares de Esporte e Lazer enquanto Educação no e para o Tempo Livre	140
4.1. Princípios Pedagógicos	141
4.2. As Manifestações culturais e esportivas	156
4.3. O Método Didático	160
4.4. Formas de Organização do tempo pedagógico nos Círculos Populares de Esporte e Lazer	166
4.5. O espaço como elemento importante na Formação Continuada e na Organização do Trabalho Pedagógico	173
4.6. A atitude como elemento importante na Formação Continuada e na Organização do Trabalho Pedagógico	176
4.7. A Formação Continuada como elemento fundamental para a Organização do Trabalho Pedagógico	177
Conclusão	180
Bibliografia	190

## INTRODUÇÃO

A liberdade é o fundamento principal para a atividade humana. Mas a liberdade não é simplesmente ausência de interferência ou de coerção, é muito mais rica e mais ampla. No marxismo, a liberdade é entendida como a eliminação dos obstáculos à emancipação, “através do desenvolvimento das possibilidades humanas e à criação de formas de associação dignas da condição humana” (Bottomore, 1988:p. 124).

Para a construção dessas possibilidades de emancipação, o marxismo, através de vários pensadores, como Pistrak (1981), por exemplo, situam a necessidade de se construir educação (pública, gratuita, voltada para questões culturais e de formação da personalidade), com reconhecimento do papel da comunidade.

Defendemos que é possível organizar também o lazer e o esporte com vistas à emancipação humana, mesmo considerando que são várias as restrições impostas nesses setores, sobretudo pela Indústria do Entretenimento, fundada na lógica do capital, que a tudo transforma em mercadoria. Para tanto, a condição básica é a compreensão do lazer “como um espaço/tempo sistemático e planejado, no qual as pessoas possam ludicamente desenvolver aprendizagens sociais que contribuam para sua *autodeterminação* no campo da cultura, da política e da economia” (Silva e Silva, 2003: 11). Portanto, é possível organizar o lazer e o esporte com vistas à

emancipação humana, caso este se constitua enquanto “*Educação para o Tempo Livre*, como um dos caminhos para a organização de um lazer que resista a se tornar mercadoria e contribua para a construção de um novo projeto histórico” (Silva e Silva, 2003: 11).

Mas é importante situar, de forma bem clara, como o lazer vem se desenvolvendo enquanto um grande setor de mercado. A exploração turística do Lazer; a profissionalização do Esporte; a Indústria Cultural e a Mídia adquiriram dimensões cada vez mais rentáveis do ponto de vista do capital, movimentando a sociedade em torno de um lazer mercadorizado, restrito e/ou superficial.

Este lazer em grande expansão está longe de significar uma fonte de liberdade para a maioria da população. “O crescimento do lazer como negócio, é uma das expressões da generalização do capital por todos os setores da vida social, sendo sua ampliação, a ideologia de importantes setores das classes dominantes” (Silva e Silva, 2003:17). Segundo Sader (2002), até o tempo do lazer, que poderíamos nomear como livre, é enquadrado nos mesmos mecanismos de exploração que marcam o tempo do trabalho, na sua relação com o capital. Portanto a relação de exploração, no sentido da obtenção do lucro, está em plena expansão na atualidade em relação ao que podemos chamar de tempo liberado do trabalho, pois necessariamente não é tempo livre, visto que, sendo regido pela

exploração e restrições a seu acesso, não é produto da emancipação humana.

O lazer tem também, é importante esclarecer, uma grande importância para a classe dominante, detentora do capital, no que se refere ao controle social. De maneira simbólica, pode ser utilizado para manejar formas e conteúdos com uma natureza ainda desconhecida pela maioria. Até mesmo o que hoje em dia se configura enquanto principal meio de lazer e aquisição de cultura pela massa trabalhadora (a televisão), é o melhor exemplo para expressar essa situação. Embora seja o principal meio de lazer e de aquisição de cultura da massa trabalhadora, esta não tem o seu controle, ocorrendo justamente o contrário: “é esse meio de lazer, concomitantemente, meio de informação e formação que a controla” (Vieitez, 2002, p.143). Sob esta lógica, ao invés de contribuir para o livre desenvolvimento de potencialidades humanas, este lazer *alienado* acaba por castrar “a criatividade, a imaginação e a fantasia das pessoas, enquadrando o tempo livre em atividades predeterminadas” (Sader, 2002, p. 26).

Por outro lado, a grande diversidade de possibilidades oferecidas através dos meios de comunicação de massa, são importantes se forem devidamente aproveitados, assim como foi importante a reprodutividade em larga escala que a indústria proporcionou no que se refere também no campo da cultura, como podemos refletir através de Benjamim (1984).

As práticas corporais, e o esporte em particular, desempenham também um papel fundamental no processo de alienação do e pelo lazer. Os princípios presentes na sociedade capitalista são bastante explorados no esporte de alto-rendimento, através do culto à competição, ao rendimento físico, ao Record e à racionalização e cientificação do treinamento (Bracht, 1997).

É necessário, no entanto, considerar que o esporte (assim como outros elementos da cultura) é um fenômeno presente na vida das pessoas, e se apresenta com um potencial associativo nas comunidades, capaz de superar, dependendo das intencionalidades presentes, os limites impostos pelo sistema opressor.

Portanto, um trabalho educativo tendo em vista a emancipação humana é uma possibilidade, e é possível construir isso também a partir do lazer e do esporte, tendo em vista que esses são espaços de extrema capacidade de construção de mecanismos de associação, de desenvolvimento de construções coletivas.

A expansão do capital para a esfera do não-trabalho, apesar de agressiva, se dá na mesma base da expansão na esfera do trabalho, ou seja, enquanto hegemonia de uma classe e suas ideologias sobre a outra, que também possui ideologia e que resiste e amplia ou é esmagada e aculturada. Mas, o lazer e o esporte, enquanto espaços de disputa por hegemonia, lidando com questões culturais, de formação de consciência, são grandes trincheiras da luta

pela emancipação humana. Portanto, mais do que identificarmos as possibilidades deste campo para a construção da liberdade é importante considerarmos a necessidade de atuar também nessa esfera do não-trabalho para a construção de algo novo para a humanidade. Ou seja, a construção do Tempo Livre é fundamental para a superação da exploração integral humana, relacionando-se dialeticamente com lutas no campo do trabalho (como a redução da jornada de trabalho, por exemplo) e lutas no campo do lazer. Sendo que, ambas, devem ser voltadas para a superação da alienação (Waichman, 1997).

Dessa forma, assim como temos que acumular experiências em torno de saídas para o trabalho, as práticas culturais, críticas e emancipatórias são espaços de disputa ideológica e política que devem circular permanentemente. “Neste contexto, as agências de organização do lazer (públicas ou privadas), seus intelectuais e instrumentos devem ser considerados aparelhos de hegemonia, encarregados por uma parte da organização da cultura e, portanto, pela difusão de diferentes ‘concepções de mundo’” (Silva e Silva, 2003:19).

Defendemos que isso deve se dar a partir da construção de Círculos de Cultura, na perspectiva gramsciana, como contraponto às atividades burocráticas, alienantes e heterodeterminadas pelo mercado do entretenimento. Nestes Círculos, deverá ser realizado um processo

de tomada de consciência histórica da realidade, de forma popular e democrática, através de um processo de organização “autodeterminada” de seu tempo de lazer, ao mesmo tempo em que se engajam na luta política pela democratização da cultura, no bojo da construção de uma sociedade justa e igualitária (Silva e Silva, 2003).

Um dos elementos centrais de uma política de esporte e lazer é a formação de quadros para a atuação no setor, e esta formação se dá desde a criação e consolidação de cargos, até a formação continuada de todos os envolvidos. Numa perspectiva democrática e popular, o trabalho com esporte e lazer deve se dar na perspectiva educativa, com projeto histórico definido e com ênfase na construção de uma nova realidade social.

Segundo Marcellino (2001), existe grande entrave para a consolidação de uma política pública de esporte e lazer, devido ao fato de que “(...) a inexistência de cargos definidos, com clara definição de funções, e de pessoal preparado para assumi-los, nos quadros regulares, é um entrave sério à implantação de políticas, logo no seu início, quando o grau de adesão á filosofia de trabalho deveria ser bastante elevado” (p. 22). Portanto, priorizar a formação de quadros é uma escolha indispensável para o gestor democrático e popular, tendo em vista a necessidade de formar e consolidar projetos que se contraponham à perspectiva hegemônica na sociedade capitalista.

No contexto atual, o contraponto ao crescimento da indústria do entretenimento e da privatização das práticas corporais e esportivas está relacionado à possibilidade concreta do desenvolvimento de políticas de esporte e lazer, de forma séria e competente. Mais do que isso é importante fundar a política num projeto que vá além dos limites setoriais. Portanto, ao tratarmos do lazer, temos necessariamente que considerá-lo tendo como referência também o não lazer, a relação trabalho x lazer. Nesse sentido, o direito ao lazer pressupõe o direito ao trabalho, e, sobretudo o direito à liberdade humana. Liberdade no trabalho e liberdade no lazer, pois se o sujeito não é livre no trabalho, o lazer não se configura em nada mais do que tempo liberado do trabalho, como forma de compensar ou prepará-lo à nova jornada. Portanto, uma política pública de Esporte e Lazer na perspectiva democrática e popular, deve ter como objetivo a educação no e para o Tempo Livre.

A alternativa comumente adotada na atualidade de terceirização de profissionais, neste caso, não favorece à concretização desse projeto, pois dificilmente haverá um grau de adesão verdadeiro à filosofia de trabalho daquela gestão. Por outro lado, é um desafio fazer com que o quadro de profissionais permanente das prefeituras, acostumados à rotatividade de gestores, em sua grande maioria “rifando” o setor em virtude de “acomodações políticas”, possam se desvincular dos comodismos e/ou da falta de crédito em torno das políticas públicas e aderir ao trabalho democrático e popular.

Portanto, garantir a existência do quadro de profissionais não é o bastante. Para atuar no âmbito do lazer numa perspectiva crítica e participativa é fundamental o investimento intenso em formação de pessoal, desde o nível gerencial até o operacional, incluindo-se também os agentes comunitários de esporte e lazer. Obviamente, esta formação deve expressar no perfil dos funcionários a nova concepção de esporte e lazer em desenvolvimento. O caminho para tal construção, segundo Marcellino (2001), realiza-se através da promoção de treinamentos e discussões periódicas; participação do pessoal nas decisões através do seu envolvimento no planejamento e avaliação das atividades.

A atuação no setor de esporte e lazer numa perspectiva democrática e popular, busca superar a visão simplista e alienante que reduz o lazer ao entretenimento e ao distanciamento da realidade. Assim, a ação crítica no âmbito do esporte e lazer, deve garantir a participação e a elevação cultural da população e o estímulo ao exercício da cidadania. Sendo assim, este profissional deve ser capaz de atuar numa equipe multidisciplinar buscando um trabalho interdisciplinar; de estabelecer intercâmbio de experiências realizadas em vários movimentos e de se engajar nos processos de participação esportivo-culturais.

Uma sólida base teórica e ampla cultura geral, além do forte domínio dos conteúdos específicos do esporte e lazer é um traço

fundamental no perfil do profissional, de maneira que isto o permita perceber os pontos de intersecção do esporte e lazer e as demais dimensões da ação humana e a contribuição de outras áreas de conhecimento e atuação. Finalmente, considerando a forte contribuição do esporte e lazer na formação humana, é importante destacar que tal profissional deve ser acima de tudo educador, sendo, portanto, condição fundamental para a sua atuação, o domínio dos conhecimentos, de forma a possibilitar a reflexão pedagógica da realidade social.

Realizar ações e experiências que fundamentem uma organização popular em torno do lazer tendo em vista a Educação no e para o Tempo Livre, levando em consideração os elementos necessários para tal realização, pressupõe a necessidade de se pensar e planejar a prática. Só esse motivo já é o suficiente para demandar ações de Formação Continuada, mas, aliado a isso, ainda temos que levar em consideração as lacunas da formação de educadores e formadores, sobretudo aquelas referentes ao distanciamento teoria-prática.

É da preocupação com a construção de uma Política Pública, em esfera municipal (Recife), tendo em vista a intervenção planejada e consciente, através de projetos de lazer e esporte oferecidos a todos os segmentos da comunidade, enquanto Educação no e para o Tempo Livre que a Formação Continuada assume uma variável não só

importante de ser discutida, como também fundamental. E como a relação teoria/prática é uma categoria dialética muito importante, sobretudo no que se refere ao trabalho educativo, para refletirmos sobre a Formação Continuada, temos obrigatoriamente, que considerar o espaço de atuação dos educadores que estão nesse processo de formação. Ou seja, estaremos neste trabalho analisando a Formação Continuada tendo também como referência a atuação desses professores em espaço/tempo de intervenção pedagógica sistemática.

Portanto, este trabalho, pautado numa Pesquisa-Ação, reflete sobre uma experiência de Formação Continuada, construída no sentido de articular teoria/prática, de forma a consolidar uma Política Municipal de Esporte e Lazer com vistas à educação no e para o tempo livre, realizada no período de 2001-2004, em Recife, na primeira gestão do Partido dos Trabalhadores<sup>1</sup>.

São sujeitos/pesquisadores desta pesquisa: os gestores da Política; os Pesquisadores/participantes; os professores<sup>2</sup>; os estagiários e os agentes comunitários que atuam na área esportiva e de lazer da cidade. Os espaços/tempos que constituem os “auditórios” desta pesquisa são os quatro Encontros de Formação Continuada realizados na gestão petista 2001-2004, as reuniões pedagógicas, as

---

<sup>1</sup> Reeleita em primeiro turno para o período de 2005-2008, a Política para o setor de Esporte e Lazer está tendo continuidade, agora de forma bem mais consolidada e com as metas ampliadas.

<sup>2</sup> Com seus diferentes vínculos de trabalho.

reuniões específicas de cada projeto e os cursos de formação/seleção de profissionais.

Para organizar o lazer e o esporte com vistas à emancipação humana, enquanto educação no e para o Tempo Livre, a preocupação era a de como garantir que a Formação Profissional dos sujeitos sociais envolvidos diretamente na realização das ações e projetos estivesse de acordo com os princípios e valores necessários para esta realização, sendo que isto pudesse ser construído pelos sujeitos envolvidos, coletivamente. A Pesquisa-ação realizada no período de 2001 a 2004 possibilitou as condições de responder a esta grande preocupação. É o resultado dessa Pesquisa-Ação que está sendo apresentado neste trabalho, enquanto tese de doutorado.

No entanto, este não é um trabalho que esgota as possibilidades de reflexão sobre este objeto. Foram feitos alguns recortes para que pudéssemos dar conta do nosso objeto de estudo. Existem outras variáveis importantes do fenômeno que não serão objetos de análise deste trabalho, mas vêm sendo discutidos em monografias, dissertações e teses já a algum tempo. Mas este é um trabalho que defende uma tese, e, portanto, possibilita o debate científico sobre questões importantes também nesse âmbito. Ou seja, é capaz de levantar questões que podem estimular o debate e ao mesmo tempo referenciar o desenvolvimento de novas experiências práticas, por movimentos sociais, organizações não-governamentais, escolas,

governos progressistas, universidades, etc. Neste caso, podemos dizer que este já é um trabalho referenciado, uma vez que suas reflexões vêm subsidiando o Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer, política desenvolvida pela gestão petista na Prefeitura do Recife durante a gestão 2001-2004, reeleita para os próximos quatro anos.

Considerando todos esses elementos, “neste processo, ganha destaque a formação dos sujeitos que animam o lazer nas comunidades. Estes são fundamentais uma vez que são os organizadores da dinâmica da apropriação e produção cultural, portanto, educadores sociais e populares” (Silva e Silva, 2003:14).

Dessa forma, é necessário realizar um processo de formação continuada que dê conta de que os próprios educadores sejam educados e superem as contradições da prática, impregnadas pelos valores dominantes, tornando-a transformadora.

Visto que, “sem teoria pedagógica revolucionária, não poderá haver prática pedagógica revolucionária” (Pistrak, 1924). “Sem uma pedagogia social a ser estudada e incorporada pelos educadores, sua prática não passará de uma manobra sem finalidade social consciente, utilizada para resolver problemas pedagógicos de forma pragmática, caso a caso, e não baseada em concepções sociais bem determinadas” (Silva e Silva, 2003: 14).

Considerando a necessidade de uma Formação Profissional que situasse Gestores, Professores, Estagiários e Agentes Comunitários de Esporte e Lazer no que se refere à construção de uma prática pedagógica revolucionária no sentido da Emancipação Humana através do Lazer e do Esporte, ou seja, no sentido da construção do Tempo Livre, esta pesquisa-ação foi estruturada, realizada e está sendo agora apresentada ao debate científico.

Para tanto, primeiramente apresentamos como o trabalho está estruturado, enquanto uma pesquisa-ação, com seu problema teórico, objetivos, hipótese, método e marco teórico. Posteriormente, trazemos para o debate questões atuais e radicais em relação ao (s) projeto (s) de educação, de formação profissional e de educação no âmbito do lazer.

No capítulo seguinte, relatamos o processo de Formação Continuada e Organização Pedagógica e descrevemos os sujeitos e a forma como se relacionaram com a construção do Programa. No capítulo seguinte, descrevemos os fundamentos do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer, as formas de organização do tempo pedagógico desenvolvidas e as questões relacionadas ao tempo, espaço, atitude e manifestações, procurando identificar os elementos fundamentais relativos à formação de trabalhadores em lazer para a educação com vistas à emancipação humana.

Finalmente, levantamos treze lições da pesquisa-ação, no sentido de concluir a pesquisa e comprovar a nossa hipótese enquanto tese.

## Capítulo 1

# METODOLOGIA DA PESQUISA

## 1.1. Concepção de Pesquisa-ação

A opção por uma pesquisa-ação implica em riscos de abandono do ideal científico e manipulação política. Mas é importante ressaltar que estes riscos existem também em outros tipos de pesquisa, e que em qualquer uma podem ser superados mediante um adequado embasamento metodológico. Sendo assim, a pesquisa-ação é uma opção totalmente viável do ponto de vista científico, se o tratamento metodológico for adequado.

O que diferencia a pesquisa-ação de outros tipos de pesquisa é o conteúdo de seus objetivos principais. Um dos principais objetivos da pesquisa-ação é apresentar aos pesquisadores e participantes, diretrizes de ação transformadora.

É importante esclarecer que “a pesquisa-ação não trata de psicologia individual e, também, não é adequada ao enfoque macrossocial (...). É apenas um instrumento de trabalho e de investigação com grupos, instituições, coletividades de pequeno ou médio porte (...) os aspectos sociopolíticos nos parecem ser mais pertinentes que os aspectos psicológicos das ‘relações interpessoais’. (...) O que não quer dizer que a realidade psicológica e existencial seja desprezada” (Thiollent, 1985: p. 8 e 9). Sendo assim, a pesquisa-ação

dá ênfase à análise das diferentes formas de ação, e, portanto, os aspectos estruturais da realidade social não podem ficar desconhecidos, pois a ação se manifesta num conjunto de relações sociais estruturalmente determinadas. Mas, como a pesquisa-ação não se presta à análise macro-estrutural, outros enfoques, de caráter mais abrangentes, são necessários. Portanto, a pesquisa-ação, tendo base essencialmente empírica, ajuda a descrever situações concretas e a orientar intervenções ou ações em função da resolução de problemas detectados nas coletividades consideradas. Isso não quer dizer que há incompatibilidade com uma teorização a partir da observação e descrição de situações concretas e do levantamento dos diversos condicionantes da realidade analisada. Faz parte ainda da discussão teórica as referências que consistem na contribuição específica dos pesquisadores no desenrolar da pesquisa, levantando argumentos para fundamentar as conclusões. As exigências teóricas e práticas são importantes para equacionarem os problemas relevantes dentro da situação social.

Pesquisa-ação se faz com a participação de vários sujeitos sociais, com níveis de participação e tipos de vinculação diversos. Portanto, no contexto da pesquisa-ação, tanto as interpretações da realidade observada quanto as ações transformadoras são objetos de deliberação. Por isso, toda pesquisa-ação é de tipo participativo, visto que a “participação das pessoas implicadas nos problemas investigados é absolutamente necessária” (Thiollent, 1985: 15). Porém,

nem tudo que é denominado pesquisa participante é pesquisa-ação, pois em muitos casos é um tipo de pesquisa baseada apenas numa metodologia de observação em que se estabelecem relações comunicativas com os sujeitos ou grupos para que os pesquisadores possam ser aceitos. A pesquisa-ação, por sua vez, é realizada quando os pesquisadores possuem um papel ativo na investigação em torno da concepção, do desenrolar e da avaliação de uma ação planejada.

A pesquisa-ação é uma estratégia metodológica da pesquisa social na qual: há uma ampla interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada; desta interação, resulta a ordem de prioridade dos problemas e das soluções a serem encaminhadas; o objeto de investigação é constituído pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação; tem como objetivo resolver ou esclarecer os problemas da situação observada; há um acompanhamento das ações e decisões e não se limita a uma forma de ação: “pretende-se aumentar o conhecimento ou o ‘nível de consciência’ das pessoas e grupos considerados” (Thiollent, 1985: p. 16).

Na pesquisa-ação, “é necessário definir com precisão, de um lado, qual é a ação, quais são os seus agentes, seus objetivos e obstáculos e, por outro lado, qual é a exigência de conhecimento a ser produzido em função dos problemas encontrados na ação ou entre atores da situação” (Thiollent, 1985: p. 16).

A pesquisa-ação tem como uma de suas especificidades a conjugação de dois tipos de objetivos: prático (levantamento de soluções e propostas de ação) e de conhecimento (obter informações a partir das situações pesquisadas). As informações podem ser reivindicações, representações, capacidades de ação, de mobilização, etc. Ou seja, os objetivos da pesquisa-ação podem ter como ênfase: resolução de problemas, tomada de consciência e/ou produção de conhecimento.

Para a observação do que ocorre nas situações concretas investigadas, desde as ações até as expectativas, reivindicações e decisões, são realizadas reuniões e seminários nos quais participam pessoas de diversos grupos implicados na transformação dessas situações, a partir da resolução dos problemas. “As reuniões e seminários podem ser alimentados por informações obtidas em grupos de pesquisa especializados por assuntos e também por informações provenientes de outras fontes, inclusive – quando utilizáveis – aquelas que foram obtidas por meios convencionais: entrevistas, documentação, etc. Este tipo de concepção pode ser aplicado no caso do estudo de inovações ou de transformações técnicas e sociais nas organizações e também nos sistemas de ensino” (Thiollent, 1985: p. 19).

Numa pesquisa-ação é importante ter claro e trabalhar com a questão de que nenhuma variável é isolável na pesquisa em situação

real, e, sendo assim, todas elas interferem no que está sendo observado. Portanto, numa pesquisa-ação, deve-se procurar esclarecer todas as crenças que interferem no objeto da pesquisa. Apesar dessa característica da pesquisa em situação real, esta é uma forma de experimentação na qual os indivíduos ou grupos mudam alguns aspectos da situação pelas ações que decidiram aplicar.

Na pesquisa-ação, deve haver co-participação dos pesquisadores e das pessoas implicadas no problema investigado. A garantia da objetividade está no controle metodológico e no consenso dos pesquisadores. Há também a possibilidade constante de auto-correção no sentido de melhorar a qualidade e relevância das observações.

*“A metodologia é entendida como disciplina que se relaciona com a epistemologia ou a filosofia da ciência. Seu objetivo consiste em analisar as características dos vários métodos disponíveis, avaliar suas capacidades, potencialidades, limitações ou distorções e criticar os pressupostos ou as implicações de sua utilização. Ao nível mais aplicado, a metodologia lida com a avaliação de técnicas de pesquisa e com a geração ou a experimentação de novos métodos que remetem aos modos efetivos de captar e processar informações e resolver diversas categorias de problemas teóricos e práticos da investigação. Além de ser uma disciplina que estuda os métodos, a metodologia é também considerada como modo de conduzir a pesquisa. Neste sentido, a metodologia pode ser vista como conhecimento geral e habilidade que são necessários ao pesquisador para se orientar no processo de investigação, tomar*

*decisões oportunas, selecionar conceitos, hipóteses, técnicas e dados adequados. O estudo da metodologia". auxilia o pesquisador na aquisição desta capacidade. Associado à prática da pesquisa, o estudo da metodologia exerce uma importante função de ordem pedagógica, isto é, a formação do estado de espírito e dos hábitos correspondentes ao ideal da pesquisa científica"(Thiollent, 1985: p. 25).*

De acordo com esta definição, segundo Thiollent (1985), a pesquisa-ação não é considerada como metodologia. Trata-se de um método, ou de uma estratégia de pesquisa que agrega vários métodos ou técnicas de pesquisa social, um modo de conceber e organizar uma pesquisa social de finalidade prática, tendo em vista a participação e a ação de todos os envolvidos, baseada no estabelecimento de uma estrutura coletiva, participativa e ativa, trabalhando na captação de informações.

Na pesquisa-ação se recorre a métodos e técnicas de grupos para lidar com dimensões coletivas e interativas da investigação, bem como também de técnicas de registro, processamento e exposição dos resultados. Podem ser utilizados questionários e entrevistas individuais, dependendo do caso, mas como meio de informação complementar. Também a documentação disponível é levantada. Em certos momentos da investigação recorre-se igualmente a outros tipos de técnicas: "diagnósticos de situação, resolução de problemas, mapeamento de representações, etc. Na parte "informativa" da investigação, técnicas didáticas e técnicas de

divulgação ou de comunicação, inclusive audiovisual, também fazem parte dos recursos mobilizados para o desenvolvimento da pesquisa-ação” (p. 26).

Na análise dos dados, a pesquisa-ação possui uma estrutura de raciocínio subjacente que contém momentos de inferências, não limitados às estatísticas, e de argumentação ou “diálogo” entre vários interlocutores. Mas, o material da pesquisa-ação é essencialmente feito de linguagem, portanto, “a significação que ocorre na situação de comunicação estabelecida pela investigação passa pela compreensão e a análise da linguagem em situação” (Thiollent, 1985: p. 29). Na pesquisa-ação, então, a argumentação substitui a demonstração (que é quase impossível de ser alcançada na pesquisa social). Os aspectos argumentativos se encontram: na colocação dos problemas (estudados por pesquisadores e participantes); nas “explicações” ou “soluções” apresentadas pelos pesquisadores e discutidas com os participantes; nas deliberações em relação aos meios de ação a serem implementados e nas avaliações dos resultados e da ação desencadeada.

Quanto a essa questão, diz Thiollent (1985):

*“Se toda forma de razão é discussão, isto não quer dizer que todas as discussões sejam expressão da razão. Muito pelo contrário, dentro da discussão que acompanha a pesquisa, a busca de racionalidade deve ser um constante objetivo dos pesquisadores. O que exige,*

*como já foi sugerido, determinados tipos de precauções metodológicas e a minimização dos aspectos extra-científicos” (p. 30).*

Como o material da pesquisa-ação é a argumentação, é necessário se estabelecer o que Thiollent (1985) denomina como uma “comunidade de espíritos” entre pesquisadores e participantes, no sentido de tornar possível a reflexão racional sobre os dados da realidade, de forma a possibilitar ações transformadoras.

Como a pesquisa ação é um método, uma estratégia de pesquisa, é importante calçá-la em uma metodologia, com categorias teóricas e de investigação que constituam um arcabouço teórico que dê conta de fundamentar a análise e a ação.

## 1.2. Marco Teórico

Considerando a necessidade de se construir um arcabouço teórico que dê conta de discutir tanto as questões de investigação quanto as questões de análise em si, é de suma importância, a elucidação de qual é a ciência que fundamenta esta pesquisa e quais são as categorias utilizadas neste trabalho.

Neste sentido, situamos o nosso arcabouço teórico no marxismo dialético, pelo fato deste superar epistemologicamente os

limites das outras teorias do conhecimento, no que se refere à objetividade, e, sobretudo, às questões referentes ao campo das relações humanas, que se dão num contexto social, pautado na relação capital x trabalho. Portanto, “esses dois temas interrelacionados – objetividade e trabalho – descartam epistemologicamente, a um só tempo, empirismo e idealismo, ceticismo e dogmatismo, hipernaturalismo e antinaturalismo” (Bottomore, 1983:p. 374).

A crítica marxista ao idealismo é realizada porque se considera que nesta teoria do conhecimento, as idéias são tratadas como produto de “mentes finitas materializadas”, ao invés de serem identificadas como “produtos de conjuntos de relações sociais que se desenvolvem historicamente” (Bottomore, 1983: p. 375). Os reducionismos idealistas vão do ser reduzido ao conhecer, à separação entre filosofia e vida social. Ao contrário disso, como escreve Marx na sexta tese sobre Feuerbach, “a essência humana não é abstração inerente a cada indivíduo isolado. Em sua realidade, é o conjunto das relações sociais”.

Marx, por sua vez, situa o campo da relação do homem com a história, situada na e através da práxis humana, pois, de acordo com o que escreve na célebre expressão publicada no Dezoito Brumário de Luis Bonaparte, “Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem em circunstâncias por eles

escolhidas, mas em circunstâncias por eles encontradas, dadas e transmitidas pelo passado”.

Em relação ao positivismo, a crítica marxista se dá no que se refere à idéia de que os objetos materiais existem independente do conhecimento. Mas o marxismo se compromete com a idéia do realismo científico, que defende os objetos de pensamento como estruturas, ou seja, “mecanismos ou relações reais ontologicamente irreduzíveis, defasadas e em oposição às formas fenomenais, às aparências ou aos eventos que geram” (Bottomore, 1985: p. 375), que se consolidam aos poucos, desigual e tardiamente.

Portanto, a teoria Marxista engloba elementos da filosofia hegeliana, caracterizados por um naturalismo qualificado (ou crítico), onde a história é “colocada de pé”, ou seja, onde a práxis, o conceito e o espaço/tempo são dependentes das formas sociais, situados na história (e que a reflexão histórica no sentido da economia política é necessária), e, principalmente, que não existe sistema fechado, pois a práxis humana, historicamente situada, é capaz de transformar a realidade; um realismo científico genérico, através da reflexão estrutural sobre a realidade, ou seja, a preocupação com a consistência, coerência e fundamentação empírica dos fenômenos analisados e, por fim, um materialismo dialético, que se fundamenta no fato de que as explicações marxistas assumem a característica de

crítica explicativa de um objeto que se revela dialeticamente contraditório.

Os pesquisadores que escrevem sobre Pesquisa-ação, inclusive Thiollent (1985), sugerem sempre que, pelo fato do forte dessa pesquisa ser justamente o trabalho com a questão da argumentação em detrimento da demonstração, as linhas de pesquisa que mais se aproximam das questões da linguagem devem, então, ser o enfoque trabalhado no que se refere ao marco teórico. Mas é preciso que coloquemos a questão dos paradigmas, que muitas das teorias que poderiam ser citadas como aquelas que trabalham com as questões da linguagem, consideram superada. Mas é certo que idealismos e empirismos estão presentes nas visões de ciência reducionistas, e, enquanto a primeira é um erro típico da filosofia, a segunda é um erro endêmico do senso comum.

A partir dessas discussões gerais, situando o marco teórico dessa pesquisa-ação, é importante elucidar quais são as preocupações e as considerações que se relacionam no nosso trabalho:

#### 1. FUNÇÃO E FORMAÇÃO DE INTELLECTUAIS:

É importante considerar que a educação através de suas instituições constitui uma das maiores organizações culturais, tendo em vista que movimenta um grande número de pessoas através de uma permanência razoável. Considerando que não há uma concepção unitária, coerente e homogênea em relação à educação, enquanto Política Pública, os grupos intelectuais encontram-se desagregados em vários estratos e no interior do mesmo estrato. Nem mesmo a Universidade exerce função unificadora.

*“... O Estado, ainda que os governantes digam o contrário, não tem uma concepção unitária, coerente e homogênea, razão pela qual os grupos intelectuais estão desagregados em vários estratos e no interior do mesmo estrato. A Universidade, com exceção de alguns países, não exerce nenhuma função unificadora; um livre-pensador, freqüentemente, tem mais influência do que toda a instituição universitária, etc” (Gramsci, 2000a: 112).*

Mesmo considerando tais questões, Gramsci (2000b) defende a existência de educação institucional, porque considera que a disciplina crítica e científica é importante para a formação do bom senso. Ele pondera que o autodidata é um sujeito propenso a sonhar com grandes eldorados, com soluções fáceis para todos os problemas. Portanto, para Gramsci, “... deve-se criar a aversão ‘instintiva’ pela desordem intelectual, acompanhando-a com o senso do ridículo; isto pode ser obtido, como se viu experimentalmente em outros campos, até com certa facilidade, já que o bom senso, despertado por um oportuno peteleco, aniquila quase fulminantemente os efeitos do ópio

intelectual. Esta aversão é ainda pouco, mas já é premissa necessária para instaurar uma indispensável ordem intelectual: por isso, o meio pedagógico indicado tem sua importância” (p. 266).

Os intelectuais comumente são considerados e transformados em categoria social cristalizada, ou seja, concebidos como independentes da luta de grupos, subordinada a elaboração de uma classe dominante. Mas, na verdade, “todo novo organismo histórico (tipo de sociedade) cria uma nova superestrutura, cujos representantes especializados e porta-vozes (os intelectuais) só podem ser concebidos também como “novos” intelectuais, surgidos da nova situação, e não como a continuação da intelectualidade precedente” (Gramsci, 2000 a:125). Mas, considerando que a tarefa dos intelectuais é “adequar a cultura à função prática, torna-se evidente que os intelectuais “cristalizados” são conservadores e reacionários” (Gramsci, 2000a: 126), pois não percebem nem mesmo a distinção que a nova ordem social tem em relação à ordem precedente, lutando para não se distinguir dos intelectuais do passado.

Considerando que em todo momento histórico existem os valores instrumentais, é importante avaliar se os valores instrumentais do passado se mantêm atuais ou se mais servem para rechaçar os valores instrumentais necessários para a nova ordem social. Os intelectuais são “funcionários” da superestrutura, e, dessa forma, podem se fixar em dois planos superestruturais: o dos organismos

“privados”, situados na “sociedade civil” e o do “Estado” ou da “Sociedade Política”. Estes dois planos estão relacionados, respectivamente, à função de hegemonia exercida pelo grupo dominante e de domínio direto exercido pelo Estado e pelo governo jurídico. “Esta colocação do problema tem como resultado uma ampliação muito grande do conceito de intelectual, mas só assim se torna possível chegar a uma aproximação concreta da realidade. (...) É verdade que a própria função organizativa da hegemonia social e do domínio estatal dá lugar a uma certa divisão do trabalho e, portanto, a toda uma gradação de qualificações, em algumas das quais não mais aparece nenhuma atribuição diretiva e organizativa: no aparelho da direção social e estatal existe toda uma série de empregos de caráter manual e instrumental (de ordem e não de conceito, de agente e não de oficial ou funcionário. (...) De fato, a atividade intelectual deve ser diferenciada em graus também do ponto de vista intrínseco, graus que, nos momentos de extrema oposição, dão lugar a uma autêntica diferença qualitativa: no mais alto grau, devem ser postos os criadores das várias ciências, da filosofia, da arte, etc.; no mais baixo, os mais modestos “administradores” e divulgadores da riqueza intelectual já existente, tradicional, acumulada” (Gramsci, 2000 b:20-21).

Os intelectuais podem ser do tipo orgânico ou do tipo tradicional. Os intelectuais do tipo orgânico estão relacionados a grupos políticos, emergindo desses grupos, identificados com os interesses de classe desses. Os intelectuais de tipo tradicional são

aqueles que não emergem necessariamente vinculados a interesses dos grupos da nova ordem social, e quase sempre estão muito vinculados aos valores do passado. Autoconsciência crítica significa, histórica e politicamente, criação de uma elite de intelectuais: uma massa humana não se “distingue” e não se torna independente “para si” sem organizar-se (em sentido lato); e não existe organização sem intelectuais, isto é, sem organizadores e dirigentes, ou seja, sem que o aspecto teórico da ligação teoria-prática se distinga concretamente em um estrato de pessoas “especializadas” na elaboração conceitual e filosófica” (Gramsci, 2000 a:104).

## 2. POLÍTICA PÚBLICA E ACUMULAÇÃO DE FORÇAS:

Pela própria condição humana, existe luta entre gerações, e os jovens são os que mais resistem às outras gerações. Talvez por esse motivo, que o que Gramsci (2000b) identifica como a incapacidade da burguesia em educar seus jovens e a atração cultural desses para com as classes operárias<sup>3</sup>, tenha relação com essa característica. Mas é importante o esclarecimento de que Gramsci (2000b) também chama atenção de que estes jovens são movidos pelo desejo de realizarem a hegemonia de sua própria classe, atualizando-a

---

<sup>3</sup> Hoje em dia poderíamos trabalhar o conceito de classe trabalhadora ou mesmo popular.

em relação às demais, e que, em momentos de “crises históricas, retornam às origens” (Gramsci, 2000 b:95). E este processo é extremamente problemático, porque os jovens da burguesia nasceram “na tradição dos homens de governo” e como tal adquirem essa tradição “quase automaticamente - por causa de todo o conjunto da educação que absorve do ambiente familiar, no qual predominam as características do político realista” (Gramsci, 2000c: 58). Quem não domina estas características é justamente a classe revolucionária da época, ou seja, o povo. Além disso, a classe dominante tem mais tempo para se organizar e por isso possui também “um numeroso pessoal treinado, muda homens e programas e retoma o controle que lhe fugia com uma rapidez maior do que a que se verifica entre as classes subalternas; faz talvez sacrifícios, expõe-se a um futuro obscuro com promessas demagógicas, mas mantém o poder, reforça-o momentaneamente e dele se serve para esmagar o adversário e desbaratar seus dirigentes, que não podem ser muito numerosos nem adequadamente treinados” (Gramsci, 2000 c: 61).

*“O exercício ‘normal’ da hegemonia, no terreno tornado clássico do regime parlamentar, caracteriza-se pela combinação da força e do consenso, que se equilibram de modo variado, sem que a força suplante em muito o consenso, mas, ao contrário, tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expressa pelos chamados órgãos da opinião pública- jornais e associações-, os quais, por isso, em certas situações, são artificialmente multiplicados. Entre o consenso e a força, situa-se a corrupção-*

*fraude (...), isto é, o enfraquecimento e a paralisação do antagonismo ou dos antagonistas através da absorção de seus dirigentes, seja veladamente, seja abertamente (em casos de perigo iminente), com o objetivo de lançar a confusão e a desordem nas fileiras adversárias” (Gramsci, 2000 c: 95).*

Segundo Gramsci (2000a), “todo Estado tem ‘duas filosofias’: a que se enuncia através de fórmulas e é uma simples arte de governo; e a que se afirma com a ação e é a filosofia real, isto é, a história”. Sendo assim, “o problema consiste em ver em que medida estas duas filosofias coincidem, divergem, estão em contraste, são coerentes internamente e uma com a outra” (p. 109). Para tanto, é importante considerar que:

“Pela própria concepção de mundo, pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que compartilham um mesmo modo de pensar e de agir. Somos conformistas de algum conformismo, somos sempre homens-massa ou homens-coletivos. O problema é o seguinte: qual o tipo histórico de conformismo, de homem-massa do qual fazemos parte? (...) ... nossa própria personalidade é compositória, de uma maneira bizarra: nela se encontram elementos dos homens das cavernas e princípios da ciência mais moderna e progressista, preconceitos de todas as fases históricas passadas estreitamente localistas e intuições de uma futura filosofia que será própria do gênero humano mundialmente unificado. Criticar a própria concepção do mundo, portanto, significa torná-la unitária e coerente e elevá-la até o ponto atingido pelo pensamento mundial mais evoluído. (...) O início da elaboração crítica é a consciência daquilo que é realmente, isto é, um

“conhece-te a ti mesmo” como produto do processo histórico até hoje desenvolvido, que deixou em ti uma infinidade de traços acolhidos em análise crítica” (Gramsci, 2000 a:94).

Portanto, “a compreensão crítica de si mesmo é obtida, portanto, através de uma luta de “hegemonias” políticas, de direções contrastantes, primeiro no campo da ética, depois no da política, atingindo, finalmente uma elaboração superior da própria concepção do real. A consciência de fazer parte de uma determinada força hegemônica (isto é, consciência política) é a primeira fase de uma ulterior e progressiva autoconsciência, na qual teoria e prática finalmente se unificam” (Gramsci, 2000 a: 103).

### 3. O HUMANAMENTE OU HISTORICAMENTE OBJETIVO:

A reflexão sobre a dimensão da história é importante para que possamos identificar a questão da aproximação do que é “certo” em “verdadeiro”. “A história não pode ir além da certeza (com a aproximação da investigação da “certeza”). A conversão do “certo” no “verdadeiro” pode dar lugar a construções filosóficas (da chamada história eterna) que têm apenas pouco em comum com a história “efetiva”; mas a história deve ser “efetiva” e não romanceada: a sua certeza deve ser, antes de mais nada, certeza dos documentos

históricos (ainda que a história não se esgote *inteiramente* nos documentos históricos, cuja noção, de resto, é tão complexa e extensa que pode dar lugar a conceitos empregados como novos tanto de certeza quanto de verdade)” (Gramsci, 2000 a:91).

Numa pesquisa fundada no materialismo histórico-dialético, a objetividade é um elemento fundamental. E quando falamos em objetivo, é importante qualificar que estamos considerando o “humanamente objetivo”, que pode corresponder a “historicamente objetivo”.

“O homem conhece objetivamente na medida em que o conhecimento é real para todo o gênero humano *historicamente* unificado em um sistema cultural unitário; mas este processo de unificação histórica ocorre com o desaparecimento das contradições internas que dilaceram a sociedade humana, contradições que são a condição da formação dos grupos e do nascimento das ideologias não universal-concretas, mas que envelhecem imediatamente, por causa da origem prática da sua substância. Há, portanto, uma luta pela objetividade prática de sua substância. Há, portanto, uma luta pela objetividade (para libertar-se das ideologias parciais e falazes) e esta luta é a própria luta pela unificação cultural do gênero humano. O que os idealistas chamam de “espírito” não é um ponto de partida, mas de chegada: o conjunto das superestruturas em devir rumo à unificação concreta e objetivamente universal, e não um pressuposto unitário, etc.” (Gramsci, 2000 a:134).

A realidade só pode ser conhecida em relação ao homem, e como este é caracterizado dentro de um movimento histórico, o

conhecimento, a realidade e a objetividade devem considerar este elemento. As análises histórico-políticas freqüentemente incorrem no erro de “não saber encontrar a justa relação entre o que é orgânico e o que é ocasional: chega-se assim a expor como imediatamente atuantes causas que, ao contrário, atuam mediatamente, ou a afirmar que as causas imediatas são as únicas causas eficientes. Num caso, tem-se excesso de “economicismo” ou de doutrinário pedante; no outro, excesso de “ideologismo”. (...) “A distinção entre “movimentos” e fatos orgânicos e movimentos e fatos de “conjuntura” ou ocasionais deve ser aplicada a todos os tipos de situação, não só àquelas em que se verifica um processo progressista de prosperidade e àquelas em que se verifica uma estagnação das forças produtivas” (Gramsci, 2000 c: 37-38).

Em pesquisa histórica, “é possível prever ‘cientificamente’ apenas a luta, mas não os momentos concretos dela, que não podem deixar de ser resultados de forças contrastantes em contínuo movimento, sempre irreduzíveis a quantidades fixas, já que nelas a quantidade transforma-se continuamente em qualidade. Na realidade, pode-se ‘prever’ na medida em que se atua, em que se aplica um esforço voluntário e, desta forma, contribui-se concretamente para criar o resultado ‘previsto’. A previsão revela-se, portanto, não como um ato científico de conhecimento, mas como a expressão abstrata do esforço que se faz, o modo prático de criar uma vontade coletiva” (Gramsci, 2000 a:122). Para tanto, os elementos da observação empírica devem

“ser situados nos vários níveis da relação de forças, a começar pela relação das forças internacionais” (grandes potências, agrupamentos de Estados em sistemas hegemônicos e os conceitos de independência e soberania), “passando em seguida às relações objetivas sociais, ou seja, ao grande desenvolvimento das forças produtivas, às relações de força política e de partido (sistemas hegemônicos do Estado) e às relações políticas imediatas (ou seja, potencialmente militares)” (Gramsci, 2000 c: 20). E, “no estudo de uma estrutura, devem-se distinguir os movimentos orgânicos (relativamente permanentes) dos movimentos que podem ser chamados de conjuntura (e que se apresentam como ocasionais, imediatos, quase acidentais)” (Gramsci, 2000 c: 36).

#### 4. SOBRE CONCEPÇÃO DE MUNDO E TRANSFORMAÇÃO CULTURAL:

O elemento fundamental para se ter uma concepção de mundo criticamente coerente é se ter “consciência da própria historicidade, da fase de desenvolvimento por ela representada e do fato de que ela está em contradição com outras concepções ou com elementos de outras concepções” (Gramsci, 2000 a:95).

Por sua vez, a concepção de mundo crítica é fundamental para garantir uma transformação cultural que possibilite a acumulação de forças para a luta hegemônica na nova ordem social. Para tanto, é preciso criar uma nova cultura, que “não significa apenas fazer individualmente descobertas ‘originais’, significa também, e, sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, ‘socializá-las’ por assim dizer; e, portanto, transformá-las em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral” (Gramsci, 2000a:96). As novas concepções de mundo são difundidas por razões político-sociais, sendo que tanto o elemento formal (coerência lógica), quanto o elemento de autoridade e o elemento organizativo são fundamentais neste processo. Para tanto, é preciso, como já foi citado anteriormente: “(1) não se cansar jamais de repetir os próprios argumentos (variando literariamente a sua forma): a repetição é o meio didático mais eficaz para agir sobre a mentalidade popular; (2) trabalhar de modo incessante para elevar intelectualmente camadas populares cada vez mais vastas, isto é, para dar personalidade ao amorfo elemento de massa, o que significa trabalhar na criação de elites intelectuais de novo tipo, que surjam diretamente da massa e que permaneçam em contato com ela para se tornarem seus “espartilhos”. Esta segunda necessidade, quando satisfeita, é a que realmente modifica o “panorama ideológico” de uma época” (Gramsci, 2000 a:110).

## 5. FILOSOFIA DA PRÁXIS:

A filosofia da práxis se apresenta inicialmente enquanto crítica do senso comum, a partir da transformação de todos os sujeitos em filósofos, ou seja, em sujeitos que reflitam criticamente sobre a realidade. Dessa forma, a filosofia da práxis é também crítica da filosofia dos intelectuais, pois na maioria das vezes esta filosofia é reacionária porque se desenvolve essencialmente enquanto atividade dos indivíduos. Sendo assim, busca conduzir os sujeitos a uma concepção de vida superior, ou seja, a identificar o núcleo do bom senso no senso comum. Para tanto, é necessário o contato entre os intelectuais e os simples, que não limita a atividade científica e nem mantém uma unidade no nível inferior das massas, e sim forja “um bloco intelectual-moral que torne politicamente possível um progresso intelectual de massa e não apenas de grupos intelectuais” (Gramsci, 2000a: 103).

Por outro lado, a filosofia do senso comum é aquela que é absorvida acriticamente, e na qual se desenvolve a individualidade moral do homem médio. “O senso comum não é uma concepção única, idêntica no tempo e no espaço: é o ‘folclore’ da filosofia e, como folclore, apresenta-se em inumeráveis formas; seu traço fundamental e mais característico é o de ser uma concepção (inclusive nos cérebros individuais) desagregada, incoerente, inseqüente, conforme à

posição social e cultural das multidões das quais ele é a filosofia” (Gramsci, 2000 a:114). Até no que se refere ao senso comum, deve-se levar em consideração a sua solidez formal, para se entender que existe a “necessidade de novas crenças populares, isto é, de um novo senso comum e, portanto, de uma nova cultura e de uma nova filosofia, que se enraízem na consciência popular com a mesma solidez e imperatividade das crenças tradicionais” (Gramsci, 2000a: 119). Ou seja, de construir um novo “ bloco histórico”, que significa a “unidade entre a natureza e o espírito (estrutura e superestrutura), unidade dos contrários e dos distintos” (Gramsci, 2000c: 26). A partir da análise do bloco histórico, é possível identificar a política e a história, concebendo todo o sistema de superestruturas como distinções da política e justificando a introdução do conceito de distinção numa filosofia da práxis. “Assim como a paixão-interesse determina o erro imediato, a paixão do grupo social mais vasto determina o erro filosófico” (Gramsci, 2000 c: 27). O termo “erro”, comum na série egoísmo (erro imediato)-ideologia-filosofia, deve ser considerado puramente “no sentido “histórico” e “dialético” daquilo que é historicamente caduco e digno de desaparecer”, no sentido do caráter “não-definitivo” de toda a filosofia, da “morte-vida”, “ser-não-ser”, isto é, do termo dialético e superar no desenvolvimento” (Gramsci, 2000 c: 27).

## 6. EDUCAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA HEGEMONIA:

Hegemonia pode ter dois sentidos opostos: hegemonismo (domínio) ou liderança com algum tipo de consentimento. Esse segundo significado foi o que se tornou mais comum na tradição marxista, e Gramsci, nos Cadernos do Cárcere, foi o que melhor trabalhou a hegemonia enquanto conceito chave, considerando que no Estado coexistem dois elementos importantes: força + consentimento.

Segundo Bottomore (1983), “uma classe mantém seu domínio não simplesmente através de uma organização específica da força, mas por ser capaz de ir além de seus interesses corporativos estreitos, exercendo uma liderança moral e intelectual e fazendo concessões, dentro de certos limites, a uma variedade de aliados unificados num bloco social de forças que Gramsci chama de bloco histórico” (p. 177).

Para Gramsci, “uma hegemonia completamente desenvolvida deve repousar no consentimento ativo, numa vontade coletiva em torno da qual vários grupos da sociedade se unem” (Bottomore, 1983: 178).

No próprio senso comum, assim como na própria experiência cotidiana, ideologia dominante, portanto, não é possível reduzir a hegemonia à legitimação ou falsa consciência. O que uma hegemonia completamente desenvolvida, ou seja, o que uma ideologia

hegemônica, dominante, pode propiciar é “uma visão de mundo mais coerente e sistemática que não só influencia a massa da população, como serve como um princípio de organização das instituições sociais” (Bottomore, 1983: 178).

A ideologia, portanto, é um terreno de luta. De luta pela hegemonia. E, nesse sentido, o projeto histórico que para Gramsci deve nortear a luta hegemônica do proletariado é a “criação de uma ‘sociedade regulada’ em que hegemonia e sociedade civil, ou seja, a área de consentimento, expande-se plenamente, e a sociedade política, restringe-se” (Bottomore, 1983: 178).

É importante ressaltar, no entanto, que em Gramsci a divisão entre Sociedade Civil e Sociedade Política é puramente metodológica. Nas sociedades concretas, existe a superposição efetiva delas, e, inclusive, quando o Estado interfere crescentemente na Sociedade Civil e quando realiza uma série de reformas como demanda da luta dos sindicatos e dos partidos de massa, a forma de hegemonia muda, para o que Gramsci chama de Revolução Passiva.

### 1.3. Situando objetivos e hipóteses

A Formação de Trabalhadores é uma variável fundamental para a construção de ações de intervenção pedagógica no âmbito do lazer e esporte, no sentido da Educação no e para o Tempo Livre. É fundamental porque outras variáveis importantes como a dimensão da organização política, do planejamento coletivo e participativo e do monitoramento e avaliação, têm a necessidade de ser permeados por um processo que articule teoria/prática e que construa uma unidade metodológica de abordagem.

Sendo assim, saber em que medida a formação continuada de trabalhadores no âmbito do lazer e esporte pode realmente significar um elemento fundamental na organização de uma Política Pública voltada para a realização de uma educação no e para o tempo livre, é o que podemos situar então enquanto nosso problema.

Para tanto, construímos enquanto hipótese de trabalho a reflexão de que a formação continuada dos trabalhadores que atuam no âmbito do lazer no Programa Círculos Populares, realizada a partir de princípios e valores construídos em torno de um projeto de educação tendo em vista a emancipação humana e a partir do método da prática social, garante os elementos fundamentais para que estes trabalhadores atuem na organização popular, na intervenção político-pedagógica e no desenvolvimento de atividades criativas. Dessa forma, a Formação Continuada interfere na Organização do Trabalho Pedagógico, de forma a proporcionar a formação de educadores

enquanto intelectuais com vínculos orgânicos com as comunidades e os seus movimentos.

Portanto, tendo como objetivos analisar o processo de formação continuada realizado no Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer, realizado entre 2001-2004 a partir da organização do trabalho pedagógico e levantar elementos que venham a compor ou não a nossa hipótese de trabalho, esta tese de doutorado tem grande relevância para a área da educação. Isto porque problematiza os elementos essenciais relativos ao processo, envolvendo todos os sujeitos que participaram de sua construção, através de uma pesquisa-ação densa, possibilitando construir uma tese que pode vir a fundamentar outras ações no âmbito das políticas públicas, bem como servir de parâmetro para a formação inicial e o trabalho de articulação ensino-pesquisa-extensão das Universidades.

#### 1.4. Metodologia de coleta de dados:

Os dados coletados que serviram para a análise específica deste trabalho foram colhidos a partir de pequenos e grandes seminários, desenvolvidos com públicos diferenciados, no intuito de planejar, avaliar, socializar e sistematizar a experiência. Os pequenos seminários foram as Reuniões Específicas dos Projetos e, sobretudo,

as Reuniões Pedagógicas, ambas realizadas semanalmente. Os grandes seminários foram das seguintes ordens:

✓ Encontros de Formação Continuada em Esporte e Lazer

I e II Encontros, realizados respectivamente em dezembro de 2001 e em julho de 2002, de caráter preparatório da ação e da pesquisa, com registros escritos (relatórios) e fotográficos.

III e IV Encontros, realizados respectivamente em agosto de 2003 e em julho de 2004, já com caráter de grandes auditórios da pesquisa-ação, com ações consolidadas de avaliação da política, de aprofundamento de conhecimentos, com registros escritos (relatórios), fotográficos e de vídeo.

✓ Seminários de Avaliação e Planejamento da Política de Esporte e Lazer

Atraves da realização de Oficinas de Planejamento nos anos de 2003 e 2004, com carga horária de 80 horas cada, com a participação da equipe gestora, pesquisadores-participantes e coordenadores de projetos. As formas de registro são a partir dos relatórios e dos planos de ação correspondentes a cada ano.

✓ Participação em Seminários Externos:

A participação mais efetiva foi no IV Seminário Nacional de Políticas Públicas em Esporte e Lazer – Caxias do Sul – 2005, onde 30

profissionais entre gestores, coordenadores, professores, estagiários e agentes comunitários estiveram presentes, participando das mesas-redondas e/ou apresentando pôster sobre as ações e projetos desenvolvidos. A forma de registro em relação à esta participação, se deu através de relatórios e dos anais do encontro.

Tendo em vista responder ao problema desta pesquisa, a análise dos dados levou em consideração:

a) Como se deu a formação continuada no sentido da construção do Tempo livre, considerando os elementos de Espaço, manifestações, atitude e tempo?

b) Quais foram os procedimentos utilizados para a formação dos trabalhadores em lazer tendo em vista os objetivos da ação?

c) Quais os indicadores que serviram para comprovar que a formação desses trabalhadores surtiu efeito e que pode servir de referência para as entidades que trabalham com formação inicial ou continuada?

CAPÍTULO 2:  
FORMAÇÃO DE TRABALHADORES EM  
LAZER

Ao tratarmos da dimensão da Formação Continuada, é preciso situar esta no bojo das orientações gerais para a educação e, sobretudo, para a formação de professores e trabalhadores em lazer. Para tanto, devemos caracterizar os projetos que se colocam no debate/embate atual travado pelas entidades multilaterais, pelo Estado e movimentos sociais de educadores. Segundo Gentili (1998), existe um consenso e/ou conformismo de alguma parcela da sociedade em torno do projeto neoliberal de reforma educacional e formação de professores, que se estabelece a partir de orientações internacionais e multilaterais, que colocam a educação enquanto central para a efetivação de políticas setoriais para o campo do social.

### 2.1. A proposta neoliberal de educação

As orientações internacionais e multilaterais se dão a partir de instituições como o Banco Mundial, por exemplo, que desde sua criação em 1944, na Conferência de Bretton Woods, vinculado ao FMI, até os dias atuais, teve uma taxa de insucesso em seus financiamentos ao Brasil na ordem de 44 % (Soares, 2000), tendo, apesar do montante de empréstimos e dos mais de cinquenta anos de existência do banco,

uma avaliação de sua performance extremamente negativa nos financiamentos realizados aos países pobres de todo o mundo.

O financiamento do Banco Mundial serviu para ampliar a pobreza mundial, concentrar renda, aprofundar a exclusão e destruir o meio ambiente. Isso se deu porque, apesar de as novas políticas sociais se caracterizarem pela expressão “para todos: saúde, água, saneamento e educação para todos”, essas expressões não incluem emprego e nem renda para todos. (Coraggio, 2000). Portanto, dentro das propostas do BM, está a de promover a equidade social, à custa, é claro, do empobrecimento dos setores médios urbanos, sem afetar as camadas de alta renda. Além disso, existe todo um investimento em políticas sociais compensatórias, para que as desigualdades sociais não se tornem tão gritantes a ponto de comprometer a continuidade do projeto neoliberal.

Tanto o Banco Mundial quanto o FMI, foram criados com o intuito de responder a preocupações dos países centrais em estabelecer uma nova ordem internacional após a Segunda Guerra Mundial. “Inicialmente, o interesse das nações líderes concentrava-se no FMI, cabendo ao Banco Mundial um papel secundário voltado para a ajuda à reconstrução das economias destruídas pela guerra e para a concessão de empréstimos a longo prazo para o setor privado” (Soares, 2000:18).

Com a emergência da Guerra Fria, a questão da assistência econômica, política e militar aos países do chamado Terceiro Mundo, veio à tona, e tornou-se o centro das atenções, já que havia a “necessidade de rapidamente ‘integrar’ este bloco de países independentes ao mundo ocidental, fortalecendo a aliança não-comunista”. Dessa forma, “o Banco Mundial se envolveu progressivamente nesse processo de estabilização e expansão do sistema capitalista mundial, mediante programas de ajuda e concessão de empréstimos crescentes aos países do Sul a partir do início dos anos 50” (Soares, 2000:18). Hoje o Banco Mundial conta com 176 países-membros, incluindo países do Leste europeu e China. Da sua criação (em 1947) até 1993, os seus empréstimos passaram de um patamar de 500 milhões de dólares para cerca de 24 bilhões.

O Banco Mundial é composto por cinco agências: O BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento) que lidera as demais, “a IDA (*Associação Internacional de Desenvolvimento*), a IFC (*Corporação Financeira Internacional*), a ICSID (*Centro Internacional para Resolução de Disputas sobre Investimentos*) e a MIGA (*Agência de Garantia de Investimentos Multilaterais*). Em 1992, o Banco Mundial assumiu ainda a administração do GEF (*Fundo Mundial para o Meio Ambiente*), aprovado pela Eco 92” (Soares, 2000: 15-16).

O maior peso na definição da política de financiamento do Banco Mundial é, sem dúvida, dos Estados Unidos, que se utiliza deste como instrumento auxiliar de sua Política externa.

*“Os estatutos do Banco Mundial estabelecem que a influência nas decisões e votações é proporcional à participação no aporte de capital, o que tem assegurado aos EUA a presidência do Banco desde a sua fundação, e hegemonia absoluta entre as cinco nações líderes na definição de suas políticas e prioridades” (SOARES, 2000:16).*

Os empréstimos realizados pelo Banco Mundial ao Brasil tiveram várias fases. A primeira delas corresponde ao período de expansão da economia, que perdurou até o final dos anos 70. Os principais setores financiados nesse período (1956 a 1968) foram os de energia, telecomunicações e transportes, e, a partir de 1968, houve um crescente investimento na agricultura. Nessa época, o Banco Mundial promoveu a “modernização do campo e financiou um conjunto de grandes projetos industriais e de infra-estrutura”. Esse foi um elemento que contribuiu para o “fortalecimento de um modelo de desenvolvimento concentrador de renda e danoso ao meio ambiente” (Soares, 2000).

*“O esgotamento, nos anos 70, do longo ciclo de acumulação iniciado no pós-guerra, caracterizado pelo declínio das taxas de crescimento e posterior crise estrutural das economias centrais, deslançou um profundo processo de reestruturação tecnológica e produtiva nos países industrializados e a emergência do processo de globalização, que se intensificaria nas*

*décadas seguintes. Pela primeira vez na história, todas as formas de capital atingiram uma escala global no seu processo de circulação, o que causou uma deterioração do controle dos Estados nacionais e instituições multilaterais e produtivas e sobre o próprio mercado. Essas mudanças no sistema capitalista mundial foram acompanhadas pelo progressivo declínio da influência das concepções keynesianas que haviam dominado as políticas macroeconômicas do pós-guerra. Assim, já nos anos 70, era marcante a crescente influência das teorias monetaristas neoliberais. Estas iriam ganhar hegemonia nas décadas seguintes na condução das políticas globais, constituindo-se no alicerce ideológico que vem fundamentando a atuação do Banco Mundial e do FMI desde então” (Soares, 2000: 20).*

Nos anos 80, com a emergência da crise de endividamento, o Banco Mundial e o FMI começaram a impor programas de estabilização e ajuste da economia brasileira. Não só passaram a intervir diretamente na formulação da política econômica interna, como a influenciar crescentemente a própria legislação brasileira”. Isso se deu pelo fato de os bancos privados terem rompido os empréstimos para os países da América Latina, após a moratória mexicana. O que fez aumentar o poderio do Banco Mundial, tanto no que diz respeito aos empréstimos, quanto no que diz respeito à possibilidade de indução de investimentos.

*“De um banco de desenvolvimento, indutor de investimentos, o Banco Mundial tornou-se o guardião dos interesses dos grandes credores internacionais, responsável por assegurar o pagamento da dívida externa e por empreender a reestruturação e abertura*

*dessas economias, adequando-as aos novos requisitos do capital globalizado” (Soares, 2000:21).*

Sem o aval do Banco Mundial e do FMI, “todas as fontes de crédito internacional são fechadas, o que torna muito difícil a resistência de governos eventualmente insatisfeitos com a nova ordem” (Soares, 2000: 21). Nesse contexto surgem os SAPs (Programas de Ajuste Estrutural). Esse tipo de empréstimo requer apoio prévio do FMI, significando a existência de uma condicionalidade cruzada.

*“O objetivo dos programas de ajuste é assegurar o pagamento e transformar a estrutura econômica dos países de forma a fazer desaparecer características julgadas indesejáveis e inconvenientes ao novo padrão de desenvolvimento (neoliberal): protecionismo, excesso de regulação, intervencionismo, elevado grau de introversão, entre outras” (Soares, 2000: 23).*

A definição desse tipo de condicionalidade aos países endividados significa a concretização da política neoliberal definida no chamado Consenso de Washington. Essa política neoliberal possui uma concepção privatista, liberal, de abertura ao comércio exterior e ortodoxa do ponto de vista monetário. Essas políticas definidas no final dos anos 80 regulamentaram as estratégias para um rápido processo de globalização, com cinco eixos principais:

*“1) equilíbrio orçamentário, sobretudo mediante a redução dos gastos públicos;*

2) *abertura comercial, pela redução das tarifas de importação e eliminação de barreiras não-tarifárias;*

3) *liberalização financeira, por meio da reformulação das normas que restringem o ingresso de capital estrangeiro;*

4) *desregulamentação dos mercados domésticos, pela eliminação dos instrumentos de intervenção do Estado, como controle de preços, incentivos etc.;*

5) *privatização das empresas e dos serviços públicos” (p. 23). Essas medidas definiriam uma política de desenvolvimento sustentável, “permitindo o retorno da estabilidade econômica, dos investimentos externos e do próprio crescimento” (Soares, 2000: 23).*

Sendo assim, mesmo havendo decréscimo nas transferências líquidas de recursos do Banco Mundial para a América Latina, a crise do endividamento nessa região vem aumentando cada vez mais. Não só houve uma diminuição nos recursos enviados como a partir de 1986, a América Latina começou a enviar ao Banco Mundial recursos líquidos como resultado do pagamento da dívida externa.

*“Em dez anos – de 1983 a 1992 – os credores receberam 500 bilhões de dólares apenas da América Latina. Apesar dessa transferência de recursos, a dívida externa da região nesse período aumentou de 360 bilhões para 450 bilhões de dólares e continua a se constituir um obstáculo para o desenvolvimento dos países da região. Na realidade, a dívida só foi resolvida para os credores, já que o ajuste possibilitou que eles saneassem suas finanças e voltassem a expandir” (Soares, 2000: 25).*

Todos esses números absurdos da dívida externa dos países Latino-americanos, são resultado da seguinte orientação:

*“...segundo as disposições estatutárias, todas as nações podem aderir ao BIRD, sendo também estabelecido que não compete ao Banco intervir nos negócios políticos dos Estados, nem deixar-se influenciar por qualquer deles. No entanto, as exigências estabelecidas para a aceitação dos países-membros fundamentam-se em critérios políticos: a adesão prévia ao FMI, por exemplo, assim como a aceitação de seu código de conduta política. (...) Embora a política de crédito do Banco se autodenomine “cooperação” ou “assistência técnica”, trata-se, na verdade, de empréstimos do tipo convencional, tendo em vista os pesados encargos que acarretam e também a rigidez das regras e pré-condições financeiras e políticas inerentes aos processos e financiamento comercial (Fonseca, 1995: 173-175).*

Gramsci (2000 c), nos chama atenção para o fato de que, quando se tem uma crise que se prolonga por dezenas de anos (e pelos dados que levantamos esta é a realidade), “significa que se revelaram (chegaram à maturidade) contradições insanáveis na estrutura e que as forças políticas que atuam positivamente para conservar e defender a própria estrutura, esforçam-se para saná-las dentro de certos limites e superá-las”. (...) “A não-realização do dever histórico aumenta a desordem necessária e prepara catástrofes mais graves” (p. 37).

O que o Banco Mundial vem denominando de era pós-ajuste (desde a crise mexicana), é, contraditoriamente, alvo das chamadas

“reformas de segunda geração”. Sendo assim, as propostas para a América Latina são construídas a partir do aprofundamento do processo de desregulamentação e abertura econômica iniciadas nos anos 80, aliadas à execução de programas sociais focalizados na população mais pobre.

Esse novo pacote de reformas envolve, principalmente, o aprofundamento dos processos de abertura comercial; a desregulamentação e privatização; o aumento da poupança interna, por meio de reforma fiscal (redução do gasto público, reforma tributária) e estímulo à poupança privada; a reforma (privatização do sistema de previdência); o estímulo ao investimento privado em infra-estrutura; a flexibilização do mercado de trabalho (redução dos encargos previdenciários e alteração da legislação trabalhista); a reforma no sistema educacional; a implementação de programas sociais focalizados na oferta de serviços públicos para os grupos mais pobres; a reforma institucional e a reestruturação do Estado (Fonseca, 1995).

A educação é, no setor social, como podemos perceber nos documentos do próprio Banco Mundial, a que merece uma ênfase especial na política proposta pelo Banco. Ela é vista não apenas como instrumento de redução da pobreza, mas principalmente como fator essencial para a formação de “capital humano” adequado aos requisitos do novo padrão de acumulação.

Além disso, “o financiamento não é o único nem o mais importante papel do BM em educação”. E, apesar de os esforços do BM representarem somente cerca de meio por cento do total das despesas com educação nos países em desenvolvimento, ele tem grande influência na definição das despesas e políticas desenvolvidas pelas autoridades nacionais. Nas palavras do próprio BM, “no plano internacional, o Banco é a maior fonte de assessoria em matéria de política educacional e de fundos externos para esse setor”. Sendo assim, o BM, ao contrário de outros organismos multilaterais, realiza um *diálogo setorial*, abrangendo todos os níveis, áreas e modalidades do sistema educativo. “Isso permite-lhe influir em cada país sobre as decisões que afetam o setor em seu conjunto e não unicamente sobre uma parte do mesmo (por exemplo, a atual insistência do BM em transferir fundos do nível superior para os níveis inferiores do sistema)” (Torres, 2000:129).

A partir de sua interferência no setor educacional, o BM vai fazendo aparecer na política educacional dos países da América Latina como um todo, e, sobretudo no Brasil, as fórmulas da “qualidade em educação” defendidas dentro das políticas para o setor social em seu conjunto.

“A qualidade educativa, na concepção do BM, seria o resultado da presença de determinados “insumos” que intervêm na escolaridade. Para o caso da escola de primeiro grau, consideram-se nove fatores como determinantes de um aprendizado

efetivo, nesta ordem de prioridades, segundo a percentagem de estudos que revelariam uma correlação e um efeito positivos (BM, 1995): (1) bibliotecas; (2) tempo de instrução; (3) tarefas de casa; (4) livros didáticos; (5) conhecimentos do professor; (6) experiência do professor; (7) laboratórios; (8) salário do professor; (9) tamanho da classe. Desses pontos, deriva o BM suas conclusões e recomendações aos países em desenvolvimento sobre os insumos a priorizar em termos de políticas e alocação de recursos. Desse modo, ao mesmo tempo que desestimula a investir nos três últimos – laboratórios, salários docentes e redução do tamanho da classe -, recomenda investir nos primeiros e, especificamente, em três deles”: tempo de instrução, livros didáticos e na capacitação em serviço sobre a formação inicial (Torres, 2000:135).

Já que a infra-estrutura não é mais considerada um insumo importante, recomenda-se minimizar os custos a partir de acordos com as famílias e comunidades e da destinação dos locais escolares a múltiplos usos (em vários turnos). E isso significa que, também ou principalmente para o setor educacional, existe um projeto de desresponsabilização do Estado para o campo do social, que se traduz a partir de mecanismos de privatização. Na educação, esses mecanismos funcionam de tal forma que, mesmo que não seja possível cobrar taxas aos estudantes, “admitir-se-á que outras fontes de renda “genuínas” compensem a “artificialidade” dos preços subsidiados, como a venda de serviços das universidades às empresas privadas” (Coraggio, 2000: 104).

Ainda segundo Coraggio (2000), o Banco Mundial trata a educação pelo viés economicista, aplicando-lhe teoremas gerais e estabelecendo uma correlação “entre sistema educativo e sistema de mercado, entre escola e empresa, entre pais e consumidores de serviços, entre relações pedagógicas e relações de insumo-produto, entre aprendizagem e produto, esquecendo aspectos essenciais próprios da realidade educativa” (p. 102). Para Lüdke, Moreira e Cunha (1999), esse economicismo aplicado à Educação, eleva a relação custo-benefício à perspectiva fundante. Por exemplo, a defesa da formação em serviço, em detrimento da formação inicial está calçada em 25 anos de estudos, dos quais conclui o Banco Mundial que este tipo de formação é a mais econômica.

Essas considerações justificam que a reflexão sobre a formação de professores adquira, cada vez mais, uma importante dimensão no âmbito da pesquisa educacional. Pois, enquanto alvo ostensivo das políticas públicas em torno da questão da educação, a formação de professores enfrenta um dos momentos mais críticos, onde as investidas do capital estrangeiro incidem de maneira hegemônica nas definições da reestruturação do currículo e da estrutura educacional como um todo e, sobretudo, da estrutura da formação dos educadores.

O contexto atual, continuação de uma política educacional organizada sob a égide dos projetos e financiamentos do Banco

Mundial, desde a década de 70 do século passado, consiste numa complexificação desses projetos, a partir do que os órgãos internacionais consideram como importante.

Até meados de 1960, o privilégio dos investimentos do Banco Mundial era dispensado a projetos de infra-estrutura física, tendo como objetivo, contribuir para o desenvolvimento econômico de países como o Brasil. Ainda na década de 60, o Banco Mundial passou a financiar o setor social. Desse momento em diante, “o setor educacional passa a ser considerado, ao lado da saúde e do desenvolvimento agrícola, entre os mais importantes no quadro dos financiamentos do Banco” (Fonseca, 1995:169).

Inicialmente, esses instrumentos davam ênfase ao ensino técnico-profissionalizante, convertendo-se em um acordo (MEC-USAID) que influenciou sobremaneira a política educacional como um todo, adaptando o currículo à proposta tecnicista que se apresentava.

Em 1990, o Banco Mundial passou a elaborar novas diretrizes políticas para as décadas futuras com base na Conferência Internacional de Educação para Todos, Tailândia. Em 1993, em Nova Deli, dá-se continuidade ao debate sobre a proposta de educação para todos, “desta vez congregando os nove países mais populosos do mundo: Brasil, China, Índia, Paquistão, Bangladesh, Egito, Nigéria, Indonésia” (Fonseca, *ibid*: 171), enfatizando a escolarização no Ensino Fundamental e a educação feminina, como mecanismos de contenção

demográfica. Segundo a autora, nos documentos do Banco Mundial “fica claro o papel da educação de nível primário para a ‘saúde familiar’, compreendida como a diminuição do número de filhos”<sup>4</sup> (p. 171). Fonseca (1995), salienta ainda que:

*O Plano Decenal de Educação para Todos, produzido pelo Brasil em 1993, com o apoio da UNESCO e da UNICEF, enfatiza a consonância entre seus objetivos e os princípios da Declaração de Educação para Todos, da Tailândia (p. 171).*

Para Freitas (1999), os parâmetros orientadores do Banco Mundial para a Educação Básica são: o aprofundamento do “ajuste estrutural”, com o enxugamento dos recursos do Estado para a educação e conseqüentes privatizações; a massificação e o caráter de capacitação pedagógica (pragmatismo e retorno ao tecnicismo); rebaixamento das exigências na qualificação do corpo docente e das instituições formadoras de professores; o individualismo e a responsabilidade pessoal no desenvolvimento profissional, certificação de competência e avaliação dos professores vinculada à avaliação dos alunos.

A ênfase na Formação de Professores é central nas novas determinações do Banco Mundial, dada a avaliação da problemática educacional de países como o Brasil, como decorrente da

---

<sup>4</sup> O Banco Mundial baseado em suas pesquisas defende que as mulheres que têm um nível de escolaridade a partir do primário completo têm um número de filhos inferior às que não têm essa escolarização. Como este defende também que a solução para a pobreza é a redução das taxas de natalidade, defende que deve ser garantido este patamar mínimo de escolarização para as mulheres como forma de controle demográfico.

desqualificação técnica dos professores. Portanto, “a questão da formação pelas políticas atuais tem por objetivo equacionar o problema da formação para elevar os níveis de ‘qualidade’ da educação nos países subdesenvolvidos, qualidade que na concepção do Banco Mundial, é determinada por vários fatores, entre os quais situam-se o *tempo de instrução* e a *melhoria do conhecimento dos professores* (privilegiando a formação em serviço sobre a formação inicial e estimulando as *modalidades* à distância). À formação geral, garantida no Ensino Médio a baixo custo, seria agregada a formação para a docência, oferecida em cursos curtos de formação inicial centrados na capacitação pedagógica” (Freitas, 1999:18). A implementação dessas concepções nas políticas educacionais, vem se dando desde o final dos anos 80, consolidando-se na década de 90, a partir de acordos firmados na Conferência de Ministros da Educação e de Planejamento Econômico, realizada no México, em 1979 e na Conferência de Jontien, em 1999 na Tailândia.

A partir da consideração de todos esses elementos da relação com o Banco Mundial, desde o ponto de vista financeiro, até o ponto de vista das “sugestões” para a reforma do estado e para a reforma educacional, especialmente, a relação do Brasil com o Banco Mundial é algo muito interessante de ser analisada, pelos seguintes motivos: além do dinheiro emprestado pelo Banco não significar nem 50 % das despesas com os projetos a que ele se destina (que sempre gastam mais e demoram mais do que foi estipulado), ainda engessam

a política educacional nos ditames do capital financeiro internacional e engrossa a dependência a partir de uma dívida externa/eterna.

Na relação com o Banco Mundial, o Brasil é um exemplo extraordinário, pois é rico demais (de acordo com o Produto Interno Bruto - PIB) para receber um tratamento mais leve no que diz respeito à aplicação de juros; por outro lado, a conjugação de um PIB alto e uma distribuição desigual de renda e serviços, que acarreta um alto nível de pobreza, é interpretada pelo Banco como um problema decorrente de um crescimento demográfico desigual entre as camadas populares.

Em relação à situação do ensino, no que diz respeito às altas taxas de evasão e reprovação escolar, o Banco Mundial avalia que, do ponto de vista da universalização do ensino, já são oferecidas as condições necessárias para que exista o sucesso escolar. No entanto, defende que existe um problema, sim, mas de ordem técnica, resultado da desqualificação do profissional em educação. Portanto, todos os olhares voltam-se, cada vez mais, para a questão da formação de professores. Todos os olhares ansiosos por apontar/criar os culpados por questões consideradas conseqüências em que as causas podem ser tratadas a partir do setor educacional, central na política de reforma do Estado, construída sob a égide da contenção das despesas num processo de avançada privatização. Portanto, desde as questões referentes ao controle da natalidade até as questões mais específicas,

relativas ao acesso ao conhecimento, para o Banco Mundial são passíveis de solução a partir de um processo de escolarização, desde que os professores deixem de ser as causas da evasão e da reprovação.

Na perspectiva neoliberal, isso será possível a partir do momento em que, através de um processo mais barato, os professores possam se graduar, em menos tempo do que o normal e a partir de convênios firmados entre os governos e as Instituições de Ensino, e que possam também ser, constantemente, “capacitados” em serviço.

Atrelado ao cada vez maior processo de sucateamento das Universidades Públicas, o projeto neoliberal possibilita a multiplicação de cursos superiores de baixa qualidade e de caráter privado, além da transferência da responsabilidade pela formação de professores para as redes de ensino municipais e estaduais para que estas resolvam os problemas decorrentes de uma formação inicial desqualificada.

Diferentemente do otimismo na educação, presente no liberalismo do começo do século passado, esse novo contexto do capitalismo não tem como projeto de qualidade na educação a universalização dos direitos à escolarização. Considera-se que já atingimos patamares avançados no processo civilizatório, que garantiriam a instalação de uma política onde, mais do que uma democracia norteando as relações, tivéssemos uma organização a partir da lei do mercado, no sentido de garantir o fim último do (neo)

liberalismo: a liberdade do indivíduo, fugindo de todo e qualquer regime totalitário, como é considerado até o próprio Estado de Bem Estar Social, que, assim como os regimes socialistas, coloca os princípios coletivos acima dos direitos individuais.

Grandes contradições estão presentes nessa forma de analisar a questão. A primeira delas diz respeito à consideração de que os problemas sociais são decorrentes de fatores como: a superpopulação; o Estado superprotetor que coloca o coletivo em substituição ao individual; o discurso da qualidade da formação de professores em serviço, em detrimento da formação inicial, etc.

Portanto, para que possamos entender melhor “os porquês” da política educacional brasileira, especialmente a que diz respeito à Formação de Professores estar tomando determinado rumo, é preciso que reconheçamos outros fatores que concorrem para esse efeito, além da ênfase do Banco Mundial na formação técnica e na valorização da formação em serviço dos professores, propagada também e principalmente pela UNESCO.

Frigotto (1998), analisando o contexto educacional global, conclui que: 1) No plano econômico vivemos uma “crise do padrão de acumulação e de regulação social que sustentou a exploração capitalista nos últimos 50 anos” (p. 82); 2) “No plano ideológico, a investida neoliberal busca criar a crença de que a crise do capitalismo é passageira e conjuntural. Mais profundamente, busca levar à

conclusão de que a única forma de relações sociais historicamente possíveis são as relações capitalistas” (p. 83); 3) No plano ético, a letalidade constitui-se pelo “atrofiamento da esperança, da utopia e da resistência social popular organizada”(p. 84); 4) “No plano teórico e filosófico, a perspectiva neoliberal é de uma educação regulada pelo caráter unidimensional do mercado” (p. 85).

Esse contexto neoliberal, atuando e definindo os rumos da educação brasileira, traduz-se nas propostas do BIRD/ Banco Mundial e da Unesco, bem como dos Ministérios do Governo responsáveis pela Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) e pela Educação e Cultura (MEC)<sup>5</sup>. O CNE (Conselho Nacional de Educação), também é peça chave na definição da política educacional, ao formular os pareceres, em grande parte favoráveis à reforma neoliberal proposta e acatada pelo MEC. O MARE, por exemplo, foi um dos órgãos do governo responsáveis pela formulação da educação, pois dentro do pacote de orientações em torno da reforma do estado estão orientações que incidem sobremaneira nos rumos que a educação deverá tomar. As orientações do *Consenso de Washington* e seu receituário para enfrentar e superar os desafios da crise do neoliberalismo, fundado em um aparente acordo global e penetrado no senso comum das administrações governamentais latino-americanas,

---

<sup>5</sup> Ambos Ministérios da gestão do Presidente Fernando Henrique Cardoso. Hoje, na gestão do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, estas funções estão distribuídas diferentemente, mas, do ponto de vista do caráter das propostas, nada mudou.

marcam profundamente, então, a formulação das políticas educacionais no Brasil.

Segundo Portela Filho (apud Gentili, 1995), os tipos específicos de reformas propostos pelo Consenso de Washington, são: “disciplina fiscal; redefinição de prioridades de gasto público; reforma tributária; liberalização do setor financeiro; manutenção das taxas de câmbio competitivas; liberalização comercial; atração das aplicações do capital estrangeiro; privatização de empresas estatais; desregulação da economia; proteção de direitos autorais”.

Gentili (1995), a partir da análise dessas orientações do consenso de Washington para as administrações públicas, reconhece também um “consenso de Washington” no que se refere à questão educacional na América Latina e no Caribe, que se caracteriza por:

- 1) *reconhecer uma crise no âmbito educacional, enquanto uma crise da eficiência, eficácia e produtividade, mais do que uma crise de universalização e de extensão dos serviços oferecidos;*
- 2) *reconhecer como os culpados dessa crise o modelo do Estado “interventor” e os grandes sindicatos (que exigiram justamente esse modelo de estado, ou seja, mais intervenção, aumento de recursos, critérios igualitários, expansão da escola pública, etc);*
- 3) *definir como estratégias a serem adotadas a institucionalização do princípio de competição que deve regular o sistema escolar enquanto mercado educacional a partir da conjugação da descentralização de funções e responsabilidades no âmbito educacional (municipalização,*

*desarticulação dos mecanismos unificados de negociação, flexibilização das formas de contratação e retribuição salarial dos docentes) e da centralização do desenvolvimento de programas de avaliação de sistemas educacionais, do planejamento de reformas curriculares e de implementação de programas nacionais de formação dos docentes;*

*4) recorrer à orientação dos experts, que são os homens de negócios, os especialistas (do ponto de vista técnico, em currículo, avaliação e formação de professores), os economistas e os sabichões, reformadores do Estado: “intelectuais competentes em redução do gasto público, doutores em eficiência e produtividade, etc” (p. 26).*

Segundo Gentili (1995), até mesmo os espanhóis entraram no rol de experts responsáveis pela reforma curricular no Brasil (e em outros países), a partir de especialistas como César Coll que coordenou “a elaboração dos documentos de base do novo Currículo Nacional” (p. 27).

Sendo assim, para esse autor, o papel exercido pelo Banco Mundial e pelo FMI, em relação ao planejamento e implementação das políticas sociais, consiste no *instrumentalismo*, a partir da subordinação da política social à dinâmica da lógica econômica, preocupando-se em dar respaldo e legitimidade aos programas de ajuste e o *condicionamento* dos limites do conteúdo da política social, sobre o qual o FMI exerce um papel central no estabelecimento das condições necessárias. E o elemento unificante dos grupos políticos dominantes e o submisso círculo de intelectuais que tratam de dar uma

suposta legitimidade “científica” aos programas de ajuste, é o pragmatismo. Pressuposto presente nos Ministérios da Educação da América Latina como um todo, tendo, no caso brasileiro, o aval de parte dos intelectuais envolvidos no CNE, os quais realizam a reflexão sobre a questão educacional a partir dos preceitos do “Consenso de Washington”.

No que se refere à realidade das reformas educacionais, não dá para se ter uma visão de êxito das políticas de ajuste estrutural, já que, analisando os países da América Latina que efetuaram essa reforma, Gentili (1995) conclui que ocorreu: 1) “Uma redução progressiva do gasto em educação” (e o aumento do pagamento das taxas da dívida externa); 2) “Um aumento da responsabilidade das famílias em relação ao financiamento da educação como consequência da privatização direta ou indireta do ensino público”; 3) “Uma intensificação dos mecanismos históricos de segmentação e dualização dos sistemas educacionais” (p. 35).

Não se trata neste trabalho de analisar a situação da educação e/ou da formação de trabalhadores no Ensino Superior, porém é importante situar o projeto que existe por trás das reformas implementadas nos últimos anos no que se refere ao conjunto das Políticas Sociais e que têm grande influência, tanto na educação e formação de trabalhadores em todos os níveis, quanto em relação à construção das políticas locais. As cidades são as mais prejudicadas

pelos ajustes neoliberais. Portanto, o cotidiano e todas as suas dimensões estão extremamente afetados por essa política de orientação internacional. Isso porque, a construção das políticas públicas nos países subdesenvolvidos, como é o caso do Brasil, caracteriza-se pelos esforços concentrados na construção de uma nova organização social e política, que, na verdade, significa a tentativa de manutenção do capitalismo. A letalidade deste novo bloco histórico (que recebe o nome de globalização, reestruturação produtiva, etc) que vem se forjando, assenta-se, de um lado, na afirmação de seu caráter inevitável e, de outro, na naturalização de suas conseqüências. O liberalismo clássico postulava a igualdade, ainda que os mecanismos fossem desqualizadores. Agora, simplesmente justifica-se a desigualdade (Frigotto, 1998:47), garantindo assim um novo estágio do capitalismo que cada vez mais transfere para o indivíduo a responsabilidade por suas “diferenças”. Sendo assim, o que vem sendo chamado por globalização, constitui uma justificativa inevitável para todos os males, de forma a sobrepor os problemas nacionais (e a própria existência das nações) a uma “ordem mundial”.

O Imperialismo atual é a mais alta forma de desenvolvimento do capitalismo, tendo o propósito e a necessidade de tomar econômica e politicamente o poder em todo o mundo, pois apenas assim os países poderosos podem continuar a sê-lo, tendo em vista que o capitalismo não possibilita segurança econômica nas bases democráticas apregoadas pelo liberalismo, que são constantemente revistas para

possibilitar a expansão do mercado dominante e a exploração cada vez maior de um número também cada vez maior de países, rompendo fronteiras apenas neste sentido.

O Imperialismo às vezes age através de um governo marionete em um país em desenvolvimento, às vezes por meio do Fundo Monetário Internacional e do Banco Mundial ou da Organização das Nações Unidas e seus diversos órgãos, atuando na operação das mudanças necessárias para a expansão do capital dominante e para a obtenção de maiores lucros. Nos países que não se mantêm dentro das linhas traçadas pelo Imperialismo, o último recurso é lançar mão de intervenção militar, sob a bandeira das Nações Unidas para restaurar a “democracia” e os “direitos humanos”.

Portanto, através de Organismos Multilaterais como o BM e o FMI, o Imperialismo vem definindo as políticas públicas desenvolvidas nos países economicamente dependentes, sobretudo os africanos e os da América Latina.

No rol das interferências do Imperialismo na construção das políticas públicas nos diversos países, encontra-se o interesse em propor uma regulação pelo Mercado, desresponsabilizando cada vez mais o Estado sobretudo do campo social, a partir de grandes reformas.

Nesse sentido, as deliberações oficiais brasileiras sobre a questão educacional, são exemplos dessa definição. Nessas deliberações estão presentes projetos do BM para resolver problemas identificados nas pesquisas realizadas pelo próprio Banco e cuja implementação está vinculada à autorização dos empréstimos, tanto do próprio Banco, quanto de outros bancos privados internacionais, cuja aprovação tem que ser efetivada a partir de uma condicionalidade cruzada entre o BM e o FMI.

*“A dimensão mais crucial dos limites do capital e do desenvolvimento capitalista neste final de século é, todavia, o espectro da destruição de postos de trabalho - síndrome do desemprego estrutural - precarização (flexibilização) do trabalho, vinculada (...) com a abolição dos direitos sociais duramente conquistados pela classe trabalhadora, especialmente e de forma mais ampla em aproximadamente 20 países. Este processo dá-se pela conjugação da globalização excludente, que amplia o desenvolvimento desigual, e pelo monopólio privado da ciência e tecnologia” (Frigotto, 1998:41).*

Características de um novo contexto de estruturação do mundo do trabalho, fundado agora em uma hegemonia do modelo toyotista de organização, combinado com o fordismo presente em alguns setores, ainda são incorporadas ao modelo da Qualidade Total aplicada à educação em todos os níveis, principalmente no que diz respeito à formação profissional, sendo a dos professores uma especificidade na ordem de prioridades dos organismos internacionais.

No pacote da formação de professores oferecidos para a América Latina e o Caribe, estão presentes os pressupostos básicos de uma organização toyotista: “especialização flexível”; novos padrões de busca de produtividade; novas formas de adequação à lógica do mercado; a “gestão participativa” e a busca da “qualidade total”; desregulamentação e flexibilização dos direitos do trabalho; sociabilidade manipulada pelo enfraquecimento dos sindicatos; terceirização e subcontratação presentes na política de escolarização “em massa”, com nível de exigência de construção de conhecimento mínimo para que os professores possam responder ao controle central, sem a autonomia necessária para firmar formas de resistência, na medida em que se realizam em conformidade com o modelo hegemônico toyotista, onde a cooptação e a insegurança estão presentes nas relações de trabalho.

## 2.2. A Proposta da Base Comum Nacional

Se ainda pudermos considerar que existe uma base comum nacional no que se refere à formação de professores e suas concepções, devido aos recentes embates em torno da Reforma Universitária e o divisor de águas que esta vem provocando, podemos situar alguns pontos principais que unificam se não todas, mas a

maioria das entidades representativas que discutem a educação, no Plano Nacional de Educação (PNE):

1. Em relação aos educadores, defende-se que a docência é a base da formação, ou seja, que deve-se formar o professor e o especialista no educador, assim como diz Saviani (1982) e corrobora Freitas (1999). Porém, sobre este ponto discorda veementemente Libâneo e Pimenta (1999), contrários à posição da Anfope<sup>6</sup> e da proposta de diretrizes curriculares da comissão de especialistas, contrários, portanto, ao combate promovido ao caráter generalista do curso de Pedagogia (que na verdade está atrelado à defesa de que todas as licenciaturas tenham uma “formação de pedagogo”, ou seja, que a dicotomia generalista x especialista seja eliminada).
2. Os cursos de formação de educador devem apresentar, segundo Freitas (1999): sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos; unidade teoria/prática; gestão democrática; compromisso social e político do profissional; trabalho coletivo e interdisciplinar e formação inicial articulada à formação continuada.
3. Que todos os trabalhadores em educação devem ser formados nos “princípios da liberdade de expressão e pensamento, nos ideais de coletividade e solidariedade humana”; acessando às novas

---

<sup>6</sup> Associação Nacional de Formação de Professores.

tecnologias, através de formação continuada de qualidade (Melo, 1999)<sup>7</sup>.

Especialmente no caso brasileiro, portanto, ao se tratar do debate/embate realizado em relação ao projeto neoliberal, devemos levar em consideração a proposta da base comum nacional, que procura combater, em termos gerais, elementos relacionados à três questões principais, segundo Freitas (1999):

1. O aligeiramento da formação de professores de caráter estritamente técnico, segregada da formação dos demais profissionais da educação;
2. A criação de um mercado cativo para as instituições privadas de ensino com a possibilidade de financiamento público, inclusive com a utilização de verbas do FUNDEF;
3. O desperdício de uma capacidade instalada, com recursos humanos e materiais, financiados ao longo do tempo pelo poder público, como são os cursos de Pedagogia nas Universidades.

Considerando tais problemáticas, chamamos atenção para alguns pontos cruciais, quando o assunto é a Formação Continuada de Educadores para a Construção do Tempo Livre: 1. A Formação Inicial discute e busca fundamentar apenas os professores para o âmbito de

---

<sup>7</sup> Proposta da CNTE ao Plano Nacional de Educação.

atuação nas instituições tradicionais, sobretudo a escola; 2. A Formação Inicial vem sofrendo todo um processo de pauperização, no que diz respeito tanto ao tempo pedagógico quanto à qualidade de ensino tendo em vista o processo de especialização e dicotomização teoria/ prática cada vez maior; 3. Como uma alternativa às dificuldades resultantes de uma formação inicial insuficientes, por um lado, e por outro lado, às possibilidades de terceirização do serviço de educadores ou de “capacitadores”, construir um processo continuado de formação de todos os envolvidos com a construção da Política, de forma a garantir a qualidade do trabalho realizado, articulando teoria/prática, é uma opção fundamental na construção de uma Política Pública de Esporte e Lazer, com vistas à educação no e para o Tempo Livre .

Portanto, trata-se de problemáticas a serem consideradas nesse nosso trabalho: a ausência de uma formação inicial qualificada para o tipo de atividade a ser realizada, pois as relações teoria/prática e ensino/pesquisa estão muitas vezes prejudicadas pela falta de investimento nessas articulações; os valores impregnados nos educadores (formados ou em formação) constituem grandes entraves à consolidação dos elementos consensuados teoricamente, tendo em vista, sobretudo, o caráter de formação de um educador que seja, acima de qualquer coisa, sujeito de sua ação; existe um descompasso entre o tempo necessário e o tempo disponível para a construção da Política Pública e ao mesmo tempo a construção de toda uma preparação dos professores para realizarem o que o trabalho requer.

Sendo assim, estas problemáticas estão sendo consideradas na análise da experiência do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer, enquanto uma política pública da Prefeitura do Recife, que propõe a construção de uma atitude de liberdade por crianças, jovens, adultos e idosos.

### 2.3. Educação no âmbito do lazer

Quando tratamos de educação no âmbito do lazer, é importante caracterizar a perspectiva que estamos utilizando para orientar a organização do trabalho pedagógico. Ao optarmos por uma perspectiva emancipatória, é importante caracterizar a ação do educador na construção de possibilidades de superação dos limites impostos pela indústria do *entretenimento*, que opera sobremaneira produzindo o império do espontaneísmo (ou “brincar pelo brincar”).

Portanto, a questão não é ocupar o tempo ocioso das pessoas com práticas espontaneístas. Enquanto Política Pública, o trabalho é de oferecer condições para acumulação de forças, a partir do incentivo à “construção das transformações necessárias para a melhoria das suas condições de existência” (Silva e Silva, 2003:21).

Sendo assim, a educação no âmbito do lazer deve ser diretiva, pois está inserida dentro de todo um campo ideológico onde é importante garantir os meios para que seja possível superar os limites impostos à liberdade. Mesmo sendo o Lazer um âmbito da prática social, caracterizado pela liberdade de escolha, esta liberdade não se revela enquanto liberdade humana, pois uma série de interferências no campo estrutural e/ou ideológico atuam de forma a limitá-la. Dessa forma, o educador que abre mão de direcionar sua ação pedagógica está abrindo mão de sua tarefa de educar. Portanto, a diretividade da organização do trabalho pedagógico, sintonizada com os anseios de transformação da sociedade é condição primordial para garantir um projeto de emancipação humana.

O Lazer é 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. Comumente, o Lazer é reduzido à reprodução de conhecimentos e à garantia de recuperação psicossomática para o Trabalho. Mas, em seu exercício crítico, este deve ser compreendido para além destas funções, “(...) 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, p.62), caracterizado no princípio da elevação cultural. “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 e Silva, 2003: 22).

A educação é mediadora de um contexto social determinado, que se relaciona com o seu tempo, e, portanto, não pode deixar de refleti-lo. Dessa forma, não é um fim em si mesma, pelo menos não um fim absoluto. Os interesses de classe permeiam todo o processo educativo, como disputa de projetos de sociedade.

No sentido da transformação da realidade social, educar significa estar em correspondência com uma perspectiva emancipatória. Para tanto, parte-se do pressuposto de que a emancipação humana pressupõe a humanização deste, que se dá a partir da produção de cultura, consciente, autodeterminada e protagonista. Portanto, emancipação humana se traduz em protagonismo social, capacidade de autodeterminação e intervenção racional na realidade, que depende do acúmulo permanente de experiências, o que torna evidente a importância da historicidade no processo de construção educativa da liberdade. “Dessa forma, contribuir para a educação da população na direção do protagonismo, da autodeterminação e, portanto, da emancipação humana, significa desenvolver aprendizagens sociais que instrumentalizem homens e mulheres para participarem efetivamente das soluções dos problemas concretos, imediatos e históricos que estão a enfrentar, o que deve se

dar, não a partir de modelos abstratos, mas na relação direta com o contexto no qual estão inseridos” (Silva e Silva, 2003:23).

Considerando estes elementos, o ponto de partida da emancipação humana é a formação de uma consciência crítica de si mesmo e do mundo. Portanto, autoconsciência crítica significa: compreensão dos interesses de sua classe e as questões essenciais que derivam da luta de classes e a formação de uma consciência mais clara e exata dos objetivos sociais da classe trabalhadora (Pistrak, 1981). Sendo assim, a essência do trabalho pedagógico em torno da emancipação humana é:

*“(...) a formação de um homem que se considere um membro de uma coletividade internacional constituída pela classe trabalhadora em luta contra um regime agonizante e por uma vida nova, por um novo regime social em que as classes sociais não existam mais. Em termos mais concretos, é preciso que a nova geração compreenda, em primeiro lugar, qual é a luta travada atualmente pela humanidade; em segundo lugar, qual o espaço que deve ser ocupado por cada um adolescente; e finalmente, é preciso que cada um saiba, em seus respectivos espaços, travar a luta pela destruição das formas inúteis, substituindo por um novo edifício” (Pistrak 1981, p.34).*

Entendendo a importância da historicidade para a educação enquanto emancipação humana, é fundamental que esta esteja bastante integrada à realidade atual da luta e do projeto social

desenvolvido pelos trabalhadores e pelas forças democráticas e populares. Só assim esta pode fundamentar a luta pela transformação.

Uma educação emancipatória que se realize no âmbito do lazer, deve ter como objetivo fundamental a conquista do tempo livre. “Nesta ótica, o lazer passa a ser um espaço/tempo particular, uma dimensão determinada da vida humana estratégica, a partir da qual travaremos uma luta global e de hegemonia pela destruição das “formas inúteis” substituindo-as por “um novo edifício”” (Silva e Silva, 2003: 25).

Tempo Livre não é tempo liberado do trabalho. Sendo assim, não significa lazer simplesmente, em oposição ao trabalho. A liberdade no tempo do não-trabalho pressupõe também a liberdade no trabalho. Portanto, a busca pelo Tempo Livre supera a luta pelo direito ao lazer. Significa a luta pela liberdade e emancipação humana no trabalho e no não-trabalho.

Poder satisfazer as necessidades humanas, desde as primárias até as mais complexas, é fruto de uma conjugação de fatores que vai além do que apregoa o discurso do capital. É inegável que o desenvolvimento tecnológico opera mudanças significativas na qualidade de vida, mas também é inegável que na maioria das vezes isso não se traduz em desenvolvimento social.

A automação crescente da produção, por exemplo, produziu grandes taxas de desemprego, fazendo com que uma grande parte da população mundial fique cada vez mais aprisionada na luta pela sobrevivência (nas necessidades primárias).

Dessa forma, o que existe de tempo liberado do trabalho também é aprisionado pelos mesmos mecanismos de exploração que marcam o tempo do trabalho, fazendo com que este se torne uma compensação e/ou preparação para as futuras jornadas de trabalho. Além disso, o lazer, na perspectiva capitalista, é uma mercadoria, um objeto de consumo, heterodeterminado para a maioria da população. Esta é portanto a “forma inútil” do lazer, que precisamos destruir. Para tanto, é fundamental educar para o Tempo Livre. “A conquista do tempo “realmente” livre é o “edifício novo” que se precisa construir. Entretanto, o conceito “tempo livre” não designa somente tempo liberado do trabalho e das obrigações vinculadas à realização das necessidades primárias do ser humano (tempo livre *de algo*). Aqui o termo “livre”, a partir de Waichman (1997), qualifica o tempo com a atitude de “liberdade”, conceito que se refere à possibilidade de desenvolvimento das múltiplas potencialidades humanas. Por outro lado, tal noção traz implícita uma ênfase no conceito de liberdade como, *autodeterminação*<sup>8</sup>, ou seja, a eliminação dos obstáculos à

---

<sup>8</sup> Segundo Bottomore (1983) para superar esses obstáculos é necessária uma tentativa coletiva. Nesta perspectiva, a liberdade como autodeterminação é coletiva, uma vez que consiste na imposição, socialmente cooperativa e organizada, do controle humano tanto sobre as forças da natureza como sobre as condições sociais de produção.

emancipação humana e, portanto, ao desenvolvimento das múltiplas potencialidades humanas” (Silva e Silva, 2003: p. 26).

No contexto da luta de classes, a construção do Tempo Livre pressupõe a construção de novos aparelhos que coloquem o lazer a serviço da luta por uma nova ordem também do ponto de vista econômico, político, intelectual e moral, de forma a garantir a autodeterminação e emancipação humana.

Em síntese, é importante realizar um trabalho de educação “no” e “para” o Tempo Livre, contribuindo para o desenvolvimento de uma concepção crítica, unitária e coerente de mundo, através da criação de formas superiores de lazer, lutando, dessa forma, pela emancipação do trabalho e do lazer e pela unificação das lutas comunitárias. Isso será possível tendo como ponto de partida a crítica da própria concepção de mundo, o que, segundo Gramsci (2000a), significa “autoconsciência crítica”, ou seja, “um conhece-te a ti mesmo como produto do processo histórico até hoje desenvolvido que deixou em ti uma infinidade de traços acolhidos sem análise crítica” (p.94).

Mas, para garantir que o lazer possa ser o precursor da autoconsciência crítica, é importante caracterizá-lo enquanto espaço/tempo cultural, com grande potencial de crítica da realidade e do senso comum. Dessa forma, pode-se promover um trabalho de democratização da cultura, entendida como saber socialmente

---

construído e historicamente desenvolvido pela humanidade, que garanta a “compreensão das determinações históricas da realidade de opressão, exploração e exclusão das classes populares” (Silva e Silva, 2003: p. 27).

A democratização da cultura é imprescindível à elevação cultural das massas e à construção de novos valores, que, por sua vez, são imprescindíveis para o projeto de emancipação humana, que pressupõe a criação de uma nova cultura. Para Gramsci (2000a), “criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas originais; significa também, e, sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas” (p.95-96). Isto pode ser a base para ações vitais de transformação social e de construção de uma nova ordem. Isto, ainda segundo Gramsci (2000a), consiste num “fato filosófico bem mais importante e ‘original’, do que a descoberta por parte de um gênio filosófico, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos intelectuais” (Gramsci, Idem). Para tanto, a democratização da cultura deve estar relacionada à vida política da comunidade, no sentido da vontade coletiva revolucionária. Em conformidade com a Filosofia da Práxis, criar uma forma superior de lazer pressupõe tomar como ponto de partida o existente, realizar uma atividade crítica e com autodeterminação coletiva, de acordo com a seguinte lição: “(1) não se cansar jamais de repetir os próprios argumentos (variando literalmente a sua forma): a repetição é o meio mais eficaz para agir sobre a mentalidade popular; 2) trabalhar de

modo incessante para elevar intelectualmente camadas populares cada vez mais vastas, isto é, para dar personalidade ao amorfo elemento de massa, o que significa trabalhar na criação de intelectuais de novo tipo, que surjam diretamente da massa e que permaneçam em contato com ela para se tornarem seus espartilhos” (Gramsci, 2000a, p. 110).

A capacidade de emancipação das consciências, de organização da vontade coletiva e catalização das lutas política por libertação são elementos importantes na educação para o Tempo Livre. E “a conquista do tempo depende também da capacidade de construção de associações culturais empenhadas em transformar a crítica do lazer/senso comum em novas formas superiores, porque autodeterminadas, de lazer.” (Silva e Silva, 2003, p. 29).

Desta forma, concluímos que a conquista do tempo livre no contexto da luta de classes, significa, portanto, não somente ampliação do tempo liberado do trabalho (liberdade de), mas também a atitude de conquista da liberdade no tempo liberado (liberdade para), de forma a acessar e criar uma nova cultura, o que implica também em transformar o próprio sentido do trabalho alienado em trabalho emancipado. Neste caso, compreendemos que passar de uma postura *heterodeterminada* no lazer para uma postura *autodeterminada*, pressupõe um processo educativo para conquista do tempo livre que acontece no interior do próprio tempo livre, tendo claro que sua plenitude coincide com a substituição da ordem social capitalista por

uma nova *civilta*, fundada no reino da liberdade que começa, segundo Marx, onde o trabalho deixa de ser determinado por necessidade e por utilidade exteriormente imposta.

## CAPÍTULO 3

# FORMAÇÃO CONTINUADA E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NOS CÍRCULOS POPULARES DE ESPORTE E LAZER

A pesquisa foi realizada em relação à Formação Continuada em curso na construção da Política Pública de Esporte e Lazer da gestão 2001-2004, do Partido dos Trabalhadores, na cidade do Recife, realizada com professores, gestores, estagiários e agentes comunitários de Esporte e Lazer.

A realidade social investigada constitui-se enquanto uma Política pública em construção, dentro de um projeto político democrático-popular, sob condições de trabalho precárias e de efetivação de uma política que, apesar de em expansão, está ainda aquém do necessário para atender à demanda social existente. Constitui-se também enquanto terreno de disputa política entre vários grupos e segmentos, como a Universidade, os setores do próprio Partido hegemônico na política e de outros partidos, pautados por interesses políticos, na maioria das vezes com base econômica, devido à existência de uma indústria do entretenimento bastante promissora para os que coadunam da perspectiva do capital e que se utilizam sobremaneira do meio público para aumentar seus lucros.

As formas de ação existentes nas situações concretas por nós investigadas são pautadas nos seguintes valores:

- ✓ O esporte como fator de desenvolvimento humano

- ✓ O lazer como instrumento pedagógico de elevação cultural e da consciência política
- ✓ O lazer e o esporte como fatores de inclusão social

A partir desses valores, as formas de ação no sentido da Formação Continuada realizada, se deu a partir da construção de espaços/tempo de estudo teórico, avaliação e planejamento, com base na ação prática, freqüentemente submetida à avaliação externa.

São identificados em relação às formas de ação prática os seguintes problemas:

- ✓ Desarticulação teoria/prática, sobretudo a partir das deformidades da Formação Inicial
- ✓ Resistência ao novo, à construção coletiva e ao cumprimento das obrigações trabalhistas, sobretudo em relação aos funcionários de carreira
- ✓ Falta de criatividade e protagonismo, sobretudo dos profissionais com Nível Superior
- ✓ Resistência da Universidade em construir junto à Política Pública uma política de estágio que supere as deformidades da Formação Inicial.

São propostas como possibilidades de construção da crítica ao lazer/senso comum e de elevação cultural e construção de formas superiores de lazer no caminho da educação no e para o Tempo Livre,

a construção de Círculos Populares de Esporte e Lazer, assim como propôs Gramsci através dos Círculos de Cultura, com forte corte popular e comunitário. Sendo assim, defende-se a forma de Círculos Populares à educação no e para o Tempo Livre, enquanto possibilidade de “reunião planejada e sistemática de círculos de convivência social que na luta concreta pelo acesso à cultura possa fazer nascer uma nova concepção de lazer e de mundo” (Silva e Silva, 2003: p. 29-30).

Os Círculos Populares de Esporte e Lazer, tal como são propostos, “têm como objetivo fundamental, unir consciência crítica e vontade coletiva, o lúdico e a autodeterminação, a política e o lazer, numa perspectiva emancipatória. Nesta perspectiva, a conquista do tempo livre como processo educativo no contexto da luta de classes, finalmente sugere o alargamento de sua condição objetiva fundamental que é a existência de tempo liberado” (Silva e Silva, 2003: 30).

Além de ser um mecanismo importante no combate ao desemprego estrutural, ela abre uma reflexão fundamental sobre o tempo, o tempo de trabalho, o autocontrole sobre o tempo do trabalho e o tempo do não trabalho, possibilitando o afloramento de uma vida dotada de sentido fora do trabalho. Através dessa luta pode-se articular tanto a ação contra algumas formas de opressão e exploração do trabalho, “(...) como também as formas contemporâneas do estranhamento/alienação, que se realiza, fora do mundo produtivo, na

esfera do consumo material e simbólico, no espaço reprodutivo, fora do trabalho (produtivo). Pode-se articular a ação contra o controle da vida, de modo que lutar pela redução da jornada de trabalho implica em lutar pelo controle (e redução) do tempo opressivo de trabalho” (Antunes, 2001, idem).

Enquanto Educação no e para o Tempo Livre, os Círculos Populares de Esporte e Lazer apresentam-se enquanto organizados através de princípios pedagógicos, método e conhecimentos compatíveis com o projeto a que se propõe de elevação cultural e emancipação humana. No sentido de situar o leitor sobre a proposta geral, elucidaremos cada um desses elementos, para que possamos debater sobre a Formação Continuada realizada nesse espaço/tempo de educação para o Tempo Livre.

### 3.1. Descrevendo o processo de construção da Formação Continuada e Organização do Trabalho Pedagógico

O Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer teve seu nascedouro, enquanto programa voltado especificamente para a animação de parques, praças, quadras, campos de futebol, etc, com ênfase em atividades de caráter recreativo, a partir do Projeto Arrastão

do Lazer, iniciado em outubro de 2001<sup>9</sup>. Estas ações foram realizadas inicialmente pelos gestores e voluntários, e posteriormente, também, pelos oito primeiros estagiários, e tinham como objetivo possibilitar a construção das bases para o desenvolvimento de atividades sistemáticas, organizadas sob a forma de Círculos de Convivência Social. E, para tanto, começou a ser desenhado ainda em 2001, o piloto do que viria a ser o projeto Círculos de Convivência Social. Em 2004, este projeto já atendia 20 núcleos distribuídos nos bairros populares do Recife. Além disso, estavam à disposição da Diretoria Geral de Esportes cerca de 30 professores, que atuavam nos Centros Sociais Urbanos (estes atuando nos Centros Sociais Urbanos, vinculados à Secretaria de Assistência Social).

Portanto, num primeiro momento, o desenvolvimento do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer precisava resolver questões referentes à criação de um Projeto sistemático de intervenção pedagógica junto à comunidade e da organização do trabalho dos 30 professores à disposição da diretoria de esportes, mas que tinham atuação junto a órgãos administrados por outra secretaria. Sendo assim, foi organizado o I Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer, em dezembro de 2001, com a participação dos 30 professores que atuavam nos 4 Centros Sociais Urbanos administrados pela Prefeitura do Recife e dos 8 primeiros estagiários de Educação Física que estavam chegando à Diretoria Geral de Esportes.

---

<sup>9</sup> A Diretoria Geral de Esportes foi criada em julho de 2001.

Este I Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer, teve o caráter de levantamento das problemáticas do setor e de uma primeira tentativa de planejamento e organização do trabalho pedagógico. Para tanto, primeiro foi investido na questão do método e dos conhecimentos específicos do setor de esporte e lazer, através de palestras com especialistas. Em seguida, foi realizada uma avaliação coletiva das problemáticas do setor. E, finalmente, foi realizado um planejamento coletivo e a organização do trabalho pedagógico que previa a implantação de Círculos Populares de Esporte e Lazer nos Centros Sociais Urbanos.

A partir desse I Encontro de Formação Continuada, de onde se construiu um consenso em torno da viabilidade de construção de Círculos Populares de Esporte e Lazer nos Centros Sociais Urbanos, a Diretoria Geral de Esportes começou a investir neste projeto. Os professores foram abastecidos de material esportivo e os estagiários começaram a ajudar no processo de formação das turmas, através da construção da grade de horários e da mobilização da comunidade. Até o mês de maio do ano de 2002, os Círculos Populares de Esporte e Lazer foram lançados nos quatro Centros Sociais vinculados à Prefeitura do Recife, porém não vingaram neste momento em nenhum desses locais, pelo mesmo fundamental motivo que resultou em outros obstáculos à concretização da Política Municipal de Esporte e Lazer: a ausência de uma Política Municipal única para o setor, já que diversos órgãos atuavam, desordenadamente, em relação ao esporte e lazer e

não havia nenhuma regulação mínima que pudesse servir de parâmetro para orientar a atuação destes. O que, em relação aos 30 professores, fez com que fosse praticamente impossível fazer com que estes cumprissem com seus compromissos de trabalho<sup>10</sup>.

Concomitantemente, em Janeiro de 2002, a Secretaria de Saúde da Prefeitura do Recife, lançou, a princípio em parceria com a Secretaria de Turismo e Esportes, o Projeto Academia da Cidade, que tinha como objetivo realizar uma Política de Saúde preventiva através da orientação de caminhada, avaliação física, ginástica e o que eles chamavam de módulo complementar (esportes coletivos). A parceria entre as duas secretarias tinha o objetivo de integrar duas políticas: Saúde e Esporte e Lazer. No entanto, a Secretaria de Saúde começou a se referir à Política de Esporte como módulo complementar da Política de Saúde, já que a equipe era paga por esta. De qualquer forma, o projeto piloto do que viria a concretizar esta parceria começou a ser realizado<sup>11</sup>. O Projeto Piloto dos Círculos Populares de Esporte e Lazer, portanto, teve início neste momento, com uma equipe de quatro professoras e seis estagiários. O local e a ênfase da atuação foram definidos com lideranças comunitárias e representantes de vários grupos e entidades do bairro (procedimento sempre adotado pelo

---

<sup>10</sup> Apenas em 2004, em um dos Centros Sociais Urbanos, no bairro do Totó, foi possível implantar um núcleo dos Círculos de Convivência Social, com os professores estatutários e, sobretudo, com uma equipe de professores prestadores de serviço e agentes comunitários, que foi possível acontecer devido à cooperação do diretor do Centro.

<sup>11</sup> A Universidade de Pernambuco também fazia parte desta parceria. Aliás, era uma antiga parceira da Prefeitura do Recife, de outras gestões, e realizava em conjunto o Projeto Exercício e Saúde que foi transformado em Academia da Cidade. Permaneceu até o ano seguinte, onde encaminhou documento questionando as bases teóricas e a forma de organização do trabalho no projeto e informando que não estaria mais participando da coordenação deste.

Programa para implantar e discutir a realização deste), foi definido que o projeto piloto seria voltado para o trabalho com idosos, no bairro de Brasília Teimosa.

Tendo em vista a intenção de construir uma Política realmente integrada com a Secretaria de Saúde, a equipe de professoras de Educação Física, foi formada com um perfil mais voltado para esta área, ao mesmo tempo que foi iniciado um processo de aprofundamento em estudos sobre o lazer e a educação para que esta equipe pudesse ir construindo elementos teóricos para fundamentar uma ação pela emancipação humana. E logo parte da equipe foi direcionada para outra comunidade, a partir da solicitação de uma liderança que comandava um grupo de quase cem idosas do Jordão, que participava do projeto Renascer (do Governo do Estado), que foi extinto. Foi a partir deste trabalho piloto que na verdade foram sendo discutidas as bases para a construção das ações sistemáticas do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer. E foi no II Encontro Municipal de Esporte e Lazer que este Projeto Piloto foi socializado, discutido, reconstruído e ampliado de duas para dez comunidades.

Participaram deste II Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer (que aconteceu em julho de 2002), ainda os professores dos Centros Sociais Urbanos, os estagiários (14 neste momento), a equipe de professoras do projeto piloto, além dos

candidatos em processo de seleção/ formação para compor as equipes dos outros oito locais. Neste II Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer, foi distribuído entre os coordenadores de projetos e colaboradores uma primeira versão do que viria a ser a proposta pedagógica dos Círculos Populares, bem como também já foram estabelecidas as bases para a organização dos demais Encontros Municipais de Formação Continuada em Esporte e Lazer: Conferências, palestras e mesas redondas; cursos e socialização das experiências com avaliadores externos.

Neste II Encontro, a temática trabalhada foi voltada ao debate das manifestações culturais e esportivas do Esporte e Lazer, onde, desde a Conferência de Abertura, estavam sendo debatidas experiências que poderiam ser ressignificadas para o trabalho no Programa Círculos Populares. Neste encontro, foi pela primeira vez experimentada a participação de colaboradores não só para a realização de oficinas e palestras, mas também para dialogar com o Programa a partir da avaliação dos projetos desenvolvidos. Neste encontro, os colaboradores foram do Centro de Educação da UFPE, e fizeram uma avaliação pautada no lócus da educação em geral, procurando dialogar com o Programa de forma a avaliar o papel educativo que o Programa se propunha a exercer. Neste encontro, as experiências realizadas através de colônia de férias; arrastão do lazer; formação continuada e, sobretudo, do projeto piloto dos Círculos de Convivência em Brasília Teimosa e Jordão, foram apresentadas,

debatidas e redefinidas para nortear o trabalho nos Círculos Populares de Esporte e Lazer. Foram também realizados cursos tematizando a Ginástica, o Esporte e a Capoeira, sendo cada grupo formado a partir da escolha individual e espontânea.

A partir do II Encontro, o Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer ampliou a quantidade de núcleos dos Círculos de Convivência Social de 2 para 10 no total. Isso fez com que a equipe também aumentasse sobremaneira o seu tamanho, assim como a questão do tempo/ espaço para a realização das atividades de planejamento/ avaliação fosse ampliada.

Com essa ampliação, que se efetivou em setembro de 2002, foi iniciado o processo de Reuniões Específicas de cada núcleo e projeto e de Reuniões Pedagógicas, ambas com sistemática semanal.

Os primeiros meses de Reuniões Pedagógicas foram, muitas vezes, assaltado pelas discussões administrativas, que acabavam se manifestando nestes momentos também, devido às dificuldades materiais que o programa passava. Apenas em meados de 2003 é que se pôde concretizar uma sistemática de estudos, que, neste ano, dava conta das referências bibliográficas da Proposta Pedagógica dos Círculos Populares de Esporte e Lazer: Coletivo de Autores; Paulo Freire; Pistrak; Pablo Waichman e Antonio Gramsci. Dessa forma, até o final do ano se procedeu no debate desses autores.

No ano seguinte, foi realizada uma Oficina de Metodologia, onde o que se tinha como ação foi sendo sistematizado na relação com os fundamentos do Programa.

Não foram poucas as dificuldades de concretização das Reuniões Pedagógicas, mas elas aconteceram e o produto delas se revelou na prática, assim como as Reuniões Específicas, que mesmo na maioria das vezes sendo utilizadas para resolver questões administrativas, também revelaram-se enquanto espaço de estudo e de produção de conhecimento socializado nos grandes “auditórios” da Pesquisa-ação (e da Formação Continuada).

A partir de 2003, também, o planejamento começou a ser realizado de forma ampliada, com a participação de colaboradores especializados no assunto, em regime de dedicação total, com uma grande carga horária de trabalho, sendo realizado por toda a equipe gestora incluindo os coordenadores de projetos. Consistia como etapa preparatória do planejamento, a realização de um Seminário de Avaliação e Planejamento onde cada projeto, com todos os seus sujeitos que faziam parte de sua construção, discutiam pontos importantes a serem considerados na Oficina de Planejamento. Dessas Oficinas, resultava o Plano de Ação referente a cada ano, com definições de problemáticas, diretrizes, ações, cronograma e agenda.

No III Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer, a temática trabalhada foi a da educação popular, e na

conferência de abertura tivemos a participação de Paulo Rosas (que foi do Movimento de Cultura Popular – MCP) e Marcelo Mário Melo (jornalista e poeta pernambucano que teve grande participação na vida política de Recife no período da ditadura militar). A partir dessa Conferência de Abertura, foi realizada a discussão dos projetos com a avaliação externa da professora Meily Linhares (UFMG). Neste momento, foram apresentados os projetos Esporte Popular, Esporte do Mangue e os Círculos de Convivência de cada núcleo. Foi também exibido um documentário de 60 minutos sobre o trabalho realizado nos Círculos de Convivência Social, que emocionou a todos os participantes. As oficinas neste III Encontro estiveram voltadas para o trabalho com os segmentos: Infância e Juventude, Adultos e Idosos. A oficina que tematizou a Infância<sup>12</sup> teve um corte mais de conteúdo a ser trabalhado com este segmento; a oficina que tematizou a Juventude<sup>13</sup>, discutiu mais questões relacionadas ao conceito de Juventude (s) e buscou levantar dos projetos, quais as principais características da (s) juventude (s) com que se trabalhava; a oficina que tematizou o segmento adulto<sup>14</sup>, problematizou a relação do tempo, levantando questões sobre a relação trabalho/lazer e a oficina que tematizou o trabalho com idosos<sup>15</sup>, encaminhou a discussão com relação à questão da saúde.

---

<sup>12</sup> Trabalhada por Roseane Soares (LEPEL – UFBA)

<sup>13</sup> Trabalhada por Paulo Carrano (UFF)

<sup>14</sup> Trabalhada por Fernando Mascarenhas (UFG)

<sup>15</sup> Trabalhadas por professoras da UFPE ligadas à Universidade da Terceira Idade (UNITI)

Neste III Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer, cada um dos 10 núcleos dos Círculos de Convivência Social e dos Departamentos realizadores de Projetos, apresentou suas experiências, as submetendo à avaliação externa, como podemos conferir no quadro abaixo:

TÍTULO	RESUMO
<p>Círculos Populares de Brasília Teimosa: um relato de experiência</p> <p>Autores:</p> <p>BARROS, Clécia D. ATAÍDE, Ellis Amanda BORGES, Geórgia LEITE, Hamilton César SILVA, Joanna Lessa MOURA, Magna K. CRISÓSTENES, Patrícia FREITAS, Pollyana</p>	<p>Este trabalho tem o intuito de percorrer toda a trajetória dos Círculos Populares de Brasília teimosa, com ênfase a partir de setembro de 2002, fazendo relação com o lazer enquanto veículo educacional. São traçados os percursos da turma de idosos e da turma da infância e juventude, e também apresentado o início da turma do Down. Em cima do relato de experiência, refletiu-se os princípios fundamentais do projeto confrontando/identificando-os na prática pedagógica.</p>
<p>Círculos Populares de Esporte e Lazer da Torre</p> <p>Autores:</p> <p>TRAPP, Adriana de A. QUAIO, Andressa M. OLIVEIRA, Bruna B. ALENCAR, Danielle LOUREIRO, Janaína SILVA, Marcílio Paulo LIMA, Ritta Daniele</p>	<p>O objetivo deste texto é relatar a experiência da implantação do CPEL na comunidade da Torre, que envolve todas as dificuldades e surpresas que são encontradas no contato direto com os atores sociais. Ao longo deste relato, serão abordados a formação da equipe de trabalho, a divulgação na comunidade, a ocupação dos espaços para a construção e realização das vivências, os problemas evidenciados durante todo o processo, as parcerias conquistadas e o desenvolvimento das atividades antes e após o Planejamento Participativo.</p>
<p>A construção do lúdico: uma experiência pedagógica no bairro de Campo Grande</p> <p>Autores:</p> <p>BARROS, Adriana Ribeiro de FREITAS, Anderson Costa de FIGUEIREDO, Cícero Adriano Melo de OLIVEIRA, Flávil José</p>	<p>O presente texto se refere a um relato de experiência, apresentado a Diretoria Geral de Esportes da Prefeitura do Recife, constituinte básico para o II Encontro de Formação Continuada em Esporte e Lazer. Pretende apresentar e analisar ações desenvolvidas dos grupos de convivência do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer da comunidade do bairro de Campo Grande. Caracteriza-se enquanto uma pesquisa qualitativa. Na pretensão de analisar construções de práticas lúdicas, no contexto: Esporte e Lazer, diante de uma perspectiva de superação voltada para a Educação para o Tempo Livre de forma que nos permita aproximar do nosso verdadeiro papel social, para elaboração desta produção organizamos o trabalho em etapas, onde realizamos levantamento de algumas obras que tratam da referida discussão, consistindo no</p>

<p>Rodrigues de QUEIROZ, Jarbelita Marques de DUARTE, Karla Adriana Monteiro BRAINER, Mateus Gustavo de Farias</p>	<p>interior do estudo, bem como, debates no grupo de trabalho e, sistematizações de textos. A análise utilizada foi por temáticas, seguida da sistematização do material coletado em forma de texto científico. Ao tomar as práticas de Esporte e Lazer comprometidos com mudanças, nos direciona a uma reflexão crítica: como materializar ações a partir do resgate da Cultura Corporal e Esportiva, refletindo/questionando o homem enquanto ser capaz de transformar seu meio? Reflexões essas, permitem sermos responsáveis por um projeto político de vida construído e vivenciado em todos os momentos e por todos os envolvidos no processo devendo ter uma única direção: um compromisso definido diante de um processo democrático.</p>
<p>Os Círculos Populares de Esporte e Lazer do Barro</p> <p>Autores:</p> <p>SANTOS, Adriana A. de Araújo SILVA, Carlos Henrique Barbalho da PAIVA, Gesilda C. de PINHEIRO, Gilneide M SILVA, Juliana Maia da Luiz Henrique Shirley Vanessa ALVES, Walter Gabriel Brandão</p>	<p>O presente texto tem por objetivo apresentar o trabalho que vem sendo desenvolvido nos Círculos Populares de Esporte e Lazer do Barro, suas limitações e possibilidades. Para tanto, tentaremos interagir com a concepção e os princípios que regem os Círculos Populares procurando a partir das idéias de alguns autores, fundamentar a nossa prática.</p>
<p>Círculos Populares de Esporte e Lazer: relato de uma experiência na tentativa de auto-organização na comunidade da Imbiribeira</p> <p>Autores:</p> <p>ATAÍDE, Allen Emerson ALVES, Cyntia Every da Silva SANTANA, Flávio RODRIGUES, Janny Andréa A. da Silva RODRIGUES, Júlio Ricardo de Barros SIQUEIRA, Raquel Patriota Oliveira de</p>	<p>As propostas dos Círculos Populares de Esporte e lazer (CPEL) vêm sendo cada dia mais incorporadas pelos alunos, haja vista a identificação destes com o ideário do Programa, sua participação ativa diante de tudo o que diz respeito a seu funcionamento dentro da comunidade e o aprendizado (mútuo) decorrendo dessa troca de experiências que é promovida pela (auto) organização do tempo livre (demonstrada, principalmente, no respeito às regras acordadas pelo próprio grupo), enriquecendo as experiências de vida de todos os que dele participam.</p>
<p>Círculos Populares de Esporte e Lazer no Jordão: diversas experiências</p>	<p>O presente trabalho vem relatar as experiências dos Círculos Populares de Esporte e Lazer no pólo do Jordão, suas estratégias de implantação: (como divulgamos, a articulação com as lideranças comunitárias, a questão dos espaços, etc); as principais dificuldades: (a falta de estagiários, a precariedade dos espaços conseguidos, a</p>

	interferência da articulação com outros projetos, etc); Os principais avanços: (mobilização de novas turmas e novos espaços; As diferenças entre as experiências de cada segmento e as estratégias pedagógicas utilizadas para a aplicação dos princípios defendidos pelo programa).
Os Círculos Populares de Esporte e Lazer e a comunidade de Dois Irmãos: um processo de transformação social  Autores:  FERREIRA, Ana Paula SILVA, Ana Paula Leandro GONÇALVES, Felipe Canova LUZ, Giselle Maria da SILVA, Karla Juliana Pinto da SILVA, Márcio Rogério Teles da BARBOSA, Perlla Thadar LUCENA, Renata Christiane Salgues LIMA, Tatiana Flávia Araújo de Souza	O presente texto relata as experiências vividas pelos Círculos Populares de Esporte e Lazer realizados pela Prefeitura do Recife no núcleo de Dois Irmãos, refletindo os princípios propostos a partir da sistematização da prática vivida pelos segmentos da comunidade e profissionais envolvidos, em busca de uma transformação social através dos elementos da cultura corporal e artística.
Círculos Populares de Esporte e Lazer no Parque do Caiara: um relato de experiência  Autores:  BOTELHO, Ana Karina LOPES, Eliane LEITE, Enéias OLIVEIRA, Fabíola CAÚ, Fátima PINHEIRO, Flávia MACIEL, Janine F. Q. CÂMARA, Maria Helena	Este trabalho trata de um relato de experiência da equipe dos Círculos Populares de Esporte e Lazer (CPEL) Parque do Caiara, que apresenta a situação geo-política do parque, as comunidades envolvidas, o histórico do processo de implantação deste programa na comunidade do Caiara e como se organiza, quais as estratégias metodológicas utilizadas, e quais os avanços e dificuldades encontradas para a efetivação dos princípios do CPEL.
Círculos Populares de Esporte e Lazer do Campo do CPEL da Imbiribeira: relato de experiência  Autores:  SOUZA, Ana Paula BARBOSA, Charles RANGEL, Érick	O presente trabalho é um relato de experiências dos Círculos Populares de Esporte e lazer do campo do CPEL/Imbiribeira, que tem como principal objetivo estimular nos indivíduos a elevação cultural e consciência política e social através das diversas manifestações de esportes e lazer. Bem como todo o processo de construção dos círculos de convivência que vão desde mobilização, divulgação e as articulações com as lideranças e comunidades. Podemos dizer que, um marco desta construção foi a retomada do espaço público, garantindo assim livre acesso da comunidade em um espaço que

Euza Vanuza QUAIO, Laércio BEZERRA, Nazaré BRITO, Osvaldo	esteve sendo monopolizado e privatizado pelo antigo administrador.
--------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------

Houve também uma grande participação de representantes dos Círculos Populares no IV Seminário Nacional de Políticas Públicas em Esporte e Lazer, que aconteceu em Caxias do Sul/RS em abril de 2004. Neste Seminário houve a participação de coordenadores de projetos em sete das nove mesas (além da mesa de abertura com a participação do Prefeito do Recife, falando sobre o que se estava fazendo na cidade, no setor).

Além de toda essa participação, vários trabalhos foram apresentados sob a forma de pôster<sup>16</sup>.

O IV Encontro de Formação Continuada em Esporte e Lazer tematizou a temática da Organização Popular e serviu mais uma vez para que se pudesse avaliar e redefinir os rumos do Programa. Este encontro especialmente teve uma característica específica, pois estava sendo realizado à portas da reta final da campanha para reeleição, que significava um período de sujeição à avaliação popular da política desenvolvida pela gestão como um todo. Portanto, esse encontro foi também um momento de grande sensibilidade e emoção, onde os sujeitos ao mesmo tempo estavam procurando refletir sobre os rumos que o Programa deveria tomar daí para frente, bem como com sentimento de que deveriam, mais do que nunca, avaliar a ação

---

<sup>16</sup> Como pode-se conferir nos anais do IV Seminário Nacional de Políticas Públicas em Esporte e Lazer

realizada até aquele momento. Na verdade esse Encontro teve a característica de significar uma grande catarse da Política como um todo.

Foram realizadas oficinas de metodologia<sup>17</sup>, de sensibilização de gênero<sup>18</sup> e de Teatro do Oprimido<sup>19</sup>, onde todos os 300 participantes puderam participar das três.

Além disso, foram apresentadas e debatidas com os colaboradores, várias produções dos sujeitos que fazem os projetos nos Círculos Populares de Esporte e Lazer, como podemos ver no quadro abaixo:

TÍTULO	RESUMO
<p>CPEL do Idoso de Brasília Teimosa: uma transformação de si e do outro</p> <p>Autores: SILVA, Joanna Lessa Fontes SILVA. Érika Patrícia B. A. da FIGUEIREDO, Cícero Adriano Melo</p>	<p>Este artigo trata dos Círculos Populares de Esporte e Lazer de Brasília Teimosa, no segmento idoso, apontando as transformações ocorridas neste segmento a partir da metodologia empregada pelo projeto. Para isso, nos utilizamos de um questionário que foi aplicado no grupo, com perguntas sobre si mesmo, o CPEL e a relação com a comunidade e a juventude. Neste estudo pudemos detectar que os princípios almejados pelo projeto estão em forte desenvolvimento neste grupo, onde através da garantia do direito ao esporte e lazer, as idosas puderam extrapolar a imagem preconceituosa da sociedade sobre a velhice e tornarem-se, como elas mesmas disseram, mais ativas, alegres e saudáveis.</p>
<p>Consolidando princípios revolucionários no CPEL – Macaxeira</p> <p>Autores: MANTA, Andréa AGUIAR, Andresa ASSIS, Aniele</p>	<p>O presente artigo vem com o objetivo de suscitar elementos significantes do trato pedagógico para consolidação dos princípios e valores, diante dos quatro segmentos atendidos pelo Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer da Macaxeira. Localizado em um bairro da periferia do Recife, mas especificamente na RPA 3.3 (Região Político-Administrativa) desde final de 2003 até os dias atuais, mostrando os avanços nos quais os participantes dos Círculos de Convivência obtiveram neste período de materialização dos princípios e valores que</p>

<sup>17</sup> Ministradas por Nelson Marcellino (UNIMEP), Vítor Melo (UFRJ) e por Dinah Oliveira (Faculdade Particular).

<sup>18</sup> Ministrada por Suzanna Maranhão (Revista Brasil Revolucionário e Federação Internacional de Mulheres – FDIM)

<sup>19</sup> Ministrada por integrantes do Centro de Teatro do Oprimido (CTO-Rio)

<p>Diego Eduardo Vitório NERIS, José Jerônimo OLIVEIRA, Risele COSTA, Roberto</p>	<p>fundamentam o projeto. Podemos observar que todos os segmentos (infância, juventude, adultos e idosos), vêm consolidando os princípios da auto-organização, intergeracionalidade, trabalho socialmente útil; como também alguns valores que norteiam os programas, a elevação da consciência política e cultural, autonomia, participação e protagonismo. Todos esses avanços citados podem ser observados nas diversas estratégias metodológicas em que os segmentos participam, desde as oficinas sistemáticas, a arrastões de lazer, passeios e festivais (gerais e locais). Sendo avaliados pela equipe a partir das observações feitas por eles e das avaliações que são feitas em conjunto com os professores dos respectivos segmentos; firmando os interesses em comum.</p>
<p>Os Círculos Populares de Esporte e Lazer de Santo Amaro de janelas abertas para a Auto-organização</p> <p>Autores:</p> <p>CUNHA, Fábio BORGES, Geórgia XAVIER, Isa ROMERO, José MOURA, Magna Marconiedson FORTES, Patrícia CHAVES, Tatiana</p>	<p>O presente artigo tem por objetivo dialogar com a (re) criação da auto-organização e o programa Círculos Populares de Esporte e lazer na comunidade Ilha de Santa Terezinha. Para isso foi realizado um levantamento bibliográfico, a partir da identificação das obras relacionadas com o tema proposto, e após a confrontação dialética dos textos, partiu-se para a análise interpretativa dos mesmos buscando traçar um paralelo, no que concerne à auto-organização e o programa Círculos Populares de Esporte e Lazer. Verificando a existência de um trabalho benéfico à relação de empoderamento sobre a autogestão.</p>
<p>O jogo como alternativa metodológica: o trato pedagógico com meninos em situação de rua nos Círculos Populares de Esporte e Lazer da Imbiribeira</p> <p>Autores:</p> <p>LINS, Aryane FERRER, Carlos Eduardo LOPES, Daniel Elaine Cristina RANGEL, Érick Francis Euza Vanuza BEZERRA, Nazaré SILVA, Rodrigo</p>	<p>Este artigo é uma pesquisa realizada para o IV Encontro de Formação Continuada de Esporte e Lazer, promovido pela Secretaria de Turismo e Esporte, através da Diretoria Geral de Esporte da Prefeitura do Recife e tem como objetivo o reconhecimento das possibilidades do trato com o conteúdo jogo no processo pedagógico, enquanto alternativas reais na interação de meninos e meninas em situação de rua com o seu meio social. A pesquisa de campo está sendo realizada no Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer (CPEL), desde o primeiro semestre do ano de 2003, com várias comunidades carentes, entre elas: Ilha de Deus, Vila da Imbiribeira, Vila de São Miguel e Afogados, todas localizadas no bairro da Imbiribeira próximas ao espaço conhecido atualmente como Campo do CPEL, onde são realizadas as oficinas sistemáticas. A metodologia utilizada para elaboração deste artigo, está baseada no Estudo Descritivo onde nos deteremos em um Estudo de Caso e para isto recorreremos aos meninos em situação de rua do Abrigo Novos Rumos que participam do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer. A pesquisa irá permitir elencar elementos de superação a respeito da interação dos meninos em situação de rua com o seu meio social.</p>
<p>Os Círculos Populares de Esporte e Lazer e a influência do conteúdo jogo no processo de (re)ocupação do lúdico</p>	<p>Este artigo trata da influência do conteúdo jogo no processo de (re)ocupação do Parque do Caiara, espaço público de lazer construído na década de 80 e que sofreu algumas mudanças estruturais e ideológicas no decorrer desse período, tendo sua frequência reduzida por conta</p>

<p>no Parque do Caiara</p> <p>Autores:</p> <p>BOTELHO, Ana Karina</p> <p>BARROSO, Edílson</p> <p>LOPES, Eliane</p> <p>OLIVEIRA, Fabíola</p> <p>DINIZ, Felipe</p> <p>MACIEL, Janine F. Q.</p> <p>CÂMARA, Maria Helena</p> <p>VIANA, Rodrigo</p>	<p>dessas mudanças. Este cenário começa a mudar a partir da implementação de um programa sistemático de gestão municipal intitulado Círculos Populares de Esporte e Lazer, que traz uma proposta de democratização do espaço e apropriação do conhecimento da cultura corporal. Trata especificamente o jogo, suas considerações em cada segmento etário a partir de análise de relatórios, observação das oficinas e consultas bibliográficas, explicitando a importância deste conteúdo no processo de (re)ocupação do Parque do Caiara.</p>
<p>A contribuição dos Círculos Populares de Esporte e Lazer na democratização do Ginásio de Esportes</p> <p>Geraldo Magalhães</p> <p>Autores:</p> <p>BARBOSA, Tâmara Elita Mota Silva</p> <p>CALDAS, Francisco Demétrius Luciano de</p> <p>CORREIA, Tatiana Branco Oliveira</p> <p>CRUZ, Andréa Carla Timoteo de</p> <p>OLIVEIRA, David</p> <p>RODRIGUES, Júlio</p> <p>SILVEIRA, Fabíola da Conceição Barbosa</p> <p>SOUZA JÚNIOR, Herivelton Ferreira</p>	<p>É amplamente difundido o entendimento de esporte e lazer como bens culturais socialmente construídos através das relações do homem com os sistemas sociais historicamente desenvolvidos. Assim, a necessidade de políticas públicas que viabilizem estes bens democraticamente para toda a sociedade constitui-se uma prioridade em toda gestão pública que considere como importante à qualidade de vida da população. É neste sentido que o Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer, da Prefeitura do Recife/ Secretaria de Turismo e Esportes/ Diretoria Geral de Esportes, constitui-se como tal, ao contribuir efetivamente na democratização do Ginásio Geraldo Magalhães como espaço público de Esporte e lazer, através da participação e intervenção de moradores da comunidade da Imbiribeira no desenvolvimento e consolidação dos Círculos de Convivência, onde a ludicidade, reflexão e criatividade permeiam as práticas corporais oriundas dos elementos da cultura corporal.</p>
<p>A formação e a consolidação do grupo de convivência</p> <p>Autores:</p> <p>SILVA, Carlos Henrique B. da</p> <p>PAIVA, Gesilda Cavalcanti de</p> <p>MACHADO, Gilneide Pinheiro</p> <p>TORRES, Manuela de Carli F.</p> <p>CAVALCANTE, Otto Martins</p>	<p>Este artigo tem por objetivo tratar a formação e a consolidação do grupo de convivência do adulto e idoso na comunidade do Barro, através do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer. O CPEL busca garantir o acesso às práticas Esportivas e de Lazer, discutindo o lazer enquanto um Direito Social, contribuindo para o desenvolvimento humano e para a elevação da consciência crítica dos participantes. Na nossa intervenção buscamos ressaltar os princípios norteadores do programa, o trabalho socialmente útil, a valorização da cultura popular, a auto-organização, o trabalho coletivo e a intergeracionalidade, buscando relacionar como esses princípios vêm se materializando na própria prática do Esporte e Lazer com esse segmento, apontaremos situações em que estes princípios se evidenciam e como o grupo de adultos e idosos vêm se formando e se consolidando ao longo desse período.</p>
<p>A construção do Círculo de Convivência do bairro de Campo Grande/</p>	<p>A convivência com a comunidade do bairro de Campo Grande é a tônica deste artigo, construído através das relações estabelecidas com a referida comunidade ao longo do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer</p>

<p>Recife do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer</p> <p>Autores:</p> <p>BARROS, Adriana Ribeiro de  FREITAS, Anderson Costa de  OLIVEIRA, Flávio José Rodrigues de  BARROS, Geanine da Silva  GOMES, Isabel Cristina Guaraná C.  MOREIRA, Hérika Dieles</p>	<p>da Prefeitura do Recife. No presente texto recuperamos valores e sentidos em torno da necessidade de nos relacionarmos, tendo em vista que são aflorados caminhos para a construção de Círculos de Convivência envolvendo os participantes do programa, líderes comunitários e a comunidade em geral, tanto no que se refere às atividades de esporte e lazer especificamente, como para as atividades que se ampliam para além dessa especificidade. Na direção de superarmos limites e das descobertas de novas possibilidades de caminhos, Campo Grande, se relacionando com participações verdadeiramente democráticas, o que vem nos possibilitando uma convivência consciente e cidadã.</p>
<p>Futebol Participativo: uma nova forma de fazer futebol</p> <p>Autores:</p> <p>GOMES, Cezar  SOBRAL, Emerson  OLIVEIRA, Hilberto</p>	<p>O Futebol Participativo é uma importante iniciativa desenvolvida pela Prefeitura do Recife, que tem como principal objetivo a transformação do cenário esportivo ligado à prática do futebol na cidade. Esta transformação está baseada na possibilidade de construção de uma lógica diferente ao que vinha sendo praticado e desenvolvido no Futebol Participativo ao estabelecer como principais objetivos: 1) A promoção da inclusão social, estimulando a auto-organização comunitária através do lazer esportivo; 2) O desenvolvimento de uma prática esportiva comunitária de maneira lúdica, democrática e participativa; 3) A democratização e revitalização dos campos de várzea do Recife, resgatando sua importância social e comunitária e 4) O fortalecimento do futebol de várzea como alternativa de lazer nas comunidades do Recife, visa romper com uma forma de tratamento dada ao setor esportivo da cidade que se baseia numa perspectiva que aponta para uma direção contrária ao clientelismo, ao assistencialismo e privilégio das manifestações baseadas no modelo de esporte de rendimento. Assim, o Futebol Participativo além de ser um projeto baseado em uma modalidade esportiva, cuja prática tem sua origem dentro de uma ótica capitalista, vem como um instrumento e o intuito de desmistificar esta realidade. A participação popular é uma das principais frentes deste trabalho que esta implantado a quase três anos no Recife, que teve como avanços significativos à democratização de espaços físicos (campos de várzea) e o convite à discussão sobre a forma de como era praticado o futebol na cidade, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre o direito ao lazer e suas implicações na identificação de um projeto societário contra-hegemônico.</p>
<p>Círculos Populares de Esporte e Lazer na comunidade de Dois Irmãos: novas possibilidades de lazer e participação da juventude</p>	<p>O presente artigo relata e reflete a partir das experiências desenvolvidas pelos Círculos Populares de Esporte e Lazer (CPEL), uma iniciativa da Prefeitura do Recife – PE, na comunidade de Dois Irmãos, evidenciando a participação do segmento da juventude local, tanto em oficinas sistemáticas de esporte e artes, nas quais buscam ocupar o tempo livre de forma orientada, como também na discussão e construção de novos espaços que possibilitem</p>

<p>Autores:</p> <p>FERREIRA, Ana Paula  SOUZA, Andréa  CAÚ, Fátima Maria de Souza  GONÇALVES, Felipe Canova  SILVA FILHO, Josué Severino da  SILVA, Karla Juliana Pinto da  BARBOSA, Perlla  CAMPOS, Rômulo  LIMA, Tatiana Flávia</p>	<p>a expressão dos vários grupos de jovens, visto que a comunidade apresenta uma pluralidade cultural juvenil. Os princípios norteadores do CPEL (trabalho socialmente útil, auto-organização, intergeracionalidade e valorização da cultura nacional popular) são vivenciados nessa construção de novas possibilidades, permitindo uma discussão mais ampla sobre políticas públicas voltadas para a juventude na comunidade.</p>
<p>A interação pelo futebol e a questão de gênero: uma experiência com a juventude do CPEL Arraial Novo do Bom Jesus</p> <p>Autores:</p> <p>BEZERRA, Jane Cláudia  CORREIA, Sandra Cristhianne França</p>	<p>O futebol é um esporte que possibilita um ambiente educativo e social com grande poder de mobilização popular. Na praça do Forte do Bom Jesus o futebol é vivido pelas crianças e pela juventude como prática de lazer e sistematizado pelos professores do CPEL nas práticas pedagógicas visando alcançar a participação popular. Nesta prática, há uma forte presença de jovens do sexo feminino interagindo muito bem com os rapazes dentro de campo. Desenvolvemos oficinas com vivências teórico-práticas onde discutimos a temática futebol buscando (re)criar e (re)significar novas práticas, nas quais são abordados temas transversais como violência, comunicação, gênero, dentre outros que possam surgir no decorrer do processo, a partir da realidade da comunidade. Ao trabalhar o futebol nessa perspectiva, estamos (re) construindo possibilidades pedagógicas com novos sentidos e significados, vislumbrando no interior do CPEL uma política pública que valoriza as relações de gênero pela prática de futebol.</p>
<p>Os Círculos Populares de Esporte e Lazer: um processo de Formação Continuada para a transformação social</p> <p>Autores:</p> <p>ALEXANDRE, Adriana  BASTOS, Carla Maria do Amaral  MEDEIROS, Gleydson  SOBRAL, Graziela  RODRIGUES, Janny Andréa de A. da Silva  FIGUEIREDO, Pedro Osmar F. de Noronha  BORGES, Renata  Christiane S. Lucena  ALMEIDA, Silvana  Cristina R. de Brito</p>	<p>Discutir Políticas Públicas de Esporte e Lazer num governo popular e democrático significa discutir a inversão de prioridades e a participação popular na construção dessas políticas, onde a população se faz presente não só nas atividades desenvolvidas pelos municípios, como também na construção da mesma. Sendo assim, é necessária uma formação continuada que garanta duas ações indispensáveis: ação pedagógica e ação política.</p>
<p>Sistematização da atuação da equipe de</p>	<p>O presente trabalho vem da necessidade detectada há algum tempo pelos professores de artes do núcleo de Dois</p>

<p>artes no Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer</p> <p>Autores:</p> <p>CANOVA, Felipe SILVA, Karla Juliana Pinto da</p>	<p>Irmãos, do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer, de se discutir mais a fundo a atuação desses professores no programa. Desde o início do programa, oficinas sistemáticas de artes vêm acontecendo no núcleo de Dois Irmãos, porém esse trabalho nunca chegou a ser sistematizado realmente e discutido com o grande grupo. Esse trabalho é, portanto, um relato de experiência, a fim de informar aos demais professores e coordenadores do programa, do trabalho que está sendo realizado e a listagem de alguns problemas que nós, professores de artes estamos enfrentando a fim de levantarmos uma discussão em torno desses problemas na procura de soluções.</p>
<p>Círculos Populares de Esporte e Lazer construindo uma nova realidade: um sonho possível</p> <p>Autores:</p> <p>MATA, Áurea NEVES, Henrique CAMPOS, Kleber SANTOS, Mônica CAMPOS, Reinildes</p>	<p>Este trabalho tem por objetivo relatar as experiências decorrentes da implantação dos Círculos Populares de Esporte e lazer com crianças, jovens e idosos da comunidade do Morro da Conceição. Metodologicamente foi realizado através de um levantamento documental (planejamento das atividades, relatórios, pesquisas, etc). Como conclusão, identificamos a formação do Círculo de Convivência abrangendo os segmentos da infância, adulto e idoso, a auto-gestão, a intergeracionalidade, elevação da consciência crítica e passos teóricos, didático-metodológicos que subsidiarão a equipe do CPEL na construção do projeto político-pedagógico, apontando caminhos para uma maior efetivação do projeto.</p>
<p>Princípios e prática pedagógica: um momento de reflexão do CPEL Torre</p> <p>Autores:</p> <p>TRAPP, Adriana A. WANDERLEY, Adriana Karla PEREIRA, Alexsandra SILVA, Bárbara A. B. BARBOSA, Bruna SOARES, Débora SILVA, Renan LIMA, Ritta D. C.</p>	<p>O objetivo deste texto é analisar as experiências vivenciadas, desde a implementação do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer (CPEL) Torre em fevereiro de 2003, até a construção do Projeto Político-pedagógico em abril de 2004, proporcionando uma reflexão da prática pedagógica construída, assim como a identificação dos avanços e resultados obtidos na construção de círculos de convivência. Ao longo deste estudo serão abordadas as definições dos princípios que servem como eixo norteador da prática político-pedagógica na comunidade e a relação entre os princípios e as experiências realizadas.</p>
<p>A infância e o princípio da auto-organização: uma experiência dos Círculos Populares na comunidade do Engenho do Meio</p> <p>Autores:</p> <p>SOUZA, Ana Paula SILVA, Ana Paula Leandro da ALVES, Cyntia Eveny da Silva OLIVEIRA, David Henrique Nunes de</p>	<p>Este estudo trata da relação entre a criança e a auto-organização, que é um dos princípios norteadores do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer, abordando conceitos, características e experiências vividas na comunidade do Engenho do meio, não esquecendo da importância dos outros princípios, como o trabalho socialmente útil, o da intergeracionalidade e o do desenvolvimento da cultura popular, indispensáveis na nossa prática pedagógica e fundamental para o desenvolvimento sócio-cultural dos envolvidos.</p>

FEITOSA, Vanessa da Costa	
<p>Oficinas de capoeira nos Círculos Populares do Jordão: resgatando a cultura popular e a consciência política</p> <p>Autores:</p> <p>COSTA, Ana Verônica Silva da  ALMEIDA, Anderson Oliveira de  LUZ, Charles Pereira da  LUZ, Giselle Maria da Silva  SILVA, Gustavo Costa da  SANTANA, Karla Maria de  SILVA, Marcelo Camilo da  SENA, Mônica xisto Ribeiro de</p>	<p>O presente trabalho tem por objetivo registrar, a partir de relatos de experiência, as vivências com a temática capoeira direcionada aos segmentos da juventude e o de adultos e idosos, nas quais pode-se perceber superações com relação ao olhar de cada um sobre a temática. O trabalho com a capoeira possibilitou, dentre outras coisas, o resgate da cultura popular e a consciência política demonstrando o quanto pode ser amplo o resultado de oficinas sistematizadas voltadas para a transformação social. Consideramos então como fator relevante e de destaque a possibilidade de tratar tal conteúdo, carregado de preconceitos e estereótipos, de forma a extrapolar as dificuldades e os limites que se apresentaram, de forma diferenciada para cada segmento.</p>
<p>Juventude e Políticas Públicas: uma intervenção, no âmbito do Esporte e Lazer, na cidade do Recife</p> <p>Autores:</p> <p>CAÚ, José Nildo A.  ARAÚJO, Fabiane de P. Silva  SANTOS, Sérgio G. Pena  CORDEIRO, Elisângela Nunes  MATOS, Sérgio Ricardo Cavalcanti  SILVA, Eraldo T. Sobral da  COSMO, Eduardo Felipe de Lima  SILVA, Guilherme Gomes da  COSTA, Pedro Henrique da Silva  RIBEIRO, Thiago S. de Araújo  LIMA JÚNIOR, Sérgio Ferreira  SILVA, Saulo Antonio da</p>	<p>O presente artigo tem por objetivo refletir a Política Municipal de esporte e lazer a partir do segmento de juventude, abordando a relação dos princípios e valores que orientam as intervenções, nos diferentes espaços esportivos e culturais. Trazer também à discussão a grande relevância social que a temática de juventude vem ganhando nos diferentes setores da sociedade. Buscaremos contextualizar a concepção de juventude, numa trajetória que tem como foco de estudo o Programa Círculos Populares de Esporte e lazer a partir do projeto estruturador Esporte do Mangue, ação que integra a Política Municipal de Esporte e Lazer da Prefeitura do Recife, com foco de atenção na população jovem. Este estudo apontará como os princípios norteadores do Programa se materializam a partir da forma de intervenção que privilegia a formação e elevação da consciência política e uma visão crítico-reflexiva dos problemas sociais nos jovens envolvidos nos diversos processos, junto aos segmentos dos esportes radicais (skate, patins, bikes) e movimentos culturais (hip hop e capoeira). Serão abordadas como categorias de reflexão neste artigo a relação do Lúdico x Político, tomando como referência a forma de intervenção junto aos segmentos juvenis envolvidos, nos diferentes canais de participação estabelecidos pelo projeto. Ao mesmo tempo será apontada a forma de controle social da política, ou seja, como é avaliado todo processo de intervenção, da implementação à sua consolidação.</p>

Devido ao clima contagiante, tanto os colaboradores quanto os participantes, acabaram por enveredar na discussão de questões relativas à projeto de sociedade, papel do estado, função de uma política pública, papel das Universidades na Formação de trabalhadores, etc. A questão a que o Encontro se propunha discutir mais significativamente ficou suprimida, muito porque o perfil dos expositores estava mais voltado para outras esferas de relação.

Ficou também desse encontro a grande e importante ênfase na necessidade de se abrir as portas para as linguagens artísticas e culturais, como forma de superar os limites impostos pela vivência tradicional que se revela na prática docente do setor esportivo. Muito por causa também das deficiências na Formação Inicial dos sujeitos.

Esta foi uma dica muito importante, que foi imediatamente inserida no trabalho a partir de agosto de 2004<sup>20</sup>, e nos poucos meses até o final do ano, referentes ao período de análise deste trabalho de tese, pudemos perceber avanços significativos no dia-a-dia tanto dos Círculos de Convivência Social, quanto dos demais projetos que compõem os Círculos Populares de Esporte e Lazer. A equipe docente ganhou um grande peso popular, com a inserção de educadores com

---

<sup>20</sup> Possibilitado pelo convênio firmado com o Ministério do Esporte através do Programa Esporte e Lazer da Cidade, com a contratação de 175 bolsistas.

experiência de trabalho em comunidade no setor do esporte e das artes.

A seleção dos 175 bolsistas se deu a partir de um processo vivenciado desde o primeiro ano, mas que só em 2004 ganhou uma sistemática de carga horária, metodologia e conteúdo, que foi nomeado de Processo de Seleção/Formação da Equipe. Portanto, este processo foi construído de forma a avaliar os candidatos através do currículo, do desempenho na entrevista coletiva, da participação em um curso com carga horária de 12 horas (onde a Proposta Pedagógica dos Círculos Populares de Esporte e Lazer é trabalhada) e, finalmente, da participação em atividades práticas (geralmente de um turno). A partir desse processo, é possível haver uma seleção mútua, ou seja, o Programa seleciona, mas o candidato também. Pois, nesse processo ele poderá ter uma amostra do que é o trabalho que lhe espera no Programa, e pode refletir muito bem se está interessado ou preparado para assumir esta responsabilidade.

Do ponto de vista da Formação Continuada no sentido mais ampliado, envolvendo lideranças comunitárias e de segmentos, organizadores de clubes e escolinhas esportivas e representantes de entidades diversas da sociedade civil, o grande momento foi, sobretudo, a Conferência Nacional de Esporte e Lazer/ Etapa Recife, realizada em 2004. Para esta Conferência foram convidadas mais de 100 entidades e participaram do encontro 70% delas. Neste encontro,

foi discutida a proposta do Ministério do Esporte para o país e se construiu uma Carta do Recife, com propostas de alterações do texto e com propostas de ações para vários setores.

Apesar (ou em consequência) de profundas diferenças de pensamento entre as entidades organizadas em torno do esporte e do lazer no meio popular, ou mesmo dos movimentos sociais e os representantes do meio acadêmico, fez com que a etapa recife fosse caracterizada por um amplo debate que resultou em um documento, e na defesa deste pelos delegados eleitos nesta etapa e pelos participantes que puderam participar da etapa estadual (tendo em vista que seu regimento permitia este tipo de participação). Na etapa estadual esta diferença foi agravada, mas a Carta do Recife foi aprovada e defendida pela maioria dos delegados eleitos em Pernambuco, representantes do meio popular, dos movimentos sociais, dos setores sindicais, das Prefeituras (capital e interior) e do Governo do Estado.

Apesar deste processo ter sido amplamente criticado por alguns segmentos participantes, significou uma possibilidade de construção coletiva, troca de conhecimentos e defesa de pontos de vista que pode ser caracterizado como um processo de Formação Continuada ampla, construída coletivamente pelas entidades que atuam no setor de Esporte e Lazer no Recife. E o significado deste processo foi de maior importância para o setor de Esporte e Lazer na

cidade, e deu mostras nacionalmente de que esta raríssima experiência deve ser repetida em outros locais, pois as bandeiras populares devem ter espaço de discussão na construção de políticas públicas em todos os níveis.

### 3.2. Os sujeitos da Pesquisa

Numa pesquisa-ação, é necessário que se conheça: os sujeitos da pesquisa, que participaram das situações concretas em questão, suas crenças e visões de mundo. Neste sentido, apresentamos neste trabalho todos os sujeitos que participaram diretamente no processo em questão, no que se refere à Formação Continuada realizada e a Organização do Trabalho Pedagógico conseqüente:

#### 1. GESTORES PÚBLICOS:

A Equipe Gestora responsável pela Política Municipal de Esporte e Lazer na gestão 2001-2004 foi sendo construída aos poucos, em virtude de uma avaliação permanente do setor, e, principalmente, em virtude de uma Formação Continuada que envolvia os Gestores

(desde a sua primeira formação), os Professores, os Estagiários e os Agentes Comunitários de Esporte e Lazer.

Inicialmente, o corpo de gestores foi formado por uma equipe não qualificada para a atuação no setor, composta essencialmente por acomodações do campo político. Aos poucos foi se formado uma estrutura, em sua grande maioria com uma vinculação trabalhista de caráter informal, cuja forma de organização foi sendo experimentada e modificada em função do estabelecimento das diretrizes de ação para a gestão no setor.

A medida em que a equipe gestora foi sendo construída, a vinculação tanto com os objetivos setoriais quanto com os objetivos da gestão como um todo, foi sendo preservada. Os Gestores públicos, portanto, foram sujeitos na ação e também na pesquisa, profundamente identificados com os interesses da gestão como um todo, de organizar uma política que promovesse a inversão de prioridades no sentido da construção de experiências que pudessem contribuir para a construção de uma sociedade socialista, que, do ponto de vista setorial, significa educar no e para o Tempo Livre.

A equipe gestora que foi se construindo e se consolidando no decorrer da gestão tinha uma faixa etária muito jovem, em sua maioria recém formados no nível superior, mas bastante qualificados em relação ao setor específico. Por outro lado, muitos ainda sem experiência de trabalho, ou com pouca experiência essencialmente

construída na área escolar. A maioria veio do Movimento Estudantil e alguns poucos tiveram experiência na Universidade de participação no âmbito das atividades de extensão e de pesquisa.

Considerando que na pesquisa da realidade não é possível isolar as variáveis, de forma que elas não interfiram nos resultados, é importante esclarecer quais crenças permearam o universo da pesquisa. Uma crença que ainda estava presente no início da gestão petista e que possibilitou inclusive haver as acomodações políticas em torno do preenchimento de cargos oficiais, estavam relacionadas à concepção tradicional (no sentido pejorativo da palavra) do setor de esporte, fazendo com que a ação comum estivesse voltada para a politicagem na troca de favores, na autopromoção e na falta de planejamento da ação. Tais crenças foram sendo modificadas, na medida em que foi se formando uma nova equipe de gestores (mesmo que em situação de informalidade). Esta nova equipe possuía outras crenças, de outras naturezas, mas que é necessária a explicitação para que se possa analisar a influência que estas podem ter tido na organização da política, pois estas sim foram fundamentais, assim como foi fundamental esta nova equipe gestora: 1. Todos acreditam que a humanidade deve construir um Projeto de Sociedade Socialista em contraposição ao Projeto Capitalista, e que o trabalho de educação no e para o tempo livre prevê a discussão da construção de um projeto de sociedade socialista; 2. Que a perspectiva hegemônica relativa ao esporte e lazer em conformidade com os valores capitalistas tem que

ser superada na política<sup>21</sup>; 3. De que, para construir um sistema de esporte e lazer, que regule todas as questões necessárias para a garantia do direito ao lazer e esporte, o caminho deve ser trilhado a partir de projetos e ações que coloquem o esporte e lazer na pauta da cidade.

Os Gestores Públicos consideraram como problemática os elementos relacionados a como fazer com que a cultura hegemônica nas políticas públicas em geral, pautada no clientelismo, que se manifestam sobremaneira no que se refere ao Esporte e Lazer, pudessem ser superados através da construção de um novo modelo de Política para o setor, que viesse a consolidar um sistema, envolvendo questões funcionais, estruturais, normativas e de orçamento; também consideravam como problema, saber como superar os obstáculos oferecidos por uma Formação Inicial voltada para uma perspectiva restrita da saúde e/ou do treinamento, que mais serve para manter a situação nas mesmas condições de sujeição do setor a outras políticas importantes como a saúde ou a educação escolar, por exemplo, e/ou à indústria esportiva e também era considerado um problema, saber como superar a pouca clareza de informação geral sobre a importância do Esporte e Lazer enquanto direitos sociais em si, tanto pelo governo, quanto pela comunidade em geral.

---

<sup>21</sup> E, para tanto, uma questão a ser superada na gestão é a existência de várias ações pulverizadas pelas diferentes pastas em relação ao Esporte e Lazer.

Os Gestores Públicos construíram a política de forma militante e coletiva, embora as condições materiais fossem as piores possíveis, devido a conformação de inúmeros fatores como: espaço para política ser desenvolvida muito aquém da necessidade; acomodações políticas que ocuparam a maioria dos cargos e orçamento insuficiente para garantir direitos trabalhistas. Por outro lado, as condições políticas que foram sendo construídas mostraram-se cada vez mais positivas, devido a um crescente entendimento da gestão e da sociedade civil dos objetivos do programa implantado, construindo uma base social e uma sustentação política necessárias para a realização dos projetos e ações.

## 2. PESQUISADORES-PARTICIPANTES:

Consideramos como Pesquisadores-participantes todos aqueles que tiveram não só a responsabilidade em organizar a Política Municipal de Esporte e Lazer, mas que sobretudo buscaram construir e participar de espaços de discussão, avaliação, planejamento e sistematização da política, com a preocupação de atender a objetivos da ação e a objetivos da pesquisa.

A partir de vários níveis de produção e de participação nos “auditórios” de discussão, foi sendo construído desde encontros e

seminários locais, nacionais e internacionais, até a construção de monografias de graduação, de pós-graduação e teses, passando pelas Reuniões Específicas e Pedagógicas semanais, pelas Oficinas de Planejamento e pelos Encontros Municipais de Formação Continuada em Esporte e Lazer.

Enquanto Pesquisadores-participantes, os sujeitos envolvidos diretamente na construção da política acreditavam que Governos, Instituições e Movimentos Sociais deveriam adotar como linhas de ação a formação de quadros e o trabalho coletivo e abrangente, dessa forma, acreditavam que as experiências realizadas na realidade em questão pudessem servir de exemplo para a construção de outras experiências em vários campos de atuação. Apesar disso, consideravam alguns problemas: 1. Relacionado ao campo da pesquisa científica, como realizar uma pesquisa-ação no campo das políticas públicas de esporte e lazer no sentido da construção de algo novo; 2. Como garantir que essa pesquisa possa servir aos fins da divulgação científica necessária à construção de novas experiências de políticas públicas, bem como de novas pesquisas científicas; 3. Como garantir o tempo necessário à pesquisa-ação de sistematização e de debate em vários seminários, tudo acontecendo no seio de uma política pública.

### 3. OS PROFESSORES:

Enquanto sujeitos que participaram da Política Municipal de Esporte e Lazer, tivemos também os Professores de Educação Física, estatutários<sup>22</sup>, que trabalhavam nos Centros Sociais Urbanos e os Professores de Educação Física, Artes e áreas afins que foram sendo integrados ao Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer<sup>23</sup>.

Tanto os Professores de Educação Física, estatutários, quanto os demais professores contratados enquanto prestadores de serviço, mantiveram interesses que não chegavam a se configurar enquanto interesses de caráter corporativo, pois apenas preocupavam-se com questões individuais, procurando garantir o máximo de direitos e cumprir o mínimo de deveres possíveis. A única diferença é no que se refere à disposição de aprender, de desenvolver um trabalho diferenciado e de construir uma relação com a

---

<sup>22</sup> A Prefeitura do Recife possui um quadro de professores de Educação Física em sua grande maioria vinculados ao GOM (Grupo Operacional Magistério), ou seja, vinculados diretamente à escola. Os professores que trabalham nos Centros Sociais Urbanos são professores vinculados em sua origem à Secretaria de Educação, mas, por não estarem na escola, não fazem parte do GOM. Portanto, apesar de receberem pela Secretaria de Educação, não estão enquadrados no PCC (Plano de Cargos e Carreiras) da Prefeitura. Mas, por outro lado, também não sofrem ingerência direta de nenhum órgão, pois a atividade a que eles estão à disposição não é regulada. A situação do GEGM (Ginásio de Esportes Geraldo Magalhães) é semelhante, mas apresenta algumas diferenças. Os professores que estão a ele ligados, em sua maioria estão à disposição deste, tendo como órgãos de origem as Secretarias da área de administração direta, portanto, não têm vínculo institucional como professores com a Prefeitura. Além desses, o GEGM possui alguns instrutores cujo vínculo é direto com o Ginásio. Mas nesta gestão 2001-2004, o nosso único contato (inicial) foi com os professores à disposição dos Centros Sociais Urbanos, pois o GEGM estava inacessível à política de esporte e lazer da cidade desde o início.

<sup>23</sup> Como a atuação no setor comunitário não estava regulada, a relação dos professores, agentes comunitários e até mesmo dos estagiários só podia ser estabelecida enquanto prestação de serviço temporária.

comunidade, que, mesmo com todos os problemas, os professores prestadores de serviços estavam muito mais abertos e dispostos<sup>24</sup>.

De qualquer forma, a falta de regulação da atuação no setor foi um grande problema que teve grandes proporções. E isso ocasionou por um lado o total descompromisso de uns em manter as obrigações em dia, e por outro lado uma grande rotatividade de profissionais.

Os professores estatutários estavam a mais de vinte anos enquanto Prefeitura, trabalhando em Centros Sociais Urbanos, e não na escola, e, portanto, já tinham atravessado várias gestões, mas nada como essa experiência especificamente. A maioria participou do Esporte para Todos (EPT), programa federal implementado na década de 80.

Os professores prestadores de serviço, a exemplo dos gestores, também eram bastante novos, muitos recém formados e apenas alguns tiveram experiência de trabalho na escola ou na rede privada. Uma parte também veio do Movimento Estudantil e a grande totalidade nunca tinha participado de experiências semelhantes.

Os professores estatutários problematizavam as questões de ordem funcional, devido a ausência de um sistema que regulasse a

---

<sup>24</sup> Inclusive porque em sua maioria eram recém-formados e, portanto, não tinham se desgastado com gestões e mais gestões onde o setor estava num processo de degradação e que se mantinha no ideário dos professores estatutários, sendo que a maioria tinha mais de 20 anos de prefeitura.

atuação destes, bem como que lhes garantisse direitos funcionais equivalentes aos professores vinculados à escola.

Os professores prestadores de serviço problematizavam as questões de ordem trabalhistas, mas também consideravam como problemas a dificuldade de relação teoria/prática num trabalho deste porte, realizado no âmbito do Esporte e Lazer enquanto educação no e para o tempo livre. Portanto, demonstravam uma certa abertura à construção do projeto.

A crença dos professores estatutários que mais interferiu no processo, e que chegou a inviabilizá-lo, inclusive, na verdade é uma descrença no serviço público, na possibilidade de realização de uma política que fosse capaz de superar todos os problemas que eles mesmos são capazes de detectar, ou outros que eles não são capazes de detectar.

A crença dos professores prestadores de serviço estava relacionada também a uma descrença em relação a experiências, só que em menor grau do que a dos professores estatutários, mas eram constantemente afetados pelas condições de trabalho, e por isso tinham como principal crença, que interferiu sobremaneira, de que a Política Municipal primeiro tinha que construir todas as condições de trabalho para que depois se realizasse a ação.

Os professores estatutários tinham muitas resistências para participar, primeiro porque não tinham disponibilidade de fato para tal (pois a carga horária de trabalho era totalmente descumprida), segundo porque não estavam dispostos a assumir um projeto, que exigia um nível de envolvimento grande com a comunidade (muito superior ao que estavam acostumados).

Os professores prestadores de serviço em sua maioria participaram bem do planejamento, execução, avaliação e sistematização das experiências, com limites decorrentes da acumulação de empregos e da distância de alguns lócus de discussão. As condições de participação materiais como já foi dito, eram limitadas em relação aos direitos trabalhistas, e as condições políticas quando bem aproveitadas, possibilitaram aos professores acumularem uma experiência ímpar, pois puderam atuar de maneira protagonista no planejamento, execução e avaliação de todas as ações e projetos realizados.

## 1. OS ESTAGIÁRIOS

Os estagiários foram os pioneiros na construção do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer. Os primeiros estagiários, na verdade, desde o início se comportaram enquanto

gestores da política de fato e logo passaram a assumir a equipe de direito (pelo menos no que se refere à estrutura informal), coordenando projetos.

No decorrer da gestão como um todo, podemos dizer que os estagiários que já tinham experiência com a organização de coletivos, que tinham experiência profissional ou que percebiam a importância do projeto e do trabalho coletivo na realização destes, permaneceram atuando e se comprometendo com as ações do começo ao fim. Mas, aqueles que não tinham nenhum desses elementos, não perdiam a oportunidade de adequar melhor seu horário a outras possibilidades de trabalho, em outros projetos ou em outras entidades (sobretudo as de cunho privado). Portanto, este foi o segmento de maior rotatividade nos Círculos Populares. Porém foi também o segmento de onde surgiram as pessoas mais importantes para que o Programa pudesse ser realizado, da forma como foi.

Muitos dos estagiários, os que tinham algum tipo de experiência no âmbito do trabalho, vinha de experiências no setor privado, em academias e no Sesc. Nunca haviam participado de um projeto no setor público, voltado para o trabalho em comunidade.

Havia uma série de problemas em relação à incompatibilidade de horários do curso de Educação Física, que a cada semestre impunha aos estudantes mudanças radicais para que pudessem dar conta de garantir o prosseguimento do curso em caráter

normal. O excesso de disciplinas em alguns períodos, ou o excesso de pré-requisitos, muitas vezes faziam com que o estagiário tivesse que deixar os Círculos Populares por algum tempo, retornando no semestre seguinte, ou até mesmo no ano seguinte. Outros, aqueles que se envolveram com a direção do Programa, tiveram que esticar o curso, muitas vezes por causa de uma falta de planejamento da currículo pelas Universidades de forma a possibilitar a participação de seus estudantes em experiências de estágio, importantes possibilidades de articulação teoria/prática nos cursos superiores.

Os Estagiários tinham diferentes interesses em relação ao programa, sobretudo quando começamos a trabalhar com estudantes da Universidades Privadas. Mas poderíamos separar os estagiários em dois grandes grupos: aqueles que se comportaram enquanto estagiários do tipo tradicional e aqueles que se comportaram enquanto agentes comunitários de esporte e lazer.

Fazendo essa distinção, podemos caracterizar melhor o que tivemos como experiência de estagiários, que estavam movidos por interesses na maioria das vezes de complementação da renda e, no máximo, de aprendizagem do ponto de vista técnico.

Os Estagiários em sua maioria tiveram uma participação fundamental no processo de planejamento, execução, avaliação e sistematização das experiências, mesmo com os limites decorrentes das dificuldades de articular o tempo da Universidade com o tempo dos

Círculos Populares, bem como as questões relacionadas à relação teoria/prática e Universidade/Círculos Populares de Esporte e Lazer, sobretudo nos momentos de Encontros de Formação Continuada, onde entravam em contato com as experiências e a forma de organizar o conhecimento de outras Universidades e Entidades Sociais diversas.

## 2. OS AGENTES COMUNITÁRIOS DE ESPORTE E LAZER:

Os Agentes Comunitários de Esporte e Lazer, no período de 2001-2004, foram de dois tipos; o primeiro, voltado para a questão da juventude, especialmente da juventude que se organiza em torno dos esportes radicais, e o segundo, composto por sujeitos com forte vínculo comunitário, que desempenham trabalhos na área esportiva das comunidades recifenses, através de escolinhas.

Os Agentes Comunitários de Esporte e Lazer se constituíram enquanto lideranças em relação a seus segmentos, coordenando projetos de grande importância na comunidade ou organizando movimentos fundamentais para o setor. Talvez tenha sido o grupo que aderiu mais ao projeto, inclusive ao se considerar que o projeto rompe claramente com o que existe de mais forte no meio comunitário: o pragmatismo do “toma lá, dá cá”. Sendo assim, puderam construir

elementos fundamentais no sentido de lutar pela construção dos projetos, de forma protagonista e superando o clientelismo.

Os Agentes Comunitários de esporte e Lazer, portanto, nessa gestão em questão, foram aqueles que se organizaram ou em torno de um segmento e das bandeiras específicas desse segmento (no caso, os jovens), ou em torno de bandeiras de luta relacionadas às problemáticas existentes nas comunidades. Consideramos tanto os remunerados, quanto os não remunerados (que podem ser denominados voluntários), ambos atuando com as mesmas características.

Os Agentes Comunitários de Esporte e Lazer em sua maioria participaram bem do planejamento, execução, avaliação e sistematização das experiências, com limites decorrentes da acumulação de experiência e/ou de discussão pedagógica e da distância de alguns lócus de discussão. As condições de participação materiais foram as mesmas péssimas condições trabalhistas, mas do ponto de vista político, as possibilidades de organização popular ou setorial foram muito bem exploradas e aproveitadas pelos Agentes.

Os Agentes Comunitários de Esporte e Lazer consideravam as questões relacionadas às lutas específicas dentro do Esporte e Lazer (a luta da juventude que se organiza em torno dos Esportes Radicais, a luta dos “peladeiros” por apoio institucional e por garantir os espaços e equipamentos esportivos, etc).

A crença dos Agentes Comunitários de Esporte e Lazer que mais interferiu no processo, mas que pôde ser paulatinamente superada, diz respeito à perspectiva de clientelismo hegemônico nas políticas de esporte e lazer, cuja ação dos políticos em troca de vantagens eleitorais é a principal ação.

## 5. OS COLABORADORES EXTERNOS:

Para o processo de planejamento/ avaliação do Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer, procurou-se desde o início trabalhar com colaboradores vindos de diversas Universidades, mas também de entidades sociais com forte vínculo com trabalho na organização de movimentos.

Para tanto, estes colaboradores foram selecionados a partir de seus posicionamentos políticos em defesa dos valores e princípios, de forma que pudessem ser construídos alguns consensos, mesmo que estes colaboradores fossem diferentes (e não antagônicos) quanto a suas matrizes teóricas e a suas áreas de atuação técnica e política.

Os Colaboradores Externos, dependendo de sua área de atuação, buscaram intervir no Programa, de forma a garantir que este seguisse a um ou outro caminho. No diálogo, foi possível identificar se

as questões defendidas (muitas vezes com bastante veemência pelos colaboradores), cabiam ou não ao Programa, considerando o seu tempo histórico e seus objetivos. Portanto, não foram poucos os debates acalorados em torno das posições dos colaboradores e suas entidades correspondentes, sobretudo a Universidade e dos sujeitos participantes do processo de construção dos Círculos Populares.

A experiência realizada no Programa influenciou também as experiências realizadas pelos colaboradores externos, que, impressionados com a força do projeto, com a sensibilidade dos que dele fazem parte, levaram para seus laboratórios de Pesquisa, para suas atividades de extensão e para a própria sala de aula, a discussão dos documentos relacionados a este Programa.

Os Colaboradores levantaram muitas questões em relação à viabilidade de construção efetiva de um Programa como os Círculos Populares, no seio de uma Política Pública, fazendo parte do sistema capitalista, ou mesmo de como se poderia garantir a continuidade do Programa no caso de uma reversão conservadora. Consideraram também como problema o como garantir uma formação dos professores que os limites pedagógicos detectados, decorrentes de uma formação inicial problemática.

Os colaboradores acreditavam que para se dar conta de garantir a Formação Continuada, ou esta deveria estar atrelada a alguma Universidade ou que deveria ser construída uma rede de

entidades para dar sustentação a esta formação (alguns acreditavam que esta rede deveria ser composta apenas por Universidades, enquanto outros acreditavam que deveria ser uma rede ampliada).

A relação com o Programa, de todos os avaliadores convidados, apesar de remunerada, foi também de uma disponibilidade do ponto de vista do tempo e do envolvimento com o processo, sem medida.

Como foram vários os sujeitos sociais envolvidos, de diferentes formações e diferentes linguagens, é natural que existisse uma certa dificuldade de tornar a compreensão e a expressão não só possíveis como produtivas. Neste sentido, um esforço inicial dos pesquisadores-participantes e dos gestores da política é o de tornar a compreensão possível. Para tanto, é importante que tanto os textos escritos quanto a linguagem e até mesmo os conteúdos selecionados pudessem estar compatíveis com os vários tipos de sujeitos envolvidos.

Dessa forma, apresentada a experiência e os sujeitos da pesquisa, no próximo capítulo analisaremos e descreveremos os fundamentos e os resultados desta, de forma que possamos analisar posteriormente quais são as lições que podemos construir a partir da Pesquisa-ação.

## Capítulo 4

# CÍRCULOS POPULARES DE ESPORTE E LAZER ENQUANTO EDUCAÇÃO NO E PARA O TEMPO LIVRE

#### 4.1. - Princípios Pedagógicos

Enquanto princípios norteadores da ação educativa em todos os seus momentos, desde o planejamento até a avaliação, destacamos *o trabalho socialmente útil; a auto-organização e trabalho coletivo; a intergeracionalidade e o desenvolvimento da cultura popular:*

Nos Círculos Populares de Esporte e Lazer, estes princípios são a base do trabalho com crianças, jovens, adultos e idosos, e conhecer como eles se concretizam, pressupõe identificarmos as potencialidades de cada etapa da vida humana. A Infância, por exemplo, é o segmento das descobertas e do pensamento criativo, devido, principalmente, à própria dinâmica do processo de desenvolvimento da linguagem, que permite um maior desenvolvimento da aprendizagem como um todo. A Juventude, é a condição social da mudança e do confronto de gerações, que permite desenvolver a relação resistência e experiência, de forma a garantir a superação do senso comum. Enquanto isso, a fase adulta consiste no segmento mais oprimido pela forma de organização do sistema capitalista, visto que está diretamente envolvido no sistema produtivo de valores de troca. Isso não quer dizer que os demais segmentos também não estejam oprimidos, mas que este, em especial, tende a se adaptar mais a estas condições devido aos aparelhos repressivos e ideológicos que atuam neste segmento de forma vital. Os idosos carregam as maiores seqüelas da opressão realizada pelo sistema capitalista. De uma hora

para outra, são considerados improdutivos para o trabalho e para a vida, tendo toda a sua experiência desconsiderada com a mesma velocidade com que o mercado produz novos valores de troca.

Caracterizada a forma como se concebe cada segmento, seguimos agora descrevendo quais os princípios que fundamentam a prática, tanto da Formação Continuada, quanto dos projetos e ações e como eles se relacionam no trabalho com cada segmento.

#### TRABALHO SOCIALMENTE ÚTIL:

A realidade social concreta deve ser a base para toda e qualquer atividade educativa que tenha por objetivo a emancipação humana, e o trabalho socialmente útil é o elemento que integra a educação à realidade social.

Um objeto útil é aquele que “(...) por suas propriedades satisfaz necessidades humanas, seja qual for a natureza, a origem delas, provenham do estômago ou da fantasia” (Marx, 2002, p.57). É aquele que tem um valor-de-uso e não um valor de troca. Portanto, trabalho socialmente útil é o princípio que garante que a ação realizada esteja em sintonia com necessidades e interesses dos sujeitos e

comunidades envolvidos, o que só é possível quando a ação política e pedagógica se realizam fundadas no trabalho como princípio educativo.

Trabalho Socialmente Útil é, portanto, o principal princípio pedagógico de uma organização na forma de Círculos Populares. É o princípio da Utilidade Social, onde é considerado útil tudo aquilo que, por suas propriedades, satisfazem inclusive as necessidades humanas da "fantasia". Ele se materializa a partir da produção de Valores de Uso, do controle das ferramentas simbólicas, da construção de hábitos socialmente úteis, da construção de objetos e possibilidades produtivas e culturais coletivas, da garantia do tempo e espaço para o lazer, enquanto direito social, do tempo liberado do trabalho e do direito à criação.

A vivência concreta dos desafios de planejar, produzir e consumir suas próprias formas de lazer é fundamental para a organização educacional no sentido da integração entre trabalho e ciência. Sendo assim, "(...) a ciência deve ser ensinada como meio para conhecer e transformar a realidade, no quadro de seus mais amplos objetivos, isto é, como conhecimentos científicos cuja necessidade seja incontestável, que ajudem os alunos a se apropriarem solidamente dos métodos científicos fundamentais para analisar as manifestações da vida" (Pistrak, 1981, p. 20).

Educar para o tempo livre tendo em vista o trabalho socialmente útil, consiste na produção cultural lúdica, a partir das suas

formas de manifestação (esportiva, artística, intelectual etc), através de situações concretas, no tempo liberado do trabalho.

Finalmente, a partir do princípio da utilidade social, os Círculos Populares de Esporte e Lazer devem ser organizados no sentido de se colocar para resolver a questão “eu e os outros” de forma justa, sendo esta resolução uma necessidade sentida por todos praticamente. “O mecanismo baseia-se, então, numa atividade social que consista em tarefas práticas durante as quais os sujeitos sentirão a necessidade de se instruir tendo em vista um objetivo socialmente determinado” (Silva e Silva, 2003: p. 36) .

No que diz respeito ao trabalho com crianças, o princípio da Utilidade Social é fundamental no que se refere à questão da produção de novos valores de uso em relação à linguagem. O movimento, a criação e a expressão são elementos principais para o desenvolvimento da linguagem. Considerando que o desenvolvimento humano se dá a partir de mediações simbólicas, ou seja, que o pensamento se estrutura a partir da relação com a linguagem, o trabalho com crianças, sobretudo, deverá levar em consideração este fator. E, no sentido da Educação Emancipatória, novos valores de uso deverão ser construídos então, no sentido da construção de um sujeito livre.

A Juventude é uma fase humana caracterizada pela busca de identidade de grupo. Muitas vezes a identidade de grupo se revela a

partir de objetivos vazios, de agrupamentos que se reúnem em torno de questões menos importantes ou mesmo prejudiciais para eles e para os outros. Mas esta busca por identidades de grupo é fundamental para que se construa novos valores de uso, a partir de uma educação emancipatória, no sentido da educação no e para o Tempo Livre. Esses novos valores de uso serão consolidados a partir da construção de grupos culturais e produtivos, que envolvam a juventude na construção do processo e na defesa de bandeiras e projetos, discutidos e definidos por eles mesmos como importantes.

O Trabalho como princípio educativo, no sentido da educação no e para o Tempo Livre, se materializa na educação de adultos, através da produção de valores de uso na exploração do tempo/ espaço de lazer, das finalidades deste e da relação com o tempo do trabalho, em busca da emancipação humana.

É na relação dos idosos com o mundo do trabalho, pautado pela noção de valores de troca, que estes se sentem improdutivos nesta fase. Um trabalho no sentido da Utilidade Social, como Princípio Educativo, se materializa nesta fase a partir da produção de valores de uso através da criação e da exploração dos elementos da fantasia, necessários à superação dos limites impostos por toda uma vida de exploração e de falta de liberdade.

Meily Linhares (UFMG)<sup>25</sup>, considera este princípio problemático, porque, na prática, pode ser confundido com a relação com o lazer e o esporte tem que estar atrelada a uma utilidade e isso vir a comprometer o trabalho e a consolidação dos objetivos.

É importante esclarecer, no entanto, que este princípio é a base do trabalho realizado no sentido da educação no e para o tempo livre, e que não só se mostra presente nas ações, como houve alguns avanços significativos em relação aos objetivos do trabalho como um todo.

#### DESENVOLVIMENTO DA CULTURA POPULAR:

Considerando que o princípio fundamental de um projeto com vistas à emancipação humana é o do trabalho socialmente útil, todos os outros princípios também importantes têm que ter como referência este primeiro. Assim o é o princípio do desenvolvimento da cultura popular que deve inspirar o trato com o lazer.

O Desenvolvimento da Cultura Popular é muito importante porque esta “(...) é criada pelo povo e articula uma concepção do mundo e da vida em contraposição aos esquemas oficiais” (Bosi, 1986,

---

<sup>25</sup> Colaboradora no III e IV Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer

p.64), sendo resultado de uma apropriação desigual do capital cultural e realizando “(...) uma elaboração específica das suas condições de vida através de uma intenção conflitiva com os setores hegemônicos” (Cancline, 1983, p. 26). Por esse mesmo motivo, a cultura popular é ambígua e contraditória, sendo composta por elementos de senso comum e de bom senso, de conservadorismos e de desejos de emancipação. É a “filosofia” das classes populares e, como tal, tem como traço fundamental o fato de ser “(...) uma concepção desagregada, incoerente, incoerente (...)”, onde podemos encontrar “(...) elementos dos homens das cavernas e princípios da ciência mais moderna e progressista, preconceitos de todas as fases históricas passadas, estreitamente localistas e intuições de uma futura filosofia que será própria do gênero humano mundialmente unificado” (Gramsci 2001, p.94).

Segundo Chauí (1986), a cultura popular é “ambígua” também porque é capaz de conformismo ao resistir e também de resistência ao se conformar. Por outro lado, como arte, a cultura popular possui forte vínculo criador com a realidade social, sendo expressão das comunidades, que se expressa nos objetos e nas manifestações culturais.

A cultura popular possui também a capacidade de dialogar com os novos elementos urbanos, com as novas tecnologias, atravessando a cultura de massa de forma a reelaborar alguns de seus

elementos, numa relação dialética onde consegue transfigurar o cotidiano em arte. Portanto, não só de resignação vive a cultura popular, existe um núcleo de bom senso que existe no senso comum. E é justamente desse núcleo que se trata ao ressaltar o princípio do Desenvolvimento da Cultura Popular, de forma a garantir “(...) a tomada de consciência de que aquilo que acontece é, no fundo, racional, e que assim deve ser enfrentado, concentrando as próprias forças racionais e não se deixando levar pelos impulsos instintivos e violentos” (Gramsci 2001, p.98). Dessa forma, será possível transformar o senso comum “em algo unitário e coerente” (Gramsci, 2001, p. 98).

Portanto, Cultura Popular refere-se ao espaço de confronto entre níveis diferenciados de conhecimento sobre a realidade, que se traduz enquanto Senso Comum, sobretudo no que se refere aos núcleos reacionários. No bojo da Cultura “Nacional” Popular, podemos encontrar núcleos de Bom Senso, a partir da relação experiência e resistência no confronto com a realidade prática, garantindo a elevação cultural da Consciência Crítica.

Vítor Melo (UFRJ)<sup>26</sup> evidencia uma preocupação com este princípio, no que se refere à cultura erudita, que pode ficar esquecida no processo de trabalho, que pode priorizar apenas os elementos do

---

<sup>26</sup> Colaborador no IV Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer

senso comum presentes na cultura popular. É importante e fundamental, no entanto, enfatizar que:

*“Não existe contradição intransponível entre cultura erudita e cultura popular, filosofia científica e filosofia vulgar. A questão central assim é de democratização e acesso crítico aos bens culturais socialmente construídos pela humanidade e seu desenvolvimento de acordo com os interesses de emancipação das maiorias” (Silva e Silva, 2003: 37-38).*

Na consideração do princípio do Desenvolvimento da Cultura Popular, é importante caracterizar que os modelos simplistas importados e desenraizados devem ser rejeitados, privilegiando-se o produto crítico das camadas populares, assim, com uma programação de lazer inspirada no desenvolvimento da cultura popular, “tornando unitário e coerente àquilo que as classes populares são capazes de produzir” (Silva e Silva, 2003: 38).

O trabalho com os segmentos, levando em consideração este princípio, se dá a partir do desenvolvimento de novas ferramentas simbólicas capazes de fazer com que o sujeito se relacione com o senso comum de forma crítica e livre (e a fase que possui um maior potencial para isso é a infância). Além disso, através do diálogo com o moderno que está presente nas relações sociais, sobretudo dos jovens entre si e com os outros segmentos, pautadas em resistência social aos elementos reacionários da cultura, inclusive daquela que está mais próxima e que é composta por uma série de valores e costumes que marcaram épocas e que muitas vezes carregam elementos

reacionários, são importantes para identificar o que existe de bom senso na Cultura Popular.

Na "fase produtiva", do ponto de vista do capital, o ser humano é submetido a uma condição de máquina tão grande, que o acesso à cultura popular se dá de acordo com a necessidade presente no senso comum de recuperação psicossomática para o trabalho. Elementos de religiosidade, de gostos musicais, de tipo de atividade que este participa, o produto oferecido a este pela cultura de massa, na maioria dos casos respondem a interesses da classe dominante, negando o direito à cultura popular se desenvolver, ou pelo menos desta se desenvolver de acordo com a organização necessária para que não perca seus princípios. Garantir um processo educativo que construa elementos críticos e que atue no sentido da construção de consciência de classe é fundamental para a emancipação humana, pois esta é a classe que está ou deveria estar pautando a resistência à exploração do capital, que incide em todas as idades.

Por sua vez, as gerações mais velhas acumularam dois elementos fundamentais ao desenvolvimento da cultura popular: memória e experiência. Esses elementos são importantes para, num diálogo intergeracional, através de uma educação emancipatória no sentido da emancipação humana, possibilitar que o que existe de núcleo de bom senso, de conteúdo clássico, na cultura popular, ou seja, que os valores, costumes e conhecimentos emancipatórios sejam

identificados, ressignificados e se juntem a novos elementos igualmente emancipatórios necessários à condição humana.

#### AUTO-ORGANIZAÇÃO E TRABALHO COLETIVO:

Protagonismo social é o objetivo maior. Para tanto, o princípio da auto-organização e trabalho coletivo são essenciais para a materialização deste objetivo. Para tanto, trabalhar coletivamente, sabendo dirigir e ser dirigido, enquanto grupo ou classes, é uma necessidade. Assim, “para atingir este objetivo, é preciso (...) que todos, na medida do possível, ocupem sucessivamente todos os lugares, tanto as funções dirigentes como as funções subordinadas” (Pistrak, 1981, p.40).

Tratar de auto-organização e trabalho coletivo significa garantir o direito à experimentação de possibilidades organizativas criativas, de forma a procurar garantir a construção da autonomia, utilizando-se de metodologia de trabalho construída coletivamente.

As formas de auto-organização devem ter flexibilidade, para que as experiências e hábitos adquiridos no exercício das várias funções possam responder a cada novo problema identificado e a cada novo objetivo traçado.

Auto-organização e trabalho coletivo pressupõem a formação de grupos produtivos, culturais e ou esportivos e a formação de grupos de convivência social voltados para a ampliação e potencialização do tempo liberado do trabalho, no sentido da construção do Tempo Livre.

Em se tratando do segmento da Infância, falar em auto-organização e trabalho coletivo significa garantir o direito à experimentação de possibilidades organizativas criativas, de forma a procurar garantir a superação da fase da anomia<sup>27</sup>, em busca da construção da autonomia<sup>28</sup>, utilizando-se da metodologia do trabalho construído coletivamente em contraponto a heteronomia<sup>29</sup> aplicada em vários níveis pela sociedade capitalista. Em relação à Juventude, falar em auto-organização e trabalho coletivo, pressupõe a formação de grupos produtivos, culturais e ou esportivos. Em se tratando do segmento dos Adultos, falar em auto-organização e trabalho coletivo, pressupõe a formação de grupos de convivência social voltados para a ampliação e potencialização do tempo liberado do trabalho e em relação aos Idosos, falar em auto-organização e trabalho coletivo, pressupõe a formação de grupos de convivência social voltados para a produção e criação.

---

<sup>27</sup> Conceito que trata do desenvolvimento ontogenético dos sujeitos, caracterizado enquanto uma fase do desenvolvimento humano, identificada com uma ausência de direção ou de obediência a direções, bem como de identificação com o outro.

<sup>28</sup> Conceito que trata do desenvolvimento ontogenético dos sujeitos, caracterizado enquanto uma fase do desenvolvimento humano, identificada com o equilíbrio necessário na relação com o outro.

<sup>29</sup> Conceito que trata do desenvolvimento ontogenético dos sujeitos, caracterizado enquanto uma fase do desenvolvimento humano, identificada com uma total submissão às ordens e direção externa.

## INTERGERACIONALIDADE:

Segundo Gramsci (2001) “(...) a geração antiga realiza *sempre* a educação dos ‘jovens’” (p.63). Isto significa que existe entre as gerações uma coexistência social que é inerente à condição humana. Essa coexistência social é marcada pelo domínio dos “velhos” em relação aos “novos”, com o que estes últimos se confrontam. Benjamim (1984), no que se refere ao mundo do lúdico, faz referência à esse confronto: “Assim como o mundo da percepção infantil está marcado por toda parte pelos vestígios da geração mais velha, com os quais a criança se defronta, assim também ocorre com os seus jogos. O brinquedo, mesmo quando não imita os instrumentos dos adultos, é confronto, na verdade não tanto da criança com os adultos, do que destes com as crianças” (p. 72). Portanto, do ponto de vista das relações entre gerações, “os conflitos e discórdias existentes são superficiais e próprios a todas as obras educativas e de “refreamento”” (Silva e Silva, 2003: p.40).

Porém, no que diz respeito às “interferências de classe”, existe uma contradição fundamental. Segundo Gramsci (2001), os jovens da classe dirigente rebelam-se e passam a ser dirigidos pelos velhos de uma outra classe. Porém, tendo em vista que mesmo

existindo as condições para os velhos dessa outra classe dirigir os jovens da classe dirigente, eles não conseguem construir sucessão. Isto se dá devido a questões de hegemonia que sufocam a rebelião permanente dos jovens, sufocando-a em função do sistema de dominação e produzindo uma rapidez das mudanças na sociedade, sobretudo de ordem tecnológica, que faz com que a velha geração e as velhas estruturas sejam insuficientes para satisfazer as novas exigências da educação dos jovens. Na maioria das vezes, esses jovens rebelados fazem parte das classes dominantes e não das classes populares (que estão totalmente absorvidos pelo mundo do trabalho e da sobrevivência). Isso faz com que se construa um enorme hiato entre as gerações, dificultando a continuidade do processo formativo.

Como cada vez mais a educação está sendo confiada às instituições, sendo a família totalmente envolvida na crise do capital, e como estas instituições normalmente não trabalham com o elemento da intergeracionalidade, existe um empobrecimento sentimental em relação ao passado. O que existe de humano é praticamente descartado, em função dos interesses dominantes, que são hegemônicos nas instituições.

Esta é a busca pelos conhecimentos clássicos produzidos sobre a realidade, no sentido da identificação do núcleo de Bom Senso que existe no Senso Comum, de forma a garantir a elevação cultural

dos povos. Significa também a identificação de que o conhecimento se dá e se constrói historicamente, levando-se em consideração o papel das gerações neste processo.

A criança, por exemplo, ao se relacionar com os outros segmentos, traz à tona, devido à riqueza e profundidade do processo de desenvolvimento humano e criativo no qual se encontra, o questionamento da superficialidade das coisas, no sentido da construção de conhecimentos mais complexos, visto que, na ânsia de conhecer, a criança questiona o que se pensava não ser questionável e isto exige que se conheça mais do que se pensava já inteiramente conhecido.

Tendo em vista a própria indefinição que sua condição favorece, a juventude é o momento da vida humana de maiores possibilidades de confronto com os elementos reacionários, possibilitando, na relação com o outro, superá-los.

Enquanto isso, o adulto, inserido no mercado do trabalho, está imerso nos elementos contraditórios que constituem a sociedade capitalista, tendo potencialidades maduras de vanguarda na construção de uma experiência coletiva de classe e na educação das outras gerações.

O Idoso, por sua vez, possui a maior faculdade de experiência, o que permite muitos conhecimentos empíricos e/ou

científicos sobre a realidade, que, no contato crítico com outras gerações, possibilita a identificação do núcleo do Bom Senso no Senso Comum.

*“Portanto, o princípio da Intergeracionalidade, possui uma complexidade em virtude de na Prática Social dos sujeitos, em qualquer idade, se ter que conviver com três problemáticas principais: a necessidade do resgate da memória cultural; a necessidade do acesso ao moderno e a necessidade de se construir soluções coletivas. As duas primeiras temáticas dizem respeito ao princípio da contemporaneidade, que significa a inter-relação do tradicional e do moderno para a construção do novo. Sendo assim, é direito social das crianças, jovens, adultos e idosos, o acesso e o domínio desses elementos da contemporaneidade, aliado ao amadurecimento da construção coletiva” (Silva e Silva, 2003: p. 42).*

#### 4.2. – As Manifestações Culturais e Esportivas

No esforço de construir uma síntese das manifestações culturais e esportivas que permeiam as ações e projetos dos Círculos Populares de Esporte e Lazer, através da Oficina de Metodologia realizada em 2004 nas Reuniões Pedagógicas foram sistematizadas as que se seguem:

1. O Esporte, caracterizado enquanto um fenômeno social que institucionaliza temas lúdicos e manifestações da cultura corporal, criando códigos, sentidos e significados da sociedade e do momento histórico que o cria e/ou o pratica. Por isso, tem uma tendência muito grande a subordinar-se aos códigos, valores e significados hegemônicos na sociedade, resultantes da relação capital x trabalho. Assim, a esportivização de práticas corporais na maioria das vezes significa a eliminação de elementos presentes nas manifestações de origem com a sobreposição de elementos necessários apenas à adaptação do indivíduo aos interesses dominantes. Por outro lado, é preciso evidenciar no trabalho com o esporte uma perspectiva de instituição esportiva preocupada em satisfazer necessidades do indivíduo, como a de ser capaz de acessar ao conhecimento da técnica e da tática, das regras, das formas de treinamento e de competição e do direito ao acesso de todas as pessoas. Portanto, são necessárias novas formas de organização e novas estruturas, democráticas, protagônicas e organizadas enquanto fenômeno cultural.
2. A ginástica, enquanto a expressão mais particular do movimento humano. Constitui a exploração do corpo em movimentos e exercícios que desafiam os limites físicos e é base para uma série de outras manifestações corporais, e realiza-se a partir de fundamentos básicos (saltar, equilibrar, rolar/girar, trepar e

balançar/embalar). Assim como outras manifestações corporais, passa historicamente por um processo de esportivização, mas assume também as funções que historicamente vem desempenhando: a de exploração dos limites do corpo; a de preparação para a guerra; a de exercitação do corpo com fins estéticos e a fins artísticos.

3. Os Jogos Populares fazem parte do universo lúdico presente sobretudo na fase da infância em épocas e locais distintos, que são recriados, modificados ou esquecidos diante da relação com o moderno, com o desenvolvimento tecnológico, que se produz numa rapidez cada vez maior. A importância dos Jogos Populares é muito grande, no sentido de garantir a formação humana, e nos Jogos estão em confronto elementos reacionários, desejos de transformação e elementos modernos, numa organização caótica e ambígua.
4. A luta é uma manifestação cultural relacionada às formas de organização humana para questões de existência, que engloba valores relacionados ao campo da defesa e ataque, com carga de valores presentes na civilização em questão. A maioria das lutas têm fundamentos orientais e procuram manter os valores presentes na época em que foram criadas, os quais são responsáveis também por sua continuidade nos dias atuais em algumas culturas. Assim como outras formas de manifestação

da cultura corporal, também a luta passa por um processo de esportivização.

5. A dança é uma manifestação cultural que se organiza a partir de uma dimensão corporal profundamente ligada ao artístico, à expressão de valores, desejos e outros aspectos da vida humana, como questões relacionadas à religiosidade, ao trabalho, aos costumes, aos hábitos e às questões da saúde. Como arte, encontra seus fundamentos na própria vida. A partir da exploração do ritmo, espaço e energia, a dança explora os temas mais variados, desde as ações da vida diária até os problemas sócio-políticos atuais.
6. As artes se realizam enquanto manifestações e representações simbólicas da realidade, com forte teor cultural, onde se conflituam elementos do senso comum e do bom senso, de posições reacionárias e de vanguarda. Se apresentam enquanto possibilidades de apropriação diversas a partir da condição de classe dos sujeitos, fazendo com que muitas vezes exista um conflito do que se considera enquanto cultura erudita e do que se considera enquanto cultura popular.
7. A capoeira é um fenômeno que consiste na expressão de resistência de um povo, através de elementos que resgatam a arte e as expressões de luta, em torno da preservação de uma espécie que reage a um regime de opressão, através da combinação do ritmo, da ginga e do conteúdo das músicas.

8. O Hip Hop também se apresenta enquanto um fenômeno de resistência do povo afrodescendente, através de elementos do graffite, da rima, do som produzido por DJs e da dança (Break). Teve sua origem nos Estados Unidos e influenciou e influencia bastante o Brasil. Atualmente vem sofrendo uma apropriação ostensiva da Indústria Cultural.
9. Esportes Radicais estão presentes enquanto prática do (s) segmento (s) da (s) juventude (s), que se manifesta de forma diferenciada, de acordo com a classe social de seus praticantes. No que se refere à maioria da população, é uma prática pouco explorada e muito discriminada, pois não havendo espaço para ela, acaba sendo realizada em espaços públicos ou privados, não adaptados para o andar e o realizar manobras de skate, patins, bicicross, etc.

Estas foram, portanto, as manifestações culturais e esportivas experimentadas nos vários projetos dos Círculos Populares de Esporte e Lazer e sistematizadas pelos sujeitos que fazem o Programa.

#### 4.3. – O Método didático

A transformação da realidade social em vistas à emancipação humana é a finalidade educativa dos Círculos Populares de Esporte e Lazer. Para tanto, se organiza um processo pedagógico através do lazer e esporte, enquanto exercícios críticos, enquanto educação no e para o tempo livre.

Para tanto, na organização do trabalho pedagógico, ou seja, na organização das condições necessárias para a realização do processo educativo, é necessária a formulação de objetivos, a proposição de conteúdos e a utilização de métodos, formas de planejamento e critérios de avaliação. Além disso, são questões a ser consideradas a relação entre educadores e educandos e a gestão do processo pedagógico.

No sentido da educação emancipatória, “a finalidade da organização do trabalho pedagógico deve ser sempre a produção de conhecimentos, uma vez que conhecer a realidade social é um pressuposto fundamental para transformá-la, já que não se pode transformar aquilo que não se conhece” (Silva e Silva, 2003: p. 43). Sendo assim, conhecer a realidade social é também um processo de *autoconhecimento* e de transformação de si mesmo. “Um conhecimento que leva as pessoas a mudarem a sua condição na prática, é ele mesmo uma força social e política, um conhecimento emancipador. Entretanto, esse conhecimento emancipador só é

possível se ele parte da situação material que examina” (Silva e Silva, 2003: p. 43).

O trabalho como princípio educativo, é o princípio básico para guiar o processo de organização do trabalho pedagógico na educação para o tempo livre, desde que este se realize enquanto trabalho socialmente útil. E isto se dá inclusive no que se refere ao lazer, onde “a apropriação de conhecimentos que permitam o entendimento crítico e a transformação das formas de organizar a cultura lúdica, os jogos, as artes, os festivais, as disputas esportivas é e deve ser resultado de uma intervenção prática, de um desafio pedagógico com valor social. Como tal, o método de conhecimento que deve guiar o trabalho pedagógico deve ter sempre como referência a prática social, a realidade ampla, complexa e contraditória” (Silva e Silva, 2003: p. 43-44).

O método dialético materialista é o parâmetro que deve guiar, do ponto de vista epistemológico, a organização do trabalho pedagógico da educação *no e para* o tempo livre, visto que, ao entender a realidade concreta como síntese de múltiplas determinações, que, para ser apreendida, deve ser mediatizada pelo pensamento, através do trabalho como princípio educativo, o método dialético materialista possibilita a compreensão e ação na realidade.

“A compreensão da realidade é para o pensamento um processo de síntese, um resultado, e não um ponto de partida, apesar

de ser o verdadeiro ponto de partida da observação imediata e da representação” (Silva e Silva, 2003, p.44), porque, a nossa representação e observação imediatas são caóticas, pois ainda não procuramos identificar suas determinações. “Dessa forma, o pensamento começa sobre um todo abstrato, constituído de relações gerais e determinações simples e parte para o concreto, constituído de relações múltiplas e determinações complexas” (Saviani, 1995, p. 25).

Ainda segundo Saviani (1995), do ponto de vista pedagógico, podemos construir uma educação emancipatória a partir do método didático da prática social, que tem cinco momentos, a saber: a prática social, a problematização, a instrumentalização, a catarse e o retorno à prática social.

A PRÁTICA SOCIAL é sempre o ponto de partida e o ponto de chegada, ou seja, a referência deste método didático, sendo comum a professores e alunos, considerando que estes se posicionam de maneiras diferentes enquanto agentes sociais inseridos nesta prática: o professor, a princípio, com uma compreensão sintética da realidade, na medida em que já domina uma série de conhecimentos e experiências sobre a mesma. “Porém sua síntese ainda é precária porque ainda não conhece a compreensão dos alunos de maneira orgânica” (Silva e Silva, 2003: p. 44). Os alunos, por sua vez, por ainda não conseguirem articular a experiência pedagógica e a prática social da qual participam, possuem uma compreensão sincrética da realidade. A Prática Social é

então alvo da PROBLEMATIZAÇÃO, e este é o segundo momento do método, onde os problemas da realidade são evidenciados e as questões precisam de solução e devem ser consideradas em relação à prática social, sendo identificados os conhecimentos que serão necessários para resolvê-los. A apropriação de instrumentos teóricos e práticos necessários à solução dos problemas que têm referência na prática social, fazem parte do terceiro momento do método, o da INSTRUMENTALIZAÇÃO. Neste momento, os conhecimentos produzidos e preservados historicamente são objeto de apropriação, seja pela transmissão direta ou pela indicação de meios de investigação. Trata-se da aquisição de ferramentas culturais necessárias à transformação social no sentido da emancipação humana. A expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social que se ascendeu a partir da problematização e instrumentalização, é realizada como CATARSE, sendo este o quarto passo do método. É o momento da criatividade, onde se efetiva a incorporação dos instrumentos culturais em elementos ativos de transformação social. O retorno do pensamento à PRÁTICA SOCIAL seria o quinto momento. Ou seja, é a construção do conhecimento sintético sobre a realidade, reduzindo-se a precariedade da parcela de síntese existente anteriormente, transformando-a em algo mais rico e orgânico.

A prática social, então, é transformada num espaço pedagógico pautado pelo diálogo entre os participantes, e, sobretudo,

entre os níveis e tipos de pensamentos. Este diálogo que acontece o tempo todo deve contribuir para que o pensamento persiga o seguinte caminho: “primeiro, perceber e denotar; segundo, intuir e conotar; terceiro, raciocinar e criticar; e quarto, sentir e criar” (Saviani, 1995, p. 30).

A prática social referida no primeiro e no último momento do método didático é e não é a mesma, pois a compreensão desta passa por uma alteração qualitativa. “É a mesma, na medida em que ela é ao mesmo tempo o contexto e suporte do processo pedagógico. Não é a mesma se considerarmos que o modo como nos situamos em seu interior se alterou qualitativamente pela mediação da ação pedagógica e já que somos agentes sociais, parte constitutiva da prática social, podemos concluir que a própria prática se alterou e qualitativamente” (Silva e Silva, 2003: p. 46).

Porém, este é o limite da ação educativa como mediadora da prática social. Ela não transforma de maneira direta a realidade. Trata-se de um trabalho de educação das consciências que se situa entre o conhecimento e a atividade prática transformadora. Um trabalho que abrange “(...) a organização dos meios materiais e planos concretos de ações; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas” (Saviani 1995, p 82).

Considerando que a ação educativa, como mediadora da prática social, não transforma diretamente a realidade, e sim realiza um

trabalho de educação das consciências que se situa entre o conhecimento e a atividade prática transformadora, este é o seu limite e ao mesmo tempo a sua importância fundamental.

*“Nesse sentido, um conhecimento é prático uma vez que concretiza através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como antecipação ideal da transformação” (Silva e Silva, 2003: 46).*

#### 4.4. - Formas de organização do tempo pedagógico nos Círculos Populares de Esporte e Lazer

A questão do tempo, relacionada ao desenvolvimento de uma Política Pública, especificamente voltada para um setor que se apresenta enquanto novidade para a maioria da população, e, muitas vezes até mesmo para a maioria das instâncias formadoras, requer uma atenção especial no que diz respeito à organização de uma Formação Continuada. Especialmente se esta Formação Continuada ainda tenha que dar conta das várias questões relacionadas a uma proposta de intervenção pedagógica no sentido da educação no e para o tempo livre.

A primeira questão diz respeito ao como desenvolver esta Formação Continuada de forma sistemática, sem comprometer o tempo a ser disponibilizado para as demais ações. E esse foi o primeiro

grande desafio enfrentado pelos Círculos Populares de Esporte e Lazer nesses quase quatro anos, e que, na busca por soluções, foi cometido um grande erro, mesmo que se tenha construído muita coisa interessante e importante.

Esse erro teve relação direta com a forma como os Círculos Populares se organizaram para atender às comunidades. O horário apresentado para a população, seguia a um horário comercial (de segunda a quinta-feira) para as atividades sistemáticas. E esse horário das atividades sistemáticas, por sua vez, tinha relação com uma reflexão de que a sexta-feira deveria ser utilizada para Reuniões Pedagógicas semanais. Isso fazia com que grande parte dessas Reuniões Pedagógicas fossem assaltadas para a preparação dos eventos dos finais de semana, além das soluções de problemas administrativos do dia-a-dia (mesmo em se havendo previsão de reuniões especificamente construídas para a discussão desses problemas). Por outro lado, o nosso atendimento sistemático ao segmento trabalhador, ficou limitado, tendo em vista a distribuição do tempo na organização do trabalho pedagógico. Isso foi também percebido na avaliação externa e recomendado:

*Talvez pensar outros tempos para adequar ao tempo da comunidade. Necessidade de se realizar diagnósticos.*

*Meily Linhares (UFMG)*

É importante ressaltar, no entanto, que o segmento trabalhador não deixou de participar das ações desenvolvidas pelos Círculos Populares de Esporte e Lazer, muito pelo contrário. Cerca de vinte e quatro mil peladeiros participaram dos dois anos (2003 e 2004) do Futebol Participativo; trezentas pessoas entre jovens, adultos e idosos participaram da Conferência de Esporte (Etapa Municipal) e muitos jovens, adultos e idosos, mesmo fazendo parte do segmento dos adultos, estavam presentes nas atividades sistemáticas dos Círculos de Convivência Social ou nos eventos de finais de semana e de férias.

Mesmo levando em consideração este limite em relação à questão do tempo, podemos avaliar que no que se refere a um elemento muito importante, a que Gramsci nos chama a atenção, que é o elemento da repetição na atividade pedagógica, a sistemática adotada de Reuniões Pedagógicas e Reuniões Específicas Semanais, aliada à realização de Encontros Municipais de Formação Continuada em Esporte e Lazer anuais de participação em Encontros, Fóruns e Seminários, possibilitou a consolidação de uma série de elementos importantes à Organização do Trabalho Pedagógico nos Círculos Populares de Esporte e Lazer, inclusive ajudando a superar os efeitos negativos da grande rotatividade de educadores no Programa.

Isso aconteceu justamente porque, em relação à organização do tempo, uma grande dificuldade das Políticas Públicas pôde ser

superada, ou seja, pelo menos para o grande projeto sistemático, criou-se uma cultura de se reunir para debater temas. E essa cultura resultou em uma possibilidade importante de formação e de planejamento coletivo das ações. A não realização desses momentos era profundamente sentida e colaborada. E a participação foi tornando cada vez menos uma obrigação.

Um exemplo disso foram os Encontros Municipais de Formação Continuada em Esporte e lazer, que com duração de 5 dias e carga horária de 40 horas, foi algo que teve que entrar na programação anual dos professores, estagiários e agentes, de forma que eles pudessem negociar com seus outros vínculos de trabalho e/ou estudo. E no início o que se mostrava como uma “ação impossível” para alguns, passou a ser encarado e difundido nos outros espaços de atuação entando uma oportunidade ímpar de formação.

Um outro exemplo é o das Reuniões Específicas de cada projeto. Adequar um horário na semana onde todos que fizessem parte daquele projeto pudessem se reunir também não foi tarefa fácil.

De uma forma geral, o tempo dedicado ao projeto era um dos motivos da saída, sobretudo de professores e estagiários. Superar a cultura de que os projetos desenvolvidos pelo serviço público é bico (mesmo um professor, com carga horária paga para o estudo e para o planejamento e com a hora/ trabalho de R\$ 6,00). O tempo dedicado

ao projeto, portanto, foi algo a ser superado e definidor do sucesso ou do insucesso das experiências.

No sentido de uma Educação Emancipatória, tendo em vista a Construção do Tempo Livre, a organização do trabalho pedagógico deve considerar as possibilidades de construção do tempo pedagógico e do conhecimento humano. “O processo social de produção cultural é incentivado e facilitado a partir da organização do tempo/espaço pedagógico, tendo por base estruturas participativas e que estimulem a auto-organização dos sujeitos das camadas populares” (Silva e Silva, 2003: p. 47). Os Círculos Populares de Esporte e Lazer propõem uma organização do trabalho pedagógico a partir das seguintes possibilidades:

1. OFICINAS TEMÁTICAS: significam a forma de Organização do Trabalho Pedagógico, pautada na organização de Grupos de Convivência Social, por faixa etária, onde se produz e se experimenta possibilidades de organização do conhecimento em torno da cultura corporal e das artes, através de Planejamento Participativo, definindo conteúdos e tempo de trabalho de cada unidade temática. A idéia é que cada grupo de convivência social construa uma série de oficinas, de onde possam ser construídos e socializados conhecimentos e planejadas novas ações.

2. ESCOLINHAS ESPORTIVAS: são formas de Organização do Trabalho Pedagógico, pautadas no aprofundamento de uma determinada modalidade esportiva ou de uma determinada especialidade do campo das artes. Segue a classificação por faixa etária e se organiza enquanto grupo de convivência (fundamento de todo trabalho dos Círculos de Convivência).
3. FESTIVAL: é o momento de catarse do método didático da prática social. É o momento em que todos os projetos e ações são socializados/ sistematizados/ avaliados/ confraternizados com a participação popular efetiva, de forma democrática e construída coletivamente. No festival também são experimentadas novas experiências que podem vir a ser aprofundadas nos Círculos de Convivência Social.
4. ARRASTÃO DO LAZER: consiste em uma possibilidade de diálogo lúdico com a comunidade, possibilitando estabelecer contatos de sensibilização, comemoração ou confraternização, propondo ações que envolvam e valorizem também as manifestações culturais e esportivas existentes em cada comunidade.
5. COLÔNIA DE FÉRIAS: é realizada nos períodos de recesso escolar, e marcada pela conjugação das várias possibilidades de trabalho no sentido da educação no e para o Tempo Livre, envolvendo pessoas de todas as idades, num período de tempo a ser planejado, que pode ser de uma, duas ou mais semanas.

6. PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO: É a base para a realização de um trabalho no sentido da garantia do protagonismo de todos que participam do processo. Atua definindo o ponto de partida dos projetos e ações que serão realizados pelos projetos dos Círculos Populares de Esporte e Lazer. Realiza-se a partir da problematização da prática social, da identificação dos interesses e do acervo de conhecimentos do grupo e pela definição coletiva de objetivos e programação dos projetos e ações. Neste momento, também são divididas as responsabilidades pela realização dos projetos e solução dos problemas, além da gestão do grupo e organização das condições materiais para que o processo possa se desenvolver.
7. SEMINÁRIOS E ENCONTROS PARTICIPATIVOS: São momentos de intercâmbio de conhecimentos e experiências entre projetos e entre diferentes comunidades, com a participação de entidades e instituições, movimentos sociais e culturais e outros interessados. Nesses Seminários são discutidos temas relativos às oficinas ou temas relacionados à questões de cidadania, sendo estes registrados a partir das várias possibilidades de linguagem, sistematizados e socializados nos momentos de Formação e Avaliação do processo;
8. TORNEIOS E CAMPEONATOS: são possibilidades de construção coletiva junto às equipes que se organizam em torno

de alguma prática esportiva e que se mostram enquanto demanda significativa na cidade.

#### 4.5. O espaço como elemento importante na Formação Continuada e Organização do Trabalho Pedagógico

No que se refere à questão do espaço, é importante considerar a primeira grande máxima que podemos construir em relação a esta questão:

*“O espaço também educa. Também socializa”.*

*Meily Linhares*

E o espaço que educa e socializa é tanto aquele utilizado para o desenvolvimento do trabalho essencialmente de Formação Continuada, quanto aquele em que são desenvolvidas as ações e projetos nas comunidades. Neste sentido, o espaço acaba dialogando com a ação e com a formação de forma a ser considerada e refletida sistematicamente.

*O fato de existir espaço público minimamente organizado qualifica o programa.*

*Meily Linhares (avaliando o CPEL Dois Irmãos)*

*O espaço já vem esportivizado e acaba ditando o currículo.*

*Meily Linhares (avaliando o CPEL Geraldão)*

E os espaços que foram utilizados tanto para a formação quanto para a realização das ações significaram sempre uma variável com capacidade de influenciar de forma impressionante a realização ou não das ações.

Em primeiro lugar, em relação à Formação Continuada esses espaços não existiam, primeiro porque não se tinha disponível nem ao menos uma sala onde se pudesse realizar sistematicamente as ações, bem como também não se tinha orçamento para alugar algum espaço, pelo menos não sistematicamente. Por esse motivo, a Formação Continuada era sistemática, porém “itinerante”. Os Círculos Populares de Esporte e lazer “andaram a cidade inteira” para estudar, discutir, planejar, avaliar as ações, etc. Conviveram com espaços potencialmente voltados para a realização dessas ações, mas também adotaram a sistemática socrática de reunião (em baixo de uma árvore, no meio de um corredor, sentados no chão de algum “espaço livre”, etc). Conheceram todas as possibilidades de se reunir com grupos de diversos tamanhos na cidade do Recife. As Reuniões Específicas dos projetos é que migraram mesmo de um local a outro. Realizaram-se em associações, nas casas dos educadores, em bancos de praças, em bibliotecas, até mesmo em depósito de materiais de construção. Os

Encontros Municipais de Formação Continuada em Esporte e Lazer tinham que adequar, devido à questão do espaço, o próprio período de sua realização, bem como a distribuição da programação (com exceção do IV Encontro Municipal, onde não foi possível de forma alguma esta adequação, fazendo com que houvesse a necessidade de se buscar local pago mesmo para que este pudesse se realizar).

Sendo assim, é claro que a questão do espaço foi um elemento fundamental para a Formação Continuada. Muito do que poderia ser feito não pôde ser concretizado em sua potencialidade. Por outro lado, o sentimento de compromisso e de responsabilidade coletiva com o projeto foi cada vez mais consolidado, no sentido da superação dos obstáculos e das dificuldades. Se na fatura podemos aprender e construir muita coisa, na ausência de possibilidades, podemos construir o sentimento de coletividade e de compromisso necessários à superação deste elemento.

Além desse elemento específico em relação às próprias condições de realização da Formação Continuada, se mostraram como elementos presentes no processo de reflexão, as questões referentes aos limites e possibilidades do trabalho em diversos espaços em suas diversas condições de uso, além das possibilidades de requalificação destes. Para tanto, como identifica Meily Linhares:

*A estratégia da pesquisa, do diagnóstico é fundamental. Os coordenadores do núcleo devem ajudar a qualificação dos espaços.*

#### 4.6. A Atitude como elemento importante na Formação Continuada e Organização do Trabalho Pedagógico

No que se refere à questão da atitude, a Formação Continuada e o Programa foram construídos a partir da participação coletiva de gestores, educadores (com nível superior em Educação Física e áreas afins, estagiários e agentes comunitários de esporte e lazer). Havendo níveis diferentes de participação na construção, e, portanto, com níveis diferenciados de necessidades de atendimento do ponto de vista da Formação Continuada.

Tendo em vista a grande necessidade de participação dos sujeitos no processo, uma primeira atitude, principal, fundamental e necessária, era a que os sujeitos fossem realmente sujeitos do processo, identificados de forma protagonista com o projeto.

*“Se tiver alguém aqui que não acredita verdadeiramente no projeto, não é aqui o seu lugar”<sup>30</sup>.*

*Fabiane Araújo<sup>31</sup>*

*“Aqui não é emprego. Tem que se ter uma vinculação social”<sup>32</sup>*

---

<sup>30</sup> Fala emocionada durante a avaliação do IV Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer.

<sup>31</sup> Entrou no Programa como estagiária de coordenação de um núcleo dos Círculos de Convivência, e algum tempo depois estava compondo a equipe gestora no Projeto Esporte do Mangue.

Uma outra atitude fundamental, diz respeito à crença de que existe a necessidade de realização de um processo de Formação Continuada, que respeite os sujeitos que participam da construção dos projetos e ações, garantindo as condições para a realização de um trabalho verdadeiramente coletivo.

Além disso, é importante acrescentar que existe a necessidade de se construir diretrizes de trabalho, a partir do que está sendo desenhado para a ação. Muitas vezes a existência dessas diretrizes, de forma consolidada nos corações e mentes daqueles que fazem o trabalho, pode ser considerado como ortodoxia ou mesmo como incapacidade de dialogar, mas, considerando o fato de que o Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer constrói uma sistemática de espaços de debate e participa de todos os espaços que é convidado a participar além de outros que procura participar, esta visão não tem fundamento na prática.

#### 4.7. A Formação Continuada como elemento fundamental para a Organização do Trabalho Pedagógico

---

<sup>32</sup> Fala durante a avaliação do IV Encontro Municipal de Esporte e Lazer.

<sup>33</sup> Entrou no Programa já em 2004, mas construiu junto com o Projeto Círculos de Convivência Social uma vinculação bastante forte, sendo estagiário de um núcleo.

Os Círculos Populares de Esporte e Lazer puderam contar com alguns dos requisitos mais importantes para garantir uma Formação dos Educadores fundada nos princípios e valores necessários para a concretização das ações e projetos:

1. Respaldo na colaboração intelectual brasileira, a partir da participação de educadores, pesquisadores e representantes de entidades diversas de todo o Brasil em oficinas de planejamento e Encontros Municipais de Formação Continuada em Esporte e Lazer, como:

- Paulo Rosas (Aposentado da UFPE/ Presidente do Centro Paulo Freire de Estudos e Pesquisas/ Membro do Movimento de Cultura Popular – MCP)
- Marcelo Mário Melo (Fundação Joaquim Nabuco)
- Roseane Almeida (LEPEL - UFBA)
- Fernando Mascarenhas (UFG)
- Paulo Cezar Carrano (UFF)
- Meily Linhares (UFMG)
- Marcelo Ferreira (Ministério do Esporte)
- Valquíria Padilha (UFSCar)
- Vítor Melo (UFRJ)
- Suzana Maranhão (Revista Brasil Revolucionário e FDIM)
- Nelson Marcellino (UNIMEP)
- Teatro do Oprimido (CTO – RIO)

- Dinah de Oliveira (Faculdade Particular)
- Daniel Rodrigues (UFPE)
- Cláudio Lira (LEPEL - UFBA)
- Eduardo Jorge (Escola Particular)
- Gabriel Katter (Empresa de Consultoria)
- Sávio Assis (Prefeitura do Recife)

2. Participação e Apresentação da produção realizada em eventos diversos, como:

- Fórum Social Mundial de 2003
- Seminário Nacional de Esporte e Lazer (realizado em 2004 em Caxias do Sul e a ser realizado em 2005 no Recife)

3. Continuidade da Formação:

- Sistemática de Reuniões Semanais (Pedagógicas e Específicas dos projetos)
- Encontros de Formação Continuada anuais
- Participação em eventos diversos

A partir desses elementos, foi possível construir um processo capaz de adequar espaço/tempo à construção da Política Municipal de Esporte e Lazer, através do Programa Círculos Populares.

Conclusão

A partir da Pesquisa-ação realizada no período compreendido entre 2001-2004, no Recife, em relação à Política Municipal de Esporte e Lazer, é possível sistematizar algumas lições importantes que servirão para confirmar a nossa hipótese enquanto tese:

1. A Formação Continuada realizada no Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer, supera a perspectiva de “capacitação” em serviço, comumente desenvolvida em órgãos públicos ou privados, porque se realiza enquanto espaço/ tempo de planejamento/ avaliação sistemático da Política Municipal para o setor. Portanto, é fundamental no processo de Organização do Trabalho Pedagógico dos Projetos e Ações;

*Muitas vezes, no dia-a-dia, a gente perde a relação quantidade-qualidade. E esse momento da Formação continuada é importantíssimo.*

*Paulo Carrano (UFF)<sup>34</sup>*

*O projeto assume o compromisso de articular teoria-prática.*

*Vítor Melo (UFRJ)<sup>35</sup>*

2. Os princípios e valores que norteiam o Programa, em torno de objetivos que buscam a educação no e para o tempo livre, fundados numa visão de mundo socialista, garantem também um diferencial na organização/ realização da Formação Continuada, promovendo o

---

<sup>34</sup> No IV Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer

<sup>35</sup> Idem

encontro de experiências e reflexões teóricas importantes nacionalmente, mesmo que diversas matrizes teóricas, considerando que estas não sejam antagônicas;

*“Esse é um projeto de referência no cenário nacional”*

*Vítor Melo (UFRJ)<sup>36</sup>*

3. Os investimentos financeiros realizados na Formação Continuada, constituíram, dentro do orçamento destinado ao Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer, um quantitativo aproximado com o valor destinado a ações finalísticas de grande porte dentro da Política. Portanto, se evidencia também por este quesito, que a Formação Continuada foi considerada fundamental e estratégica no processo de construção da Política;

*A Formação de Quadros é uma questão estratégica na Política Municipal de Esporte e Lazer, ao se levar em consideração que: 1. É de interesse da Prefeitura do Recife criar o primeiro Sistema Municipal de Esporte e Lazer do Nordeste; 2. Os Círculos Populares de Esporte e Lazer constituem uma nova concepção de esporte e lazer que precisa ganhar corações e mentes e 3. A própria natureza pedagógica da intervenção neste programa, que requer uma constante reflexão, planejamento, etc.*

*Fala do Diretor Geral de Esportes<sup>37</sup>*

4. A proposta de Formação Continuada realizada no Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer se aproxima da concepção de

---

<sup>36</sup> Idem

<sup>37</sup> No III Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer

Base Comum Nacional do Plano Nacional de Educação (PNE), pois persegue uma sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos, busca a unidade teoria/prática; a construção coletiva do processo, o compromisso social e político do profissional e procura estabelecer vínculos com algumas experiências nacionais desenvolvidas tanto em Universidades, quanto em gestões municipais e movimentos sociais;

*As redes que se estabelecem entre os que vivem as ações e determinados centros que desenvolvem pesquisas são muito importantes, porque se a Universidade é importante, não é qualquer Universidade.*

*Nelson Marcellino (UNIMEP)<sup>38</sup>*

5. A Formação Continuada realizada procurou estar atenta com as necessidades de discussão e aprofundamentos que a prática manifestava, sobretudo no que se refere às questões do ponto de vista do método, do trabalho com os diversos segmentos, da organização popular e do aprofundamento de conhecimentos;

*Tem muita coisa acontecendo, e, por isso, alguns ajustes precisam ser feitos para fazer avançar.*

*Meily Linhares (UFMG)<sup>39</sup>*

6. A Formação Continuada, na Organização do Trabalho pedagógico realizada sob a forma de uma pesquisa-ação, possibilitou a

---

<sup>38</sup> No IV Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer

<sup>39</sup> Idem

existência efetiva de grandes “auditórios” da pesquisa, de forma a avaliar e redefinir os procedimentos da ação e da pesquisa;

*“O CPEL é referência, inclusive porque não é um projeto de papel, e sim construído no chão das comunidades”.*

*Meily Linhares (UFMG)<sup>40</sup>*

7. O olhar marxista, sobretudo mediado pelo pensamento de Gramsci, possibilitou à Formação Continuada desempenhar de forma efetiva o papel a que se prestou, tendo em vista que procurou garantir a formação de um tipo de intelectual com vínculos orgânicos com as comunidades, de maneira que a Política pudesse ser desenvolvida como forma de acumulação de forças, a se consolidar dentro de uma dinâmica histórico/ dialética, enquanto práxis transformadora, situada enquanto espaço de disputa por hegemonia;

*“A Prefeitura do Recife tem feito projetos muito interessantes. Estou triste e feliz ao mesmo tempo. Porque lá em São Carlos, também é uma Prefeitura do PT, mas não foi feito nada na área de esporte. (...) Vocês estão dando o exemplo público de que isso é possível”.*

*Valquíria Padilha (UFSCar)<sup>41</sup>*

8. Os sujeitos assumiram o papel de protagonistas no processo de Organização do Trabalho Pedagógico, a partir da participação efetiva nos processos decisórios presentes nos “auditórios” da Pesquisa-ação, realizados sob a forma de Formação Continuada;

---

<sup>40</sup> No IV Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer

<sup>41</sup> Idem

*A avaliação que a gente pode fazer é de que as pessoas se sentem pró-ativas no projeto.*

*Vítor Melo (UFRJ)<sup>42</sup>*

9. O método da prática social foi um grande diferencial, tanto na Formação Continuada, quanto no que diz respeito às possibilidades de Organização do Trabalho Pedagógico dos Círculos Populares de Esporte e Lazer;

*“Trabalho do Educador Social de Esporte e Lazer supõe o domínio de pelo menos um dos conteúdos culturais; o compromisso político com a mudança; a vontade de querer dividir esse conteúdo e, sobretudo, sensibilidade. E as pessoas com que eu convivi aqui têm muita sensibilidade, muita emoção. E se eu já acreditava no trabalho de vocês pelos documentos e relatos, depois da convivência que eu tive com vocês, humana, eu passo a acreditar muito mais”.*

*Nelson Marcellino (UNIMEP)<sup>43</sup>*

10. As formas de organização do tempo pedagógico significaram grande passo do Programa e da Formação Continuada, visto que estes, além de estarem sendo guiados pelo tempo da Política, ainda estavam sendo guiados pelo tempo da pesquisa, o que proporcionou a superação dos limites impostos pelo dia-a-dia;

*“A nossa responsabilidade é de procurar criar os espaços para as pessoas se organizarem coletivamente”.*

---

<sup>42</sup> No IV Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer

<sup>43</sup> No IV Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer

*Antonino Fernandes (CPEL)<sup>44</sup>*

11. Os espaços de Formação Continuada, que se constituíram enquanto auditórios da pesquisa, promoveram a possibilidade de aprofundamento qualitativo da ação, tendo em vista a diversidade alcançada, mesmo com sérios limites e restrições que desse ponto de vista foram especialmente impostos pela realidade da Política;

*Existe a necessidade de interface dos projetos (porque tem questões que são estruturais). Não é a defesa de que só se deve partir para a ação à medida que se tiver essa condição superada, mas que deve ser uma das ações justamente provocar esta interface.*

*Meily Linhares (UFMG)<sup>45</sup>*

12. Do ponto de vista das manifestações, a experimentação foi o que regeu a Organização do Trabalho Pedagógico, e nesse sentido, a Formação Continuada vem servindo também como espaço de socialização dessas experiências, considerando que há ainda muito o que fazer;

*“Este setor para mim era muito limitado, mas ao conhecer o CPEL, pude perceber o quanto há de complexidade e importância nele”.*

*Suzanna Maranhão (Revista Brasil Revolucionário)<sup>46</sup>*

---

<sup>44</sup> Idem. Entrou nos Círculos Populares de Esporte e Lazer coordenando um núcleo dos Círculos de Convivência Social, e, logo depois estava dirigindo o departamento responsável pela requalificação dos espaços públicos de esporte e lazer da cidade.

<sup>45</sup> No III Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer

<sup>46</sup> No IV Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer

13. A relação com a Formação Inicial, através da construção de uma experiência de estágio mais integrada, foi dificultada pelas grandes diferenças de projetos e, sobretudo, pelas grandes dificuldades de realização da articulação ensino/ pesquisa/ extensão pelas Universidades em geral. Tal situação também foi um elemento dificultador no processo de Formação Continuada desenvolvido pelo Programa, superado com muito esforço e trabalho coletivo. Mesmo assim, foi possível construir uma proposta de Formação de Educadores que se colocam como referência também para as Universidades.

*Existe um compromisso com a Formação Continuada. O CPEL é uma referência de Política Municipal, sobretudo porque realiza uma política de inversão de prioridades que minimiza os efeitos do populismo e clientelismo.*

*Esta formação profissional realizada pelo Programa (que é riquíssima) precisa dialogar com a Formação Inicial realizada nas Universidades. As exigências e necessidades do setor público precisam ser apresentadas às Universidades, às agências de formação de professores, pois a lógica do mercado impera, de forma cada vez mais efetiva no processo de formação.*

*A gente precisa defender com unhas e dentes as nossas instituições educativas, porque caso contrário a gente vai estar fortalecendo a OMC, quando ela defende que a educação não é mais um direito e sim um mercado.*

*Meily Linhares (UFMG)<sup>47</sup>*

---

<sup>47</sup> No IV Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer

*Este diálogo radical é bom demais. É uma pena que isso não aconteça mais na Universidade.*

*Vítor Melo (UFRJ)<sup>48</sup>*

De acordo com estes treze pontos, construímos a tese de que, uma Formação Continuada de trabalhadores que atuam no âmbito do lazer, realizada sob a forma de Círculos de Cultura, com a participação efetiva e a construção coletiva dos sujeitos que fazem parte do processo, possibilitará as condições para a criação de um processo educativo emancipatório, tendo em vista atuar na organização social, a partir de uma intervenção de caráter político-pedagógico e do desenvolvimento de possibilidades criativas de acesso ao esporte e lazer. Portanto, a Formação Continuada deverá estar pautada nos mesmos princípios que regem a Política Pública que está sendo desenvolvida.

É importante destacar que o método da prática social é fundamental tanto na Formação Continuada quanto na realização das ações educativas de caráter emancipatório, de maneira a proporcionar a formação de educadores enquanto intelectuais com vínculos orgânicos com as comunidades e os seus movimentos. E o Programa Círculos Populares de Esporte e Lazer é um exemplo disso, como podemos cotejar com as falas dos sujeitos que o constroem:

*“É significativo estar todo mundo aqui de vermelho”.*

---

<sup>48</sup> No IV Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer

*“Não há nada a temer. Tenham medo aqueles que fecham os ouvidos e a boca na hora de ouvir e falar conosco. Então eles serão deixados de lado. (...) Na história não se somam só os ‘sim’ e os ‘não’. Somam-se também os silêncios. Democracia, liberdade e justiça”.*

*Exército de Libertação Nacional Zapatista.*

*Gledson*<sup>49</sup>

*“Esse é um processo de endurecimento. Só que a ternura não se perde não”.*

*Sérgio Santos (Serjão)*<sup>50</sup>

*“Somos história. Não dá mais pra voltar atrás. E a nossa maior luta hoje é a luta contra os nossos medos, as nossas dúvidas, nossas indeferências e os nossos descréditos. (...) Não acreditamos mais na nossa incapacidade...”*

*Janny Rodrigues*<sup>51</sup>

*“Vou chegar lá em Brasília e arrancar as amarras da estabilidade e vestir a camisa dos Círculos Populares, porque eu quero muito estar aí com vocês”.*

*Leandro (Gugu)*<sup>52</sup>

---

<sup>49</sup> No IV Encontro de Formação Continuada. Estagiário de um núcleo dos Círculos de Convivência Social

<sup>50</sup> Idem. Entrou como estagiário no Projeto Piloto dos Círculos de Convivência e logo depois compor a equipe de coordenação do Projeto Esporte do Manguê

<sup>51</sup> No IV Encontro Municipal de Formação Continuada em Esporte e Lazer. Entrou coordenando um núcleo dos Círculos de Convivência Social e hoje está na equipe de coordenadores do Projeto Esporte do Manguê.

<sup>52</sup> Idem. Participante convidado, que logo depois do Encontro foi trabalhar como professor num dos núcleos dos Círculos de Convivência Social e, algum tempo depois, foi coordenar um núcleo dos Círculos de Convivência Social.

## BIBLIOGRAFIA

ANTUNES, R. Tempo do Trabalho e Tempo Livre: algumas teses para discussão. In: BRUNS, H. e GUTIERREZ, G. (Orgs.).

*Repercussões do Lúdico. II Ciclo de Debates Lazer e Motricidade.*

Campinas, SP: Autores Associados, Comissão da Faculdade de Educação da Unicamp, 2001.

BENJAMIN, W. *Reflexões: A criança, o Brinquedo, a Educação.* São Paulo, SP: SUMMUS, 1984.

BOSI, E. *Cultura de massa e cultura popular – leituras operárias.*

Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

BOTTOMORE, T. *Dicionário do Pensamento Marxista.* Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1988.

BRACHT, V. *Sociologia Crítica do Esporte: uma introdução.* Vitória, ES:

UFES – Centro de Educação Física e Desportos, 1997.

CANCLINE, N. G. *As culturas populares no capitalismo.* São Paulo, SP:

Brasiliense, 1983.

CHAUÍ, M. *Conformismo e Resistência: Aspectos da Cultura Popular*

*no Brasil.* São Paulo, SP: Brasiliense, 1986.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do Ensino da Educação*

*Física*. Campinas – SP: Cortez, 1992.

CORAGGIO, José Luis. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMMASI, Livia de (org.). *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais*.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a Educação: reflexões sobre o caso brasileiro. In: GENTILI, Pablo. *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. A reforma do Ensino Superior no Campo da formação de profissionais da educação básica: As políticas educacionais e o movimento dos educadores. In: *Revista Educação e Sociedade – Formação de Profissionais da Educação (Políticas e Tendências)*. Campinas: Cedes, 1999, nº 69.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas para de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998.

GENTILI, Pablo. *A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo*. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*, volume 1/ Antonio Gramsci. Edição e tradução, COUTINHO, Carlos Nelson. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2000 a.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*, volume 2/ Antonio Gramsci. Edição e tradução, COUTINHO, Carlos Nelson. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2000 b.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*, volume 3/ Antonio Gramsci. Edição e tradução, COUTINHO, Carlos Nelson. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2000 c.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*, volume 4/ Antonio Gramsci. Edição e tradução, COUTINHO, Carlos Nelson. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2000 d.

LIBÂNEO, José Carlos e PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In: GENTILI, Pablo. *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 1995.

LÜDKE, M., MOREIRA, A. F. B. E CUNHA, M. I. Repercussões de tendências internacionais sobre a formação de nossos professores. (1999). In: *Revista Educação e Sociedade – Formação de Profissionais da Educação (Políticas e Tendências)*. Campinas: Cedes, 1999, nº 69.

MARCELLINO, N. C. *Lazer: Formação e Atuação Profissional*. Campinas: Papyrus, 2001.

MELO, M. T. L. de. Programas oficiais para formação dos professores da educação básica. In: *Revista Educação e Sociedade – Formação de Profissionais da Educação (Políticas e Tendências)*. Campinas: Cedes, 1999, nº 69.

MARX, K. *O 18 Brumário de Luiz Bonaparte e Cartas a Kugelmann*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

MARX, K. *O Capital – Crítica da Economia Política. O processo de produção do capital*. Livro 1 – Tradução de Reginaldo Sant'anna, Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2000.

PISTRAK. *Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

SADER, E. *Tempo Livre, Apatia Política e Liberdade*. In: *Revista Caros Amigos*, ano VI, número 65, agosto de 2002.

SAVIANI, D. *Escola e Democracia*. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

SAVIANI, D. *A nova Lei da Educação: LDB- trajetórias, limites e perspectivas*. Campinas: Autores Associados, 1997.

SILVA, J. A. de A. da e SILVA, K. Ninive Pinto Silva. *Círculos Populares de Esporte e Lazer: Fundamentos da Educação para o Tempo Livre*. Recife: Bagaço, 2004.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis e SGUISSARDI, Valdemar. *Novas faces da educação superior no Brasil: Reforma do Estado e Mudanças na Produção*. São Paulo: Cortez, 2001.

SHEIBE, Leda e AGUIAR, Márcia Ângela. *Formação de profissionais da educação no Brasil: o curso de pedagogia em questão*. In: GENTILI, Pablo. *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 1995.

SOARES, Maria Clara Couto. *Banco Mundial: políticas e reformas*. In: TOMMASI, Livia de (org.). *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais*.

TAFFAREL, Celi (e outros). *Organização do Tempo Pedagógico para a construção do conhecimento na área de Educação Física*. In: *Motrivivência – ano VII – nº 8 – dezembro, 1995*.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

TORRES, Rosa Maria. *Melhorar a Qualidade da Educação Básica? As estratégias do Banco Mundial*. In: TOMMASI, Livia de (org.). *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais*.

VIEITEZ, C.G. Marx, o trabalho e a evolução do lazer. In: BRUHNS, H. T. *Lazer e Ciências Sociais. Diálogos Pertinentes*. São Paulo, SP: Chromos, 2002.

WACHOWICZ, Lílian Anna. *O Método Dialético na Didática*. Campinas: Papyrus, 1989.

WAICHMAN, Pablo. *Tempo Livre e Recreação*. Campinas: Papyrus, 1997.