

JULIANA GOMES DE CAMPOS

LAZER E PROJETOS SOCIAIS:

a experiência do “Programa Gente em Primeiro Lugar” e do Centro Cultural Dnar Rocha em
Juiz de Fora/MG

Belo Horizonte
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional / UFMG
2015

JULIANA GOMES DE CAMPOS

LAZER E PROJETOS SOCIAIS:

a experiência do “Programa Gente em Primeiro Lugar” e do Centro Cultural Dnar Rocha em Juiz de Fora/MG

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Interdisciplinar em Estudos do Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial a obtenção de título de mestre em Lazer.

Área de concentração: Lazer, Cultura e Educação

Linha de pesquisa: Lazer e sociedade

Orientador: Cléber Augusto Gonçalves Dias

Co-orientador: Luciano Pereira da Silva

Belo Horizonte
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional / UFMG
2015

Dedico este trabalho aos meus pais Mafalda e Pedro Paulo, meus grandes inspiradores. Aos meus irmãos Diogo e Gabriela, por serem exemplo de superação e por caminharem junto comigo. Ao meu amor Arthur por ter sido o meu porto seguro em todos os momentos desta pesquisa. As crianças e adolescentes que enchem as nossas vidas de alegria. E aos amigos queridos deste plano e aos amigos espirituais, agradeço por todas as inspirações e apoio.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e ao Cristo por me guiarem e me ampararem ao longo desta reencarnação.

Aos meus pais, meus sinceros agradecimentos por me incentivarem tanto. Vocês são as minhas inspirações.

Ao meu esposo Arthur pela paciência, carinho e auxílio ao longo desta caminhada e por jamais deixar que a alegria faltasse em nosso lar.

Ao meu orientador Cléber e ao meu co-orientador Luciano por me inspirarem e me ajudarem a traçar os caminhos desta pesquisa.

Aos meus afilhados e padrinhos Romilda e Edwaldopor me aconselharem e me darem a mão nos caminhos do Cristo e da educação.

A minha madrinha e segunda mãe Marilde e a pequena Loren, por confiarem em mim e acreditar que eu conseguiria chegar até o fim.

A Roze e Eliza pelo lar e pela sustentação ao longo desta jornada.

Agradeço ao professor José Alfredo por me ensinar tanto no estágio docente e me mostrar o quão bela pode se tornar a profissão de educador. Você foi um grande exemplo para mim.

À FAPEMIG por proporcionar ao longo destes 2 anos os recursos financeiros necessários à realização deste sonho.

Agradeço a Cinira por todo o auxílio nos momentos de loucura com as documentações e por toda a gentileza com que resolveu as minhas pendências.

Às crianças e educadores da Associação Herculano Pires, que através de cada sorriso me mostraram um caminho a seguir na educação. Aos amigos da Associação Helil pelo acolhimento enquanto estive em BH.

Ao Programa Gente em Primeiro Lugar por confiar em mim e permitir esta pesquisa. Amanda, Sérgio Eloi, Gabriele, Sheila, articuladores, funcionários e participantes, agradeço pela atenção e acolhimento.

“Educar é também descobrir nossa própria estranheza, é desinstalar-se, é reconhecer nossa própria “estranheira” simbólica, pois cada sujeito presente nos anuncia e participa de uma “inquietante estranheza”, o que produz uma decidida posição de não perder a humana qualidade de ser mudado pelo outro, de permitir ser permeado pela narrativa que institui o outro nos obriga a uma nova maneira de ser.” – Paulo Freire

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo geral conhecer a relação que os adolescentes participantes, a partir dos 12 anos, possuem com o *Programa Gente em Primeiro Lugar*. Para tanto, faz-se necessário: i) analisar a compatibilidade entre as propostas educacionais desenvolvidas pelo programa e a motivação e expectativa dos pais dos jovens participantes; ii) analisar se o lazer está inserido no programa e em quais momentos e maneiras ele acontece. Para alcance dos objetivos foi escolhido o *Centro Cultural Dnar Rocha* como unidade de pesquisa. Para alcance dos objetivos, inicialmente foi realizada revisão da literatura a respeito de Projetos Sociais, Lazer e Adolescência. A pesquisa bibliográfica indicou a necessidade de aprofundamento nos temas cidadania, inclusão/ exclusão social e vulnerabilidade. Foram analisados os documentos internos do *Programa Gente em Primeiro Lugar* e do *Centro Cultural Dnar Rocha*. O estudo de campo ocorreu na unidade escolhida e contou com observação participante e anotações em diário de campo. Foram realizadas um total de 18 entrevistas. Destas, 6 foram com adolescentes participantes do programa, 11 com os responsáveis e 1 com a gestora do espaço. As entrevistas revelaram a importância que o programa possui para estes adolescentes. Diante dos dados apresentados, entende-se que o campo desta pesquisa ainda possui possibilidades para trabalhos futuros ao possibilitar que sejam aprofundados as discussões acerca dos projetos sociais e do lazer.

Palavras chave: Lazer. Projetos sociais. Adolescência.

ABSTRACT

This research aimed to know the relationship that teenage participants from the 12 years have with Programa Gente em Primeiro Lugar (People First Program). Therefore is necessary: i) to analyze the compatibility between the educational proposals developed by the program and the motivation and expectations of the parents of the young participants; iii) to analyze if leisure is inserted in the program and in which moments and ways it happens. To achieve the objectives, the Centro Cultural Dnar Rocha (Cultural Center Dnar Rocha) was chosen as a research unit. To achieve the objectives, it was initially performed literature review regarding Social Projects, Leisure and Adolescence. The literature review Indicated the need to expand the topics citizenship, social inclusion / exclusion and vulnerability. Internal documents of Programa Gente em Primeiro Lugar and the Centro Cultural Dnar Rocha were reviewed. The field study took place in the chosen unit and included participant observation and notes in field diary. A total of 18 interviews were conducted. Of these, 6 were with adolescent participants of the program, 11 with their responsables and 1 with the management of space. The interviews revealed the importance that the program has for these teenagers. On the data presented, it is understood that this research's field still has possibilities for future work by allowing the deepening of discussions about the social projects and leisure.

Keywords: Leisure. Social projects. Adolescence.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 Cidadania, direitos sociais e projetos sociais no Brasil: um ponta pé para as discussões	
11	
1.1 Uma discussão sobre cidadania e a construção do direito social no Brasil	11
1.2 Os projetos sociais no Brasil	14
<i>1.2.1 O processo histórico dos projetos sociais</i>	<i>16</i>
1.3 Lazer e política social	18
<i>1.3.1 O entendimento do conceito de lazer</i>	<i>18</i>
<i>1.3.2 Lazer e política social no Brasil</i>	<i>20</i>
1.4 Avaliação de projetos	25
1.5 Lazer e educação	25
2 TECENDO OS TERMOS E CONCEITOS DA PESQUISA.....	29
2.2 Inclusão, exclusão e vulnerabilidade social	31
2.3 Adolescência: entendendo o público alvo da pesquisa	35
<i>2.3.1 As políticas sociais da infância e da adolescência</i>	<i>35</i>
<i>2.3.2 Adolescência ou Juventude: que fase é essa?</i>	<i>41</i>
<i>2.3.3 Juventude e violência</i>	<i>44</i>
3 METODOLOGIA DE PESQUISA E “GENTE EM PRIMEIRO LUGAR”: O CAMPO DA PESQUISA	49
3.1 Metodologia de pesquisa	50
3.2 Juiz de Fora e os índices de violência e vulnerabilidade	51
<i>3.2.1 Apresentação da cidade</i>	<i>52</i>
<i>3.2.2 Características culturais</i>	<i>54</i>
<i>3.2.3 Desenvolvimento econômico</i>	<i>57</i>
3.3 Apresentação do Programa Gente em Primeiro Lugar	58
<i>3.3.1 Histórico do Programa Gente em Primeiro Lugar</i>	<i>58</i>
<i>3.3.1.1 Objetivos do PGPL.....</i>	<i>59</i>
3.4 Centro Cultural Dnar Rocha	60
3.5 Apresentação e análises dos dados	61
<i>Violência</i>	<i>68</i>
<i>As abordagens educacionais</i>	<i>70</i>
4 CONCLUSÃO.....	76

REFERÊNCIAS.....	78
APÊNDICE 1 – Roteiro de entrevistas	82
ANEXOS	85

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa está inserida na linha “Lazer e sociedade”, da área de concentração “Lazer, Cultura e Educação”, do programa de Pós-graduação em Estudos de Lazer da UFMG. Tal linha está associada aos estudos interdisciplinares relativos ao lazer nas sociedades contemporâneas e permite pesquisas que entendam o lazer em diferentes aspectos, práticas e organização da vida social.

Este estudo tem como objetivo conhecer qual a importância do *Programa Gente em Primeiro Lugar* para os seus participantes e quais são as expectativas dos responsáveis ao inserir seus filhos no programa. Para tanto, faz-se necessário: i) analisar a compatibilidade entre as propostas educacionais desenvolvidas pelo programa e a motivação e expectativa dos pais dos jovens participantes; ii) analisar se o lazer está inserido no programa e em quais momentos e maneiras ele acontece.

Justificamos a escolha pelo programa devido a sua importância para a cidade de Juiz de Fora/MG. Com as atividades iniciadas no ano de 2009, o projeto compreende um número significativo de crianças atendidas em diferentes regiões da cidade, estando presente em 77 bairros dos 81 existentes. Faz-se a escolha, em especial, pela unidade do Centro Cultural Dnna Rocha (CCDR), pois esta é uma unidade que recebe crianças de diversos bairros em condições de vida diferentes umas das outras.

Esta pesquisa se faz relevante na medida em que contribui para a reflexão sobre os projetos sociais na cidade de Juiz de Fora, visto que as discussões acerca desse tema na cidade ainda encontram-se no início de suas reflexões. Além disso, permite considerar a relação e a importância que os projetos sociais possuem para o desenvolvimento e envolvimento das crianças e jovens que possuem algum dos seus direitos excluídos diante da sociedade.

Entender nossos direitos foi e ainda é algo que aos poucos estamos compreendendo. A construção da cidadania e dos direitos que chamamos de sociais e reclamamos como nossos foram conquistados há bem pouco tempo. Projetos, programas e leis o tempo todos nos cercam e delimitam as nossas vivências. Moldam o que podemos ser e até onde podemos ir. Essas conquistas fazem parte de um processo de construção dos direitos sociais, civis e políticos.

Essas conquistas chegaram ao Brasil ao fim da Ditadura Militar e buscaram amenizar as desigualdades sociais e possibilitar uma maior organização das ações que eram de responsabilidade do governo, provocando na população um sentimento de bem estar. Embora seja de responsabilidade do Estado garantir que os direitos sejam adquiridos, há neste processo um importante papel da sociedade ao se envolver e contribuir para a garantia de tais direitos.

Os projetos sociais podem ser um exemplo do envolvimento da sociedade na garantia dos direitos sociais. Tais projetos desenvolvem ações orientadas tanto pelo Estado quanto pela sociedade civil e em muitos casos possuem o objetivo de amenizar as situações de desigualdades encontradas em determinadas regiões. Tais ações podem ser desenvolvidas no âmbito da saúde, podem contribuir para o desenvolvimento da educação, podem permitir o acesso à cidadania bem como ao lazer. Inúmeras são as justificativas para a inclusão ou não de um projeto social.

Assim, ao longo desta pesquisa, entenderemos os projetos sociais como Carneiro (2004, p.69) nos ensina ao apontá-los como:

uma unidade básica de intervenção e tem sempre por objetivo produzir alterações nas condições de vida de indivíduos, grupos, familiares e regiões. Busca satisfazer necessidades insatisfeitas, construir capacidades, modificar condições de vida ou promover alterações nos comportamentos e atitudes de grupos sociais.

Ao entender o conceito apontado por Carneiro, buscamos ter como discussão central neste trabalho os projetos sociais e as relações com os adolescentes participantes.

Para tanto dividimos esta pesquisa da seguinte maneira: No capítulo 1 é realizada uma revisão da literatura acerca das temáticas dos projetos sociais, a relação entre lazer e as políticas sociais, bem como o lazer e a educação. Já no capítulo 2, nos dedicamos a entender as políticas públicas no Brasil, bem como o sentido e o significado de vulnerabilidade, inclusão e exclusão social. Além disso, nos esforçamos em traçar uma compreensão da adolescência, público alvo desta pesquisa, além do entendimento das políticas sociais de infância e da adolescência no Brasil. Por fim, nos dedicamos capítulo 3 em apresentar o Programa Gente em Primeiro Lugar (PGPL) e o Centro Cultural Dnna Rocha (CCDR), bem como a análise dos dados e a conclusão da pesquisa.

CAPÍTULO 1

1 Cidadania, direitos sociais e projetos sociais no Brasil: um ponta pé para as discussões

Ao observar o Brasil na atualidade, é possível verificar a grande quantidade de projetos e ações sociais que estão a nossa volta. Seja no âmbito nacional, diante das políticas de governo, sejam nas agendas do estado ou do município, ou até mesmo, nas ações individuais ou orientadas pelo setor privado. Assim, para a criação de um projeto de cunho social, envolve-se uma série de justificativas.

Pensando nesse crescimento dos projetos sociais, ao longo deste capítulo entenderemos como se deu o processo de desenvolvimento dessas ações no nosso país, voltadas em especial para a prática do lazer.

Para tanto, iniciamos o nosso capítulo entendendo o que são direitos sociais e cidadania, para, posteriormente, seguirmos com os projetos sociais. Faz-se necessária essa busca pelo entendimento com o intuito de compreender como foi construído o envolvimento ea necessidade da existência de tais projetos em nosso país.

1.1 Uma discussão sobre cidadania e a construção do direito social no Brasil

Ao buscarmos estudos referentes aos projetos sociais, notamos, a partir da análise da bibliografia consultada, uma necessidade em iniciarmos as discussões, através da compreensão do conceito de cidadania. Sobre este tema, Carvalho (2008, p.7) aponta que somente após o fim da Ditadura Militar no Brasil, no ano de 1985, o termo cidadania começou a ser empregado em nosso país. Naquele período, alguns sentimentos envolviam a população e serviram como a crença de que a:

democratização das instituições traria rapidamente a felicidade nacional. Pensava-se que o fato de termos reconquistado o direito de eleger nossos prefeitos, governadores e presidente da República seria garantia de liberdade, de participação, de segurança, de desenvolvimento, de emprego, de justiça social. (CARVALHO, 2008, p. 7)

Ainda para Carvalho, o processo de conquista da cidadania ocorrido no Brasil, assim como na Alemanha, Estados Unidos, Inglaterra e França, aconteceu de maneira singular, respeitando as características de cada país. No caso brasileiro, o autor aponta que houve duas diferenças em relação aos demais processos: “a primeira refere-se à maior ênfase em um dos direitos, o social, em relação aos outros. A segunda refere-se à alteração na seqüência em que os direitos foram adquiridos: entre nós o social precedeu aos outros.” (CARVALHO, p.11-12). Sendo assim, o direito social ocorreu no período em que a ditadura ainda era mantida no país, ou seja, quando os direitos políticos e civis estavam sob o controle do governo vigente.

A liberdade na escolha do voto, o direito político, dentre outras conquistas passaram lentamente a fazer parte do contexto brasileiro, sendo aos poucos assimiladas pela sociedade. Nesse sentido, vale ressaltar que o processo de construção dos direitos precisa ser constante, visto que as estruturas das cidades e a má qualidade dos serviços destacam as desigualdades sócio-econômicas. O conceito de cidadania opera em múltiplas dimensões interligadas, de modo que sua compreensão exige certo desenvolvimento. Para Marshall, a cidadania é desmembrada em três elementos ou partes: os direitos civis, políticos e sociais.

(1) O elemento civil é composto dos direitos necessários à liberdade individual – liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, pensamento e fé, o direito à propriedade e de concluir contratos válidos e o direito à justiça. (2) Por elemento político se deve entender o direito de participar no exercício do poder político, como um membro de um organismo investido da autoridade política ou como um eleitor dos membros de tal organismo. (3) o elemento social se refere a tudo o que vai desde o direito mínimo de bem-estar econômico e segurança ao direito de participar, por completo, na herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade. (MARSHALL, 1967 p. 63)

Ainda sobre os direitos sociais, eles favorecem que as desigualdades sociais sejam reduzidas ao tentar garantir um mínimo de bem-estar para todos através de políticas sociais desenvolvidas pelo Estado. Esse sentimento de bem-estar é importante, pois permite que o direito social seja flexível e possa ser atendido conforme as demandas de cada sociedade.

No caso da conquista da cidadania e da relação de todos os direitos descritos acima, percebemos que, conforme aponta Menicucci (2006 p. 140), o desenvolvimento dela vai depender da construção de um sentimento de identidade e de obrigação de todos, ao buscar envolver a comunidade, incentivando o pensamento coletivo. Por outro lado, o Estado é o responsável por garantir que todos esses direitos sejam atendidos.

Gómez (2006, p. 207), por sua vez, reforça que a cidadania “é uma construção cultural e histórica, tecida no interior de dinâmicas e processos que nunca puderam subtrair-se do conflito e da tensão que emanam das disparidades existentes entre os distintos interlocutores sociais.” Para tanto, o sentimento de apropriação dos indivíduos vai de encontro com cada um desses direitos de acordo com as suas necessidades e vivências.

Sobre o sentimento de identidade apontado por Menicucci (2006), Gómez também pontua nesse sentido, mas destaca que há dois pontos importantes. É necessário levar em consideração os direitos sociais e os vínculos com a comunidade da qual cada um de nós fazemos parte. O autor ainda destaca que “os sentimentos de identidade, o *eu* e o *outro* diferente, nunca podem excluir-se por muito que sejam sentimentos que conduzam a formas potencialmente conflituosas de identidade nacional, regional, étnica ou religiosa.” (2006, p. 209, grifos do autor). Nessa relação entre identidade e sentimento de pertencimento, é possível permitir que grupos afins se unam não apenas com o objetivo de cumprir seus direitos e deveres, mas com o intuito de se sentirem pertencentes a um grupo social ao construir o bem-estar coletivo. Essa noção de cidadania pode ser denominada como “cidadania plena”. Por outro lado, considera-se “cidadania assistida” quando os direitos dos cidadãos são atendidos de maneira paliativa, reduzidos a uma assistência social de caráter emergencial e momentâneo (GOMES *et al.*, 2010, p. 48-49).

Os autores ainda pontuam sobre a “cidadania assistida”, entendendo-a como um direito a assistência social e que em muitos momentos ela deixa marcas de dependência e passividade nos indivíduos. Seja nas políticas públicas de Estado ou em outras instituições, tais ações, se não bem estruturadas, podem causar desestímulo e não motivar que os indivíduos sejam incentivados a trabalhar e a contribuir para o desenvolvimento coletivo.

As tensões criadas entre a teoria, ao serem garantidos os direitos através da Constituição, e a prática, provocada pelas ações públicas ou privadas, podem interferir na realidade. Gomes *et al.* (2010, p. 55) pondera que :

a falta de participação do cidadão vem construindo bases de uma sociedade despolitizada, marcada pela indiferença em relação às questões públicas, pelo individualismo e pela atomização, pela competição e por uma instrumentalização de tudo o que diz respeito ao mundo.

A partir desta relação entre sujeito e mundo, registrada de maneira omissa, corre-se o risco da individualização dos direitos. Sobre isso, Gomes *et al.* (2010) destacam a privação

dos direitos restringidos, além de possibilitar uma “crise de valores”. Esta noção de individualidade contraria o entendimento de direitos sociais, que, em sua essência, são voltados para a coletividade. Além disso, o entendimento da cidadania plena, pontuado anteriormente, ao envolver os cidadãos de acordo com as afinidades, passa a ser restrito ao não conseguir atender as necessidades básicas dos indivíduos.

Com isso, os direitos sociais e, conseqüentemente a cidadania, nos mostram que existe uma relação de sociabilidade no momento em que o outro é reconhecido como sujeito de interesses. Assim, os direitos sociais operam como “reguladores das práticas sociais, definindo as regras das reciprocidades esperadas na vida em sociedade através da atribuição mutuamente acordada (e negociada) das obrigações e responsabilidades, garantias e prerrogativas de cada um.” (TELLES, 2006 p. 138). Dessa maneira, percebe-se que essa construção dos direitos sociais contribui para a relação entre sujeito e sociedade ao estabelecer interações sociais e contribuir para o exercício da cidadania. Estabelecer critérios para o que se é permitido ou não, o que é obrigatório ou facultativo dentro da convivência em sociedade, são atribuições legais que dependem da construção da cultura pública democrática. Tal construção demanda reconhecimento e legitimidade dos conflitos sociais ao reforçar a cidadania.

Sobre a afirmação acima, há de se levar em consideração que, ao refletir na prática, esta relação direta entre os direitos sociais e práticas sociais torna-se, em determinados momentos, utópica, pois o que está na teoria ainda precisa ser efetivamente colocado em prática. No entanto, vale ressaltar o esforço da sociedade civil e de diversos outros seguimentos em tornar teoria e prática mais próximas. Dentre esses esforços destacam-se os projetos sociais.

1.2 Os projetos sociais no Brasil

Um projeto social é compreendido de ações desenvolvidas no campo social e tem por objetivo produzir algum tipo de alteração na vida dos sujeitos envolvidos. Essas transformações modificam também o ambiente em que o projeto é implantado, de maneira que as desigualdades sociais sejam amenizadas, transformando em um espaço mais justo e democrático (COUTO, 2005 p. 26).

Ao buscar referências para a discussão, é possível encontrar estudos que discorrem acerca da temática dos projetos sociais. Tais trabalhos dialogam com o esporte (MELO, 2005;

ZALUAR, 1994); com o lazer (MELO, 2005; MELO, 2009; ZALUAR, 1994); com a cultura e a educação (COUTO, 2005; PERES *et al.*, 2005); e nos permitem refletir sobre a importância dos projetos sociais em nossa sociedade.

Ao pensar no desenvolvimento da sociedade, é possível verificar em alguns estudos diversos caminhos para a compreensão quanto aos benefícios e/ou prejuízos do perfil desses projetos.

Para a antropóloga Zaluvar(1994), por exemplo, é possível compreender que, em muitos momentos, o perfil desses projetos oferece oportunidades de acesso a um ambiente educacional; fornecem oportunidade de lazer e entretenimento no momento livre; os espaços dos projetos são considerados relativamente seguros se comparados às ruas; tiram as crianças e adolescentes das ruas possibilitando que não se envolvam com a criminalidade e as drogas; permitem que os participantes criem expectativas profissionais e de futuro através do esporte.

Já Peres *et al.* (2005) apontam que as iniciativas na área de lazer, cultura e esporte também contribuem para a cidadania e para as redes de solidariedade. “Tais iniciativas, [...], possuem um potencial de sociabilidade que amplia o campo de possibilidades, abrindo caminhos e opções, diante das dificuldades do contexto social.” (PERES *et al.* 2005, p.767)

Outro estudo que destaca os benefícios dos programas sociais é o de Abramovay *et al.* (2006).Ao longo de sua pesquisa é possível compreender que há impactos positivos junto a comunidade, ao tirar as crianças e os jovens das ruas nos finais de semana. Outro ponto importante é com relação ao aumento da motivação das crianças participantes ao perceberem que seus interesses são atendidos. É possível verificar também que o trabalho pode complementar as atividades da escola, pois pode ser visto como um fomentador de inclusão social e capaz de promover a cidadania e aumentar a autoestima dos participantes.

Já para Melo (2005), os projetos que envolvem a prática esportiva e o lazer são creditados como uma forma de controle social e disciplinamento da juventude pobre. Nesse sentido, ele ainda aponta que em determinados momentos há “uma visão preconceituosa, que tende a considerar o jovem pobre como sinônimo de criminoso potencial.”. Essa visão, reforçada ainda na década de 1990 com o avanço da pobreza, destacou a violência urbana e reforçou ainda mais a visão do esporte redentor da juventude.

Conforme observamos nas ponderações acima, é possível notar uma proximidade quanto aos benefícios relativos aos projetos sociais. Em alguns momentos, os projetos sociais são

vistos como oportunidade de desenvolvimento social, de educação, e podem ser vistos como um meio para se garantir a segurança dos participantes. Outro ponto que ressaltamos é com relação à visão salvacionista considerada por Melo (2005) ao apontar o uso do esporte como redentor da juventude. Ele ainda destaca que, no caso dos projetos voltados para as práticas esportivas, a partir da década de 1980, há um movimento que permite ver o esporte como oportunidade de mudança. Através dessa prática surgem novos talentos. Há ainda a tendência de profissionalização dos jovens participantes, reforçando a visão de que o destaque se dará para aquele que se esforçar o suficiente, incentivando-se o esporte de alto rendimento. (MELO, 2005, p.77-79)

É possível notar que a visão apresentada pelos projetos sociais é reflexo da representação que seus proponentes têm da infância e da adolescência. No momento em que essas faixas etárias são entendidas como objetos, é possível notar que há três representações sociais. Elas são consideradas por Pinheiro (2001) como objetos de proteção social, de controle e de disciplina, e de repressão social. Sobre esses aspectos, a autora explica que tais representações são alteradas de acordo com cada momento histórico vivido pelo país, associados com a vida social da população brasileira. Essa visão, mantida até meados da década de 1970, é recorrente nas considerações acerca das crianças e dos adolescentes, na vida social brasileira.

Reconhecer a criança e o adolescente como sujeito foi um passo importante para a compreensão da representação social que elas poderiam ter em nosso país. Ao longo desta pesquisa, será abordado de maneira mais aprofundada o desenvolvimento desse aspecto.

1.2.1 O processo histórico dos projetos sociais

O que registramos hoje em termos de projetos sociais é o reflexo de diversas mudanças que ocorreram em nossa sociedade. A partir do momento em que houve a necessidade da compreensão da cidadania, foi possível registrar um aumento da participação da população nas decisões do Estado. Foi possível, aos poucos, compreender que ser cidadão não é apenas votar e escolher os dirigentes políticos, mas também possibilitar, através das escolhas, oportunidades que favorecem uma maior parcela da população.

Melo (2009, p. 24) aponta que algumas considerações são necessárias na medida em que compreendemos o novo processo histórico em que vivemos. Para ele, o aumento dos projetos sociais é entendido na proporção em que eles atuam como “alternativas de promoção de inclusão social” ao observar as desigualdades que acontecem no país. Tais iniciativas

normalmente acontecem como alternativas para a ocupação do tempo livre dos freqüentadores, ainda que tenham alguma vinculação com a escola ou outra instituição. Outro ponto relevante é a relação das organizações não governamentais, as ONG's, nestes seguimentos, sendo possível observar uma predominância na participação delas nas propostas dos projetos.

O aumento do número dessas entidades sem fins lucrativos foi expressivo, se analisado nos últimos anos. Dados do IBGE apontam que em 2010 existiam 290.692 entidades. Destas, 9.558 foram criadas antes da década de 1970. O período de maior crescimento se deu a partir dos anos de 1981, conforme tabela abaixo:

Tabela 1 - Fundações Privadas e associações sem Fins Lucrativos e pessoal ocupado assalariado , segundo as faixas de ano de fundação - Brasil - 2010				
Faixas de ano da fundação	Fundações privadas e		Pessoal ocupado assalariado	
	Total	Percentual (%)	Total	Percentual (%)
Total	290 692	100	2 128 007	100
Até 1970	9 558	3,3	604 951	28,4
De 1971 a 1980	27 270	9,4	401 545	18,9
De 1981 a 1990	45 132	15,5	306 441	14,4
De 1991 a 2000	90 079	31	419 406	19,7
De 2001 a 2005	58 388	20,1	218 690	10,3
2006	11 869	4,1	36 575	1,7
2007	11 551	4	33 987	1,6
2008	11 464	3,9	53 840	2,5
2009	13 726	4,7	34 579	1,6
2010	11 655	4	17 993	0,8

Fonte: IBGE. Diretoria de Pesquisas. Cadastro de Empresas 2010.

Ao observar a tabela acima, é possível verificar o aumento da quantidade de instituições entre os anos de 1971 e 1980. Nesse período, o Brasil passava por um processo de efervescência dos movimentos sociais, de cunho “propositivo e reivindicatório” (PINHEIRO, 2001 p. 53). O momento é marcado, principalmente ao final da década, pela busca pela conquista de novos espaços de participação na vida política e da qualidade de vida da população.

A década seguinte, entre os anos de 1981 e 1990, também foi marcada pelas lutas sociais, o que resultou na elaboração da Constituição Federal de 1988. Com esse documento foi permitido o reconhecimento da criança e do adolescente, considerando-os como sujeito social, além do ajuste dos direitos de toda a população.

Outro ponto que nos chama a atenção na tabela se refere ao período entre os anos de 1990 a 2000. Essa foi a década em que houve o maior crescimento relacionado aos projetos sociais. Marcado pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, o Brasil recebeu incentivos acerca da assistência social e de programas de combate à pobreza. Tais ações voltadas à pobreza foram divididas em três frentes sendo a “primeira com o Programa Comunidade Solidária; em seguida, no segundo mandato, com o Programa Comunidade Ativa, o Projeto Alvorada e a Rede de Proteção Social.” (DRAIBE, 2003, p. 25)

Por fim, destaca-se a partir dos anos 2000 a transição entre o governo FHC e Lula. O incentivo pelas políticas sociais de Estado em busca do combate à pobreza e às desigualdades também foi uma marca do governo Lula, após 2003. O modelo apresentado pelo governo de FHC foi aprofundado, dando continuidade ao Programa Bolsa Família, incentivando e atendendo mais famílias.

Após refletir sobre a trajetória e entendimento do processo de crescimento dos projetos sociais no nosso país, é possível notar que todo esse processo se dá em torno das políticas sociais que foram implementadas em cada governo. Assim, na seção seguinte, destacamos as políticas sociais voltadas para o âmbito do lazer, ao discutir o que são essas políticas e como elas são apresentadas.

1.3 Lazer e política social

Nesta seção temos como objetivo entender a relação entre o lazer e as políticas sociais. Esse entendimento perpassa as definições dos termos e o entendimento das analogias que podem ser estabelecidas entre eles. Por último, destacaremos o lazer dentro das políticas sociais do Brasil.

1.3.1 O entendimento do conceito de lazer

A compreensão que se tem do lazer, em seu sentido mais amplo, é capaz de influenciar no âmbito das políticas sociais do país. Claro que, ao buscar as definições de lazer, um leque amplo de definições se apresenta. Uma série de estudos oferece conceitos para a

manifestações do lazer, os quais variam de acordo com o autor, a cultura, o tempo ou o espaço em que é definida.

O termo lazer, conforme aponta Camargo (2000 p. 236), foi apresentado ao longo da história por diversos autores como “Aristóteles, Santo Agostinho, Lafargue, Veblen, Friedman, Callois,” e esteve sempre associado a outros termos, como “ócio, recreação, lúdico, tempo livre, o valor de bem-estar, de prazer”. Na verdade, a diferença entre esses autores para os atuais, seria a maneira com que o lazer é tratado. Até recentemente, o termo lazer não era visto como um conceito dentro da ciência.

Considerado como um fenômeno decorrente das conquistas trabalhistas no período industrial, o lazer era tido como um limitador entre o trabalho, as férias, as relações sociais e o descanso.

A relação entre lazer e trabalho começou a ser estudada após a obra de Joffre Dumazedier (1979), que seguiu a o lazer em 4 pontos: caráter liberatório, caráter desinteressado, caráter hedonístico e caráter pessoal. O primeiro caracteriza o lazer como uma tarefa livre para escolha fora das obrigações institucionais. O segundo aponta o lazer como desassociado de uma finalidade, seja ela profissional, espiritual ou social. O terceiro define o lazer como um estado de satisfação e interesse. Por fim, o último caráter apresenta o lazer como uma necessidade individual.

Atualmente, Gomes (2004, p.121) aponta que “por situar como conjunto de ocupações, restringindo ao fenômeno da prática de determinadas atividades, esse conceito é alvo de críticas por parte de alguns autores.” Além disso, a oposição entre o lazer e as obrigações, em específico as profissionais, são passíveis de questionamentos. Gomes (2004) completa explicando que o lazer e o trabalho, embora tenham as suas características, não podem ser considerados opostos, visto que compõem uma mesma dinâmica social.

Outros estudos que também apontam a relação entre lazer e trabalho, conforme apontadas por Dumazedier, são de Camargo (1986) e Requixa(1980). Embora Marcellino(1987) também concorde com a visão de Dumazedier, ele faz um acréscimo ao conceito e define o lazer como a cultura que pode ser vivenciada em um tempo disponível.

A configuração do conceito de lazer continua mudando com o passar dos anos. Na medida em que novas pesquisas são realizadas, tanto no Brasil quanto no restante do mundo, o processo histórico e conceitual do lazer vai sendo construído e modificado. Ao longo desta

pesquisa adotaremos como norte o que acreditamos ser o mais próximo do nosso entendimento de lazer. Recorreremos a Christianne Gomes e Rodrigo Elizalde, que entendem lazer como “uma prática social complexa que pode ser concebida como uma necessidade humana e como uma dimensão da cultura caracterizada pela vivência lúdica de manifestações culturais no tempo/espaço social” (GOMES *et al.*, 2012, p.30)

Diante dessa definição, entende-se aqui que a ludicidade está associada à capacidade de imaginar, de criar e de sentir, sendo única para cada indivíduo. Ainda sobre essa definição, o lazer não pode ser compreendido como um fenômeno isolado, visto que ele se manifesta de acordo com os sentidos e significados de diferentes contextos representados pelos sujeitos de acordo com a sua relação com o mundo. (GOMES *et al.*, 2012, p. 82)

Após o entendimento do conceito de lazer que trataremos nesta pesquisa, buscamos a partir de agora compreender o lazer na Constituição Federal e como ele está associado às políticas sociais em nosso país.

1.3.2 Lazer e política social no Brasil

A partir da década de 1980, o lazer começa a ganhar espaço nas ações do governo. Entre todas as ações, talvez a mais importante tenha sido a Constituição de 1988. Em seu artigo 6º, o lazer é considerado um direito social, assim como o direito à alimentação, moradia, saúde, educação, segurança e trabalho. No artigo 217º, no terceiro parágrafo, o lazer aparece da seguinte maneira: “O poder público incentivará o lazer como forma de promoção social.”

Para entender e chegar à construção do direito ao lazer dentro da Constituição Federal de 1988, Flávia Santos (2011) aponta que o lazer foi reconhecido como importante por três diferentes atores políticos: os constituintes, a população e as entidades.

Dentro desse processo, Santos (2011, p.114) aponta que “diferentes relações foram construídas em torno do lazer evidenciando formas de concebê-lo e significados a ele atribuídos.” Era possível perceber que o entendimento de lazer não era homogêneo, permitindo que ele fosse compreendido como “atividade”, “direito fundamental”, “realização integral do ser humano” e como “necessidades básicas” dos cidadãos pelos mais diferentes atores envolvidos.

Santos aponta que, observando os documentos relacionados com a criação da constituição, é possível notar que não houve uma mobilização social para implantá-lo como direito. O lazer foi tema apresentado pelo constituinte Florestan Fernandes, além de receber algumas sugestões da população. O lazer também apareceu ao lado de outros temas reivindicados pela população e pelos constituintes.

As reivindicações acerca do lazer dentro da constituição apresentaram em alguns momentos falta de argumentos que justificassem as suas demandas.

E quando isso aconteceu, muitas vezes, os argumentos utilizados foram genéricos e pouco explicativos, o que pode estar ligado ao desenvolvimento alcançado pelo lazer no Brasil, naquele momento histórico. Ainda hoje, o constituinte que mais enviou emendas tratando do lazer [...] José Maurício Linhares Barreto, foi genérico quando contou o porquê de suas reivindicações por lazer. No entanto, o lazer aparece, na maioria das vezes, nos textos das sugestões, emendas, relatórios e anteprojetos entendido como direito, o que pode fazer com que a apresentação de justificativas seja desnecessária, pois a idéia de direito contém nela mesma uma justificativa que está ligada à sua natureza, tornando prescindível qualquer outra explicação. O que só evidencia o *status* conferido ao lazer nesse processo. (SANTOS, 2011, p. 113)

É possível observar nas ponderações acima o que descrevíamos anteriormente a respeito da compreensão de lazer. Vê-se que no caso da Constituição houve diferenças acerca da maneira com que o lazer poderia ser chamado, no entanto ele não deixou de ser reconhecido como importante pelos constituintes.

Entender o lazer como um direito social permite-nos compreender como hoje ele está inserido através das políticas sociais. Mas para isso, nos questionamos, o que são essas políticas? Como elas garantem que os direitos sejam cumpridos?

Castro (2012) aponta que as políticas sociais são:

Apesar de todas as dificuldades e limitações irá adotar aqui o entendimento de política social como sendo composta por um conjunto de programas e ações do Estado que se concretizam na garantia da oferta de bens e serviços, nas transferências de renda e regulação de elementos do mercado. (CASTRO, 2012, p. 1014)

Para Castro as políticas sociais apresentam dois principais objetivos sendo o primeiro a proteção social e o segundo a promoção social. Sendo assim, no caso da proteção social, é manifestada na seguridade social e tem como ideia principal a solidariedade aos indivíduos, às famílias e aos grupos que apresentam algum tipo de vulnerabilidade ou dependência.

No caso da promoção social, ela é entendida como o resultado da geração de igualdade e de oportunidades. No caso da igualdade, Castro entende que ela está associada à geração de bens e serviços sociais que não se limitam apenas a ofertar acesso à saúde ou a escola. Mais do que isso, é necessário garantir através das políticas públicas meios para que se tenha tal acesso.

Diante desses dois objetivos, é possível verificar que, de acordo com as condições históricas e atuais, cada país é responsável por garantir a sua seguridade social e igualdade ao construir as suas políticas.

Assim, é possível entender as políticas sociais de maneira mais ampla do que considerá-la apenas como segmento das políticas públicas, mas capaz de contribuir para os direitos sociais, além de favorecer a cidadania.

Atualmente, no Brasil, ainda segundo Castro (2012, p.1018), as políticas relacionadas à proteção social são vinculadas à Seguridade Social. Tais políticas são destinadas a reduzir os riscos de qualquer indivíduo, que de alguma maneira está impossibilitado de trabalhar e garantir o sustento da família, “seja por velhice, morte, doença ou desemprego: essa categoria engloba os diferentes programas e ações da Previdência Social (aposentadorias, pensões e auxílios) geral e do setor público, saúde, assistência social e seguro-desemprego.”.

Já no caso das políticas associadas à promoção social, essas são destinadas a garantir aos cidadãos o acesso à educação, à cultura e às políticas de trabalho e renda, além de contribuir para a formação profissional.

Existem ainda as políticas que são transversais e que de alguma maneira perpassam tanto pela promoção quanto pela proteção social. Elas são ações semelhantes “às ações voltadas a igualdade de gênero e racial, assim como as destinadas especificamente às etapas do ciclo de vida, conforme as políticas voltadas para crianças, adolescentes, juventude e idosos.” (CASTRO, 2012, p. 1019).

Hoje, no Brasil, é possível verificar, no contexto das políticas sociais, ações que contribuam para que os diferentes seguimentos, dentre eles, as crianças jovens, adultos e idosos possam ter acesso. Dentro das diversas instâncias do governo há a possibilidade de verificar este esforço em possibilitar tais acessos.

No caso do Governo Federal, o lazer é tratado pela Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social, vinculada ao Ministério dos Esportes. Tal Secretaria é responsável por programar as diretrizes relacionadas aos programas esportivos educacionais voltados para o lazer e para a inclusão social. Atualmente, a secretaria conta com os seguintes Programas e Projetos: Segundo Tempo; Esporte na Escola; Recreio nas Férias; Esporte e Lazer na Cidade; Competições e Eventos de Esporte e Lazer; Jogos Indígenas; Rede Cedes; Prêmio Brasil de Esporte e Lazer de Inclusão Social; Pintando a Cidadania; Pintando a Liberdade.¹ Dentro do mesmo Ministério, há a Lei de incentivo ao Esporte, que estimula com que empresas invistam 1 % do valor do imposto de renda em projetos aprovados pelo Ministério.²

Dentro do Ministério da Cultura também é possível observar ações que envolvem o Lazer. Um exemplo é o incentivo ao vale cultura, que permite que os trabalhadores de empresas privadas tenham acesso a teatros, cinema, espetáculos, livros, CD's, entre outros, através de um cartão no valor de R\$ 50,00. O Ministério também promove outras ações, como o programa “Cine mais cultura”, que tem por objetivo principal atender pessoas jurídicas sem fins lucrativos, como bibliotecas, pontos de cultura, escolas, associações de moradores, a fim de favorecer uma aproximação da população com as produções audiovisuais.³ Há também os programas “Cultura Digital”; “Pontos de Cultura”; “Lei Cultura Viva”; “Praça do Esporte e da Cultura – PAC 2”, dentre outros⁴.

Já no Ministério da Saúde, existe o “Programa Academia da Saúde”, responsável por “estimular a criação de espaços públicos adequados para a prática de atividade física e de lazer. O objetivo é contribuir para a promoção da saúde da população.”⁵

Os exemplos de ações apresentadas acima, nos mais diferentes Ministérios, são exemplos de ações realizadas no âmbito do governo federal. Também há ações focalizadas e promovidas pelo governo estadual, no nosso caso, daremos o enfoque ao Governo de Minas Gerais. Dentro do governo estadual, atualmente, não há uma secretaria específica que pense nas políticas de lazer. No entanto, é possível observar que dentro de outras secretarias o lazer também pode ser encontrado. A Secretaria de Esportes é responsável por “elaborar e propor as

¹ Disponível em <http://www2.esporte.gov.br/snee/programasProjetos.jsp> Acesso em 04 fev. 2015.

² Disponível em <http://www.esporte.gov.br/index.php/institucional/secretaria-executiva/lei-de-incentivo-ao-esporte> Acesso em 26 fev. 2015.

³ Para maiores informações acessar: Ministério da Cultura <http://www.cultura.gov.br/cine-mais-cultura>

⁴ Para saber mais acesse : <http://www.cultura.gov.br/programas-e-acoas>

⁵ Disponível em <http://portalsaude.saude.gov.br/index.php/cidadao/acoas-e-programas> Acesso em 15 jan. 2014

políticas estaduais de esporte e lazer e de promoção do protagonismo juvenil, bem como realizar as ações necessárias à sua implantação, acompanhamento e avaliação”⁶. Além disso, a secretaria tem como objetivo desenvolver projetos capazes de promover a inclusão social e de incentivar lideranças jovens e de vocação esportiva. Assim, a secretaria gerencia os seguintes programas: “Avança Minas Olímpica”; “Minas esporte”; “Programa Incentivo ao esporte”; “Minas Geração Saúde”.

Na Secretaria de Cultura há o “Programa Território da Cultura”; O “Música Minas”; “Programa Pontos de Cultura”, entre outros.

Já no âmbito municipal, a prefeitura de Juiz de Fora possui a Secretaria de Esporte e Lazer, criada em 2001, responsável por coordenar projetos e ações permanentes ligadas à área: projetos voltados para a prática do esporte, do lazer e dos exercícios físicos. Dentro desta secretaria, há o “Programa Bom de Bola”, destinado a crianças e adolescentes entre 6 e 16 anos e tem por objetivo desenvolver atividades orientadas capazes de afastar as crianças e os adolescentes das drogas e da violência. Outros programas ligados às práticas esportivas são o “JF Geração Campeã”; “Jogos intercolegiais”; a “Copa Bahamas”; “JF Paraolímpico” e também há o “Ranking de Corridas de Rua” e a “Corrida da Fogueira”.⁷

As atividades ligadas à cultura na cidade são de responsabilidade da Fundação Cultural Alfredo Ferreira Lage (FUNALFA) desde 1978. Hoje a FUNALFA é responsável pelos seguintes eventos: “Carnaval de Juiz de Fora”, “Programa Gente em Primeiro Lugar”, “Festival de teatro”, “Bienal de Dança”, “Foto 14”, “Semana da consciência negra”, além de manter a administração do patrimônio histórico da cidade, da Biblioteca Municipal e dos museus “Museu Mariano Procópio” e “Museu Ferroviário”.

Nota-se que ao longo da descrição dos programas e projetos nas três instâncias, federal, estadual e municipal, o lazer tem espaço de maneira indireta nas programações, sendo um meio, em alguns momentos, para atingir os objetivos desejados. Percebe-se então a dimensão multifacetada do lazer. Com isso, a continuidade das propostas, em muitos momentos, não é

⁶ Disponível em <http://www.esportes.mg.gov.br/institucional> Acesso em 26fev. 2015.

⁷ Para saber mais a respeito dos projetos desenvolvidos pela Prefeitura de Juiz de Fora, basta acessar o site: <http://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/sel/index.php>

levada em consideração quando há a troca de gestão, podendo até mesmo encerrar as propostas.

1.4 Avaliação de projetos

Dentro da metodologia de projetos, a avaliação dos mesmos deve ser realizada de maneira constante, sendo ela um dos principais passos. Entender as nuances que contemplam o projeto, mas acima de tudo entender o que se deseja com cada projeto, talvez seja um dos pontos principais abordados pelas avaliações. Muitos projetos de amplitude pública são deixados de lado de acordo com os interesses dos gestores. Propostas são implementadas, no entanto, em seus objetivos, há a necessidade de 10 anos para serem concluídas. Claro que, ao longo dessa década, mudanças de gestão poderão alterar a rota desse planejamento.

Sobre essa organização, Thereza Lobo (1999) destaca que o planejamento prévio dos custos, a viabilidade política e institucional dos programas devem ser avaliadas previamente, antes da implementação desses programas. Essas análises seriam uma maneira de contribuir para o encaminhamento adequado dos programas. No entanto, Lobo (1999, p. 76) destaca que “retoma-se a indisponibilidade histórica da administração pública brasileira para avaliações desta natureza. Barreiras institucionais, e principalmente políticas, vêm se colocando à frente de toda e qualquer iniciativa nessa direção.” Verifica-se, então, as dificuldades encontradas já na implantação dos programas quando não há um projeto para iniciar tal planejamento.

Lobo ainda aponta que a avaliação ao longo da execução dos programas também é fundamental. Para ela, negligenciar os processos de avaliação é colocar em risco “a compreensão estreita e distorcida sobre o que realmente se está avaliando, quais as variáveis se aplicam que explicam o sentido, o ritmo e a direção tomada por essas ações governamentais.” (1999, p. 77). A reflexão sobre o contexto político em que tais ações são desenvolvidas, quais as forças políticas que as compõe ou contrapõe, também são importantes para entendermos os processos a que se dão os programas vinculados ao setor público.

1.5 Lazer e educação

Ao estudar o lazer, dentro da sua dimensão multidisciplinar, observamos o papel educacional a que ele pode ser chamado. Sobre esta dimensão, Marcellino(2011) destaca que o lazer pode ser considerado também como um processo educativo, podendo ser destacados dois aspectos. O primeiro seria considerá-lo como veículo de educação que, ao verificar as potencialidades para a prática, permite um desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos. O segundo aspecto seria o lazer como objeto de educação. Nesse sentido, nesta seção, buscamos discutir como o lazer pode estar interligado ao processo educativo dos participantes.

Esse desenvolvimento apontado por Marcellino ocorre a partir do momento que existe um “reconhecimento das responsabilidades sociais, a partir do aguçamento da sensibilidade ao nível pessoal, pelo incentivo ao auto-aperfeiçoamento, pelas oportunidades de contato primário e de desenvolvimento de sentimentos de solidariedade.” (MARCELLINO, 2011, p. 51).

Ao citar Renato Requixa, Marcellino destaca a importância de serem consideradas as práticas ao se educar para o lazer e pelo o lazer. Ele aponta que a própria prática do lazer é capaz de ensinar algo e contribuir de alguma maneira para a educação dos indivíduos envolvidos. Sobre esta prática, existe um conjunto de variáveis que poderão colaborar para as experiências vividas, seja de acordo com a cor, faixa etária, nível de escolaridade ou sexo, dentre tantas outras. Quando se trata da educação para o lazer, Renato Requixa ainda considera que “[...] o próprio exercício do lazer será melhor estímulo educativo para o próprio lazer.” (REQUIXA *apud* MARCELLINO, 2011, p.52), ou seja, as próprias vivências podem de alguma maneira contribuir para a educação dos envolvidos na prática do lazer. Vale então levar em consideração as condições propostas para tal prática, ao verificar que nem sempre tais condições são ideais, o que incorre em alguns casos na restrição de possibilidade devido à raça, gênero, condição financeira, dentre outros.

Sobre o lazer entendido como objeto de educação, o autor considera a necessidade de compreender a educação para o lazer. Requixa *apud* Marcellino (2011) aponta a importância do lazer e do aprendizado como estímulo para a diversificação das práticas. Ressalta-se ainda que a educação que se é adquirida na escola não deve ser distanciada da educação geral, aprendida ao longo das vivências em outros espaços. Nesse sentido, a produção cultural pode ser um dos meios para a educação que estamos tratando, ao possibilitar que a educação moral e a intelectual também sejam desenvolvidas.

Raymond Williams nos ensina que podemos entender o conceito de cultura a partir das condições que foram criadas e conseqüentemente alteradas pelo homem. Com isso, a cultura está relacionada com os registros e significados das ações que vivemos e armazenamos. (WILLIAMS, 2011, p.321).

Ao verificar as possibilidades de vivências conforme Williams nos ensina, nota-se que a produção cultural tende a gerar oportunidades de consumo. Nesse sentido, observa-se a necessidade do incentivo a um processo educativo de estímulo à imaginação e ao pensamento crítico, o que possibilita a educação para o lazer, voltada para a satisfação das necessidades individuais e sociais e não pela criação de novas necessidades (MARCELLINO, 2011, p.54).

Outro ponto de vista importante é o de Christiane Gomes e Rodrigo Elizalde, que entendem que o lazer:

Pode ser considerado um dos elementos decisivos e inovadores que possibilitam transformações de consciências e práticas (tanto dentro como fora da escola), que requeremos como humanidade para alcançar sociedades sustentáveis. Ao possibilitar uma visão crítica da realidade social e a valorização de novas perspectivas, alternativas ao modelo hegemônico do estilo de vida atual, estar-se-á abrindo um potencial transformacional frente ao sistema social vigente. (GOMES *et al.*, 2012, p. 147).

Vê-se, dessa forma, a importância do papel do lazer como meio para a educação ao permitir um estreitamento das relações entre o ambiente e o sujeito, sendo este último considerado de acordo com o reflexo das suas experiências, sua cultura e sua história, conforme o contexto em que se vive.

Assim, as experiências vivenciadas através do lazer a partir das diversas formas de educação, seja ela formal ou informal, contribuem também para a construção da cidadania ao incentivarem a participação social e ampliarem a inclusão.

Outro fator relevante se dá ao pensar que o tempo/espço social do lazer, em diferentes contextos, pode contribuir para a “reelaboração de valores e caminhar em direção ao processo de reconstrução de nossa sociedade pelo prisma da ética transcultural.”(GOMES *et al.*, 2012, p. 149). Os autores completam ao afirmar que o lazer contribui para desenvolver sensibilidades e permite que as pessoas pensem sobre a sociedade em que estão inseridas com o intuito de modificá-la.

Por fim, encerramos este capítulo refletindo sobre o papel do lazer diante da educação, entendendo-os de maneira mais ampla ao percebê-los associados ao desenvolvimento da cultura e da sociedade.

CAPÍTULO 2

2 TECENDO OS TERMOS E CONCEITOS DA PESQUISA

O presente capítulo se faz valer, pois trata-se nele da revisão dos termos e conceitos que adotaremos ao longo das nossas discussões. Alguns termos já foram apresentados ao longo do primeiro capítulo, no entanto é neste capítulo que eles serão aprofundados.

No decorrer deste, tomaremos como percurso uma abordagem acerca das políticas públicas, caminharemos pelo entendimento de inclusão, de exclusão e de vulnerabilidade social e, ao final, sobre a adolescência e a violência.

2.1 As políticas públicas no Brasil

No contexto do nosso país, percebe-se que ao tratarmos das políticas sociais elas estão intimamente ligadas às políticas públicas. Ao longo do capítulo 1, destacamos as políticas sociais e algumas ações relacionadas com o lazer dentro das instâncias federal, estadual e municipal do governo. No último caso, falamos da cidade de Juiz de Fora em Minas Gerais. Neste capítulo aprofundaremos um pouco mais nas políticas públicas, entretanto em um contexto mais amplo, ao pensá-las não apenas no caso do lazer, mas também na nossa relação com tais políticas.

Ao pensarem políticas públicas, nos perguntamos: o que são as políticas públicas? Como podemos compreendê-las? Para responder a tais questionamentos, desmembramos o termo “políticas públicas”, a fim de entendermos como ele é composto.

Destacando o termo “política”, Penteadó Filho (2008) aponta que elas são um “conjunto de procedimentos formais e informais que expressam relações de poder e que se destinam à resolução pacífica dos conflitos quanto aos bens públicos”. Quanto ao termo “pública”, ela pode ser considerada como decisões e ações tomadas pelo Estado ao se tratar de toda a população. Dentro do processo de construção de uma política pública, ela é identificada a partir dos problemas que necessitam de uma intervenção do governo, e com a articulação dos diversos atores ela pode ser inserida dentro da agenda do Estado. Dentro dessa perspectiva e da preocupação do Estado, as políticas públicas podem ser destinadas para os mais variados segmentos, por exemplo, a educação, a moradia, a saúde, o lazer. Assim, as políticas públicas são resultado das ações políticas orientadas pelo Estado.

Como uma maneira de aprofundar no conceito, recorreremos a Telma Menecucci (2006) e entendemos as políticas públicas da seguinte maneira:

Uma política pública diz respeito à ação das autoridades públicas na sociedade, referindo-se àquilo que os governos produzem, para alcançar determinados resultados através de alguns meios. Nessa concepção, políticas públicas remetem a um conjunto de decisões e a um conjunto de ações para implementar aquelas decisões. (MENECCUCCI, 2006 p. 141)

Menecucci ainda pontua que tais políticas devem ser consideradas pelos “atos” e os “não atos” apresentados pelo governo, diante de um problema ou um setor da sociedade. De maneira geral, tais atos do governo são apresentados em programas, que, por sua vez, apresentam algumas características:

i) A existência de um conteúdo; ii) um programa que articula ações em torno de eixos específicos; iii) uma orientação normativa que expressa finalidades, preferências e valores e tende para objetivos específicos; iv) um fator de coerção dado que a atividade pública se impõe em função da legitimidade decorrente da autoridade legal; e v) pelo seu alcance, no sentido de que tem a capacidade de alterar a situação, os interesses e os comportamentos de todos que são afetados pela ação pública. (MENY; THOENIG, 1992 *apud* MENECCUCCI, 2006, p. 141-142)

Dentro das ações do governo, as políticas são escolhas realizadas pelos gestores do Estado, diante dos conflitos apresentados pela sociedade. Tais escolhas podem ocorrer em diferentes situações, desde a preferência pela solução, seguido pela intervenção e pela geração ou alocação do recurso. Essa intermediação acontece através da mediação política como resultado das políticas públicas.

A política é resultado de um jogo de interesses, o que em muitos momentos resulta em um jogo desequilibrado de forças. A partir daí, surge então a preocupação das políticas públicas seguida da elaboração das ações governamentais. Para que um problema entre na agenda do Governo, não basta apenas apresentar uma situação problemática, mas é necessário que haja alguma movimentação política para isso. É importante que exista o envolvimento dos atores políticos articulados, de maneira que os problemas sejam reconhecidos pelo governo.

Acerca desse papel do Estado, Gomes et al (2010), fundamentados em Gastal e Moesch, nos ensinam que as políticas públicas podem ser compostas não apenas por ações do Poder Público, mas também por participação da sociedade civil, entidades privadas e grupos comunitários. Sobre este contexto, ao ponderar acerca das atribuições, entendemos que é de importante relevância o papel do Estado. Ao compreender as suas obrigações, é essencial,

além de permitir que a participação social nos diferentes âmbitos se faça. Neste sentido, a cidadania pode ser exercida no que se refere aos direitos sociais garantidos e através das políticas públicas.

Verifica-se, então, a importância das redes formadoras que pressupõe a formação de políticas inovadoras através de agendas também inovadoras. Menicucci (2006, p. 144) aponta que um ponto de partida para tais políticas seria a “tematização de questões em espaços públicos e a sua conversão em ideias e projetos sociopolíticos.”. Além disso, verifica-se a necessidade da formação de políticas públicas que compreendam ações de diversos atores e que apresentem ideias reformadoras ou inovadoras.

Essas redes são formadas por diferentes grupos de interesses como, por exemplo, os grupos sociais, os especialistas, as redes societárias temáticas, além dos atos que envolvem o governo. Através da cooperação entre esses grupos, há então a busca por atingir os objetivos comuns e as propostas de políticas públicas.

Embora exista essa parceria, verifica-se que a construção da agenda do Estado é composta por um processo seletivo, que compreende a escolha dos problemas a partir de hierarquias e prioridades. Com isso, verifica-se que este processo de construção, não é tão simples quanto se imagina, visto que os diferentes interesses e as divergências de opinião podem influenciar na opinião pública. As diferenças e os interesses fazem parte de uma construção social e impulsiona na constituição de projetos e também nas políticas públicas.

2.2 Inclusão, exclusão e vulnerabilidade social

Discutir sobre a inclusão e a exclusão dos indivíduos dentro de uma sociedade nos ajuda a entender ainda mais o processo da cidadania e da construção dos direitos sociais. Diante disso, agora nos dedicaremos a debater acerca destes três conceitos importantes: exclusão, inclusão e por fim a vulnerabilidade social.

A respeito da exclusão social, Amaro (2008) aponta que ela pode ser considerada essencialmente como a “falta de acesso às oportunidades oferecidas pela sociedade aos seus membros.”. Com isso, a exclusão social implica na falta de recursos e em alguns momentos na privação dos indivíduos ao exercício da cidadania.

Ainda sobre a exclusão, Amaro (2008) pontua que ela pode ser dividida em seis dimensões cotidianas dos indivíduos, podendo ser compreendidas da seguinte maneira:

A primeira dimensão está relacionada com o “ser”. Nela é considerada a personalidade e o auto-reconhecimento de cada sujeito. A segunda dimensão está relacionada com o “estar”. Nela são destacadas as redes de pertencimento que cada indivíduo participa, podendo considerar a família, a vizinhança, os ambientes de trabalho e a sociedade em geral. A terceira dimensão é o “fazer”, nela há as tarefas socialmente reconhecidas, como os trabalhos remunerados ou não. A dimensão seguinte é o “criar”. Nela, cada sujeito possui a capacidade de empreender e assumir iniciativas, além de poder definir projetos e executá-los. A quinta dimensão é o “saber”. Nesta é desenvolvido o acesso às informações (como no caso da escola ou também em oportunidade de aprendizado informal) necessárias ao processo de construção da capacidade crítica diante da sociedade. Por fim, a sexta dimensão é denominada de “ter”. Ela é relacionada com o poder de compra e de acesso aos diversos níveis de consumo médios da sociedade, além de apresentar a capacidade de poder escolher qual aquisição fazer.

Sobre essas dimensões, o autor aponta que quando há a falta de alguma delas, podemos então considerar como exclusão social. Ele ressalta que não podemos considerar a pobreza como única maneira de perceber exclusão. Entendida como falta de recurso, ela pode estar inserida nas dimensões do “ter”, do “criar”, do “saber” e do “fazer”, ou seja, ela pode ser uma das várias dimensões.

Amaro (2008) também pontua que há também três fatores que devem ser considerados no caso da exclusão. São os fatores de ordem macro, média e micro. No caso dos fatores de ordem macro, consideram-se aqueles, de natureza estrutural em sua maioria, que estão relacionados com o funcionamento global da sociedade. Com isso, verifica-se a relação com os sistemas econômicos e financeiros nacionais e internacionais, bem como os modelos de desenvolvimento e os processos de globalização. Quanto aos fatores de ordem média, frequentemente são considerados os de ordem estrutural, tendo origem em diversas áreas como, por exemplo, nos modelos da administração pública, em preconceitos sociais e culturais, exclusão de atores locais como instituições e outras organizações. Os fatores de ordem micro são voltados para o âmbito individual e familiar. Eles estão intimamente ligados às lacunas e fragilidades vivenciadas, além das diversas experiências individuais e familiares.

Observa-se então que, no caso dos fatores macro e micro, cada indivíduo depende das experiências negadas ou não pela sociedade. Já no caso dos fatores micro, eles são especificamente voltados para o indivíduo e a família, sendo eles os responsáveis pelas oportunidades.

No caso do entendimento da inclusão social, Gomes *et al.* (2010) baseados em Sasaki (1999) pontua que atualmente existem dois termos que devemos levar em consideração, sendo eles a inclusão e a integração. O primeiro termo trata das mudanças que ocorrem na sociedade, como pré-requisito para que as pessoas busquem exercer a sua cidadania. Já o significado da integração abrange a inserção do indivíduo dentro da sociedade.

Amaro (2008) também pontua a respeito da integração. Para ele, ela representa um duplo aspecto ligado primeiramente aos indivíduos e conseqüentemente a sociedade. No caso dos indivíduos, eles são responsáveis por escolher como vão usar as oportunidades ofertadas pela sociedade, podendo aceita-las ou negá-las. Caso aceite-as nesse processo, serão denominadas de inserção na sociedade. No âmbito da sociedade, chama-se de inclusão a sociedade que se esforça para integrar todos os indivíduos ao dar novas oportunidades e tentar associar todos os envolvidos.

Avançando nas discussões, buscamos entender o sentido da vulnerabilidade social. Com isso, observamos que ela também está intimamente ligada ao sentido da exclusão. Recorremos a Correia (2008), ao apontar que “o conceito de vulnerabilidade social está associado aos direitos civis e sociais e às condições de cidadania que, por uma complexidade de fatores, deixam excluídos da condição de cidadãos diversos sujeitos e comunidades.” (p.116)

Embora Correia nos auxilie com a definição acima, observamos que o uso do termo que estamos tratando aqui já foi utilizado em outros contextos, como o ambiental, o tecnológico e o social. (FERNANDES *et al.*, 2009).

A partir do contexto ambiental, o termo foi empregado por estudiosos da geografia. Para eles a natureza e os elementos da vulnerabilidade passam a ser estudados diante da perspectiva dos problemas ambientais ou socioeconômicos. Verifica-se que entre as décadas de 1950 e 1960, estudos destinados ao meio ambiente com uma forte tendência a estudar os riscos provocados pelas ações naturais como os terremotos, enchentes, vulcões. Entre os anos de 1970 e 1980, observam-se pesquisas voltadas para a relação entre o homem e o ambiente. Com isso, dentro dos estudos da geografia, verificou-se a percepção de risco que seria dada a cada uma das situações e como elas seriam tratadas ao possibilitar um planejamento para as ocorrências emergenciais, de médio e longo prazo. Desta maneira, foi possível estabelecer políticas públicas, ao tentar diminuir os riscos e a vulnerabilidade. (FERNANDES *et al.*, 2009).

Entre as décadas seguintes, 1980 e 1990, há um aumento nas discussões acerca da vulnerabilidade e uma valorização das questões sociais.

Estudos relacionados ao caráter socioeconômico passaram a compreender também fatores culturais, políticos, sociais e econômicos como pontos a serem levados em consideração quando tratada a vulnerabilidade.

Em outro estudo, é apontado que o uso do termo “vulnerabilidade social” é utilizado pela advocacia internacional ao apresentar o documento relacionado com a luta pelos Direitos Internacionais do Homem e posteriormente é incorporado nos estudos relacionados à AIDS. Assim, desde então, o termo vem sendo utilizado para destacar setores da sociedade que apresentam alguma desigualdade social ou apresentam a falta de perspectiva e condições estruturais que podem colocar em risco “a saúde pessoal e social de pessoas ou grupos excluídos dos direitos humanos e de cidadania” (BELENZZANI, MALFITANO e VALLI, 2005 *apud* CORREIA, 2008, p. 116).

Vale ressaltar o cuidado com o uso do termo “vulnerabilidade social”. Correia (2008) ainda nos chama a atenção para um fato importante. Tem sido recorrente o uso do termo em discursos de ações sociais ao cooptar o sentido de vulnerável social com o de carente social. Com isso, ações sociais de esporte, lazer, cultura etc estão sendo implementadas e oferecendo um discurso assistencialista para algo que já é de direito dos cidadãos.

Com isso, Bellenzani *et al.* (2008, p.1) inspirados em Ayres *et al.* (2003) apontam que há:

alguns componentes importantes para avaliar condição de maior ou menor vulnerabilidade social de um indivíduo ou de coletivos. São eles: acesso a meios de comunicação, escolarização, disponibilidade de recursos materiais, poder de influenciar decisões políticas, possibilidade de enfrentar barreiras culturais, estar livre de coerções violentas ou poder defender-se delas.

Diante dessas observações destacadas no estudo de Ayres *et al.*, percebemos que a vulnerabilidade também pode estar associada à discussão sobre exclusão e inclusão apresentadas anteriormente nesta sessão. Os componentes podem estar interligados de acordo com as competências individuais, mas também devem ser observadas as competências da sociedade.

Podemos refletir então, ao contextualizar as definições aqui trabalhadas, a importância do desenvolvimento das ações sociais. Vale destacar que tais ações não devem ser consideradas de acordo com os interesses institucionais ou pessoais, mas entendida como algo que já está garantido como um direito social. Com isso, práticas destinadas a transformar indivíduos que sejam exigentes e que contribuam para a reivindicação dos direitos podem contribuir mais para a noção de cidadania esposada neste capítulo.

2.3 Adolescência: entendendo o público alvo da pesquisa

Discutimos até aqui, ao longo deste capítulo, algumas temáticas que são de importância para esta pesquisa, como a inclusão e exclusão social, e discorreremos também sobre a vulnerabilidade e as políticas públicas. A partir desta seção, daremos ênfase ao público alvo deste trabalho ao entender um pouco mais sobre a adolescência e como a visão a respeito desta faixa etária foi sendo modificada com o tempo.

2.3.1 As políticas sociais da infância e da adolescência

De antemão chamamos a atenção para o critério que nos auxilia a definir o perfil dos participantes desta pesquisa: os adolescentes. Adotaremos aqui o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que trata no Artigo 2º o seguinte: “Considera-se criança, para efeitos desta lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.” (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, p.11).

Até chegarmos à definição que hoje é apresentada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, observa-se que foi necessário um longo caminho. Houve mudanças no sentido e na compreensão do que poderia ser considerado como infância e adolescência. As demarcações de idade e até mesmo as considerações acerca dos seus direitos foram conquistas que permitiram que eles fossem considerados sujeitos da história.

Perez e Passone(2010), ao apresentarem um estudo sobre as políticas sociais de infância e da adolescência, nos mostram que há duas visões acerca do entendimento dessas políticas. A primeira dessas visões aponta para trabalhos que apresentam a inexistência de um sistema efetivo de proteção social até 1990. Eles apontam que:

devido à insuficiência do atendimento diante do abismo sociocultural e econômico existente na sociedade ou mesmo do frágil reconhecimento dos direitos civis, políticos e sociais na nossa cultura política e no incipiente estado democrático que possuímos. Tais estudos consideram o “arcabouço social” existente apenas como um instrumento de controle e legitimação da ordem política e social, principalmente em períodos autoritários e populistas. (PEREZ; PASSONE, 2010, p.650)

Já a segunda visão apresentada pelos autores aponta que entre os anos de 1930 e 1980 ocorreu o processo de “introdução, expansão e consolidação jurídico-institucional dos

mecanismos de garantia e proteção sociais, como a previdência social e a assistência; a construção de uma rede de ensino básico e científico; a política de atenção à saúde e a política habitacional etc.” (PEREZ; PASSONE, 2010, p. 650) Nesse período foram implementadas ações, como políticas, diretrizes, programas e normas que puderam contribuir mesmo que insuficientemente com os direitos sociais do Brasil.

Os autores ainda apontam que, embora existam essas duas visões, ao longo do século XX, três momentos foram importantes para o país permitiram mudanças estruturais no Brasil. Destacam-se então o Estado Novo entre os anos de 1930 e 1945, marcado pelo autoritarismo populista de Getúlio Vargas; entre os anos de 1964 e 1985, destaca-se o processo da ditadura militar e o cerceamento dos direitos civis; por fim, o terceiro momento inicia-se a partir de 1985, quando começa o novo processo de redemocratização, que gera, em 1988, a Constituição Federal.

Pinheiro (2001, p.50) também destaca que até meados do século XX, no caso do Brasil, existia ainda um predomínio acerca da concepção de criança e adolescente vistos como objetos “de proteção social, de controle e de disciplinamento e de repressão social.” Sobre essas definições, a autora aponta que elas eram predominantes quando se tratavam da relação entre dominação/submissão, desigualdade e exclusão provenientes da matriz cultural brasileira.

Práticas de assistência, com o passar dos anos, foram desenvolvidas com o intuito de atenderem a crianças e adolescentes dos diversos segmentos da sociedade. Tais ações tiveram lugar tanto no espaço governamental quanto dentro da sociedade civil. A igreja católica em especial, ainda no século XX, foi uma grande responsável pelo amparo de crianças e adolescentes no Brasil.

Neste mesmo século, em meados da década de 30, mesmo diante de algumas ações isoladas, o Estado institucionaliza à assistência a criança e à adolescência no Brasil. Pinheiro (2001) ressalta que entre as décadas de 30 e 40 surgem entidades responsáveis por assistir este segmento. Destacam-se o Serviço de Assistência ao Menor (SAM)⁸ entre os anos de 1930 a 1945 e, em 1964, a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – Funabem.

Com o intuito de ilustrar as demais ações que deram espaço à criança e ao adolescente, destacamos o quadro abaixo com um resumo dos principais atos entre 1889 a 1985.

CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO ATENDIMENTO À INFÂNCIA NO BRASIL (1889-1985)

⁸ Entidade responsável pela contenção-repressão infanto-juvenil. Para saber mais ver: (PEREZ, *et al.*, 2010).

Períodos	Principais normatizações e legislações	Principais características
Primeiros passos: marcos legais e normatizações (1889-1930)	<ul style="list-style-type: none"> • Código Criminal do Império (1830) • Lei do Ventre Livre (1871) • Código Penal da República (1890) • Código de Menores (1927) 	<ul style="list-style-type: none"> • Infância como objeto de atenção e controle do Estado • Estratégia médica-jurídica-assistencial
Autoritarismo populista e o Serviço de Assistência ao Menor (1930-1945)	<ul style="list-style-type: none"> • Departamento Nacional da Criança (Decreto-Lei n. 2.024 de 1940) • Serviço de Assistência ao Menor (Decreto n. 3.799 de 1941) • Estabelece a Legião Brasileira de Assistência 	<ul style="list-style-type: none"> • Avanço estatal no serviço social de atendimento infantil • Organização da proteção à maternidade e à infância
Democracia populista (1945-1964)	<ul style="list-style-type: none"> • Serviço de Colocação Familiar (Lei n. 560 de 1949) • Serviço Nacional de Merenda Escolar (Decreto n.37.106 de 1955) • Instituto de Adoção (Decreto-Lei n. 4.269 de 1957) • Leis das Diretrizes e Bases da Educação (Decreto-Lei n. 4.024 de 1961) 	<ul style="list-style-type: none"> • Manutenção do aparato Legal • Regulamentação dos serviços de adoção
Ditadura militar e a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (1964-1985)	<ul style="list-style-type: none"> • Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Decreto n. 4.513 de 1964) • Diminuição da idade penal para 16 anos (Lei n. 5.258 de 1967) • Acordo entre o Fundo das Nações Unidas para Infância e o Governo dos Estados Unidos do Brasil (Decreto n. 62.125 de 1968) • Código de Menores (Lei n. 6.697 de 1979) – “Doutrina da Situação Irregular do menor” 	<ul style="list-style-type: none"> • Reordenamento institucional repressivo • Instituição do Código de Menores de 1979 • Contradições entre a realidade vigente e as recomendações das convenções Internacionais sobre o direito da infância

Fonte: (PEREZ; PASSONE, 2010, p. 653-654)

Historicamente, observa-se que ações voltadas à infância e à adolescência tiveram uma marca conflituosa. Atitudes cerceadas com punições, violência e repressão, fizeram parte da história do Brasil. Processo que se inicia com a colonização no processo de aculturação das crianças indígenas, seguido da roda dos enjeitados ao longo do período imperial, além do incentivo ao trabalho infantil. Por outro lado, atitudes que inspiravam a educação e a assistência das crianças também puderam ter algum espaço. (PEREZ; PASSONE, 2010).

Assim, observa-se que no quadro anterior, ao longo do início do século XIX, ações ligadas à medicina tiveram espaço a partir do momento em que a chamada Roda dos Expostos começou a sofrer críticas por parte da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Tais apreciações incentivaram uma pediatria mais humanizada, o que culminou em ações no

âmbito privado e que permitiram a assistência de caráter filantrópico, positivista e higienista. Tal etapa resultou no processo de transição do período imperial para república.

Em 1920, ocorre o 1º Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, gerando ao final das discussões um resultado que chegaria em 1927 ao Código de Menores. O evento possibilitou discussões voltadas para a proteção dos “menores abandonados” e “delinquentes”. Tal código previa o acompanhamento da saúde das crianças por meio da inspeção médica e da higiene, além de intervir no abandono físico e moral delas, retirando-as da responsabilidade dos pais. Outro ponto relevante eram os internamentos dos abandonados socialmente, reprimendo e instituindo uma liberdade vigiada para os jovens responsáveis por atos infracionais. Uma ação que também foi relevante dentro do Código de Menores foi a regularização do trabalho infanto-juvenil, ao proibir o trabalho para menores de 12 anos e fixando para os jovens de até 18 anos o limite de trabalho de 6 horas por dia. (PEREZ; PASSONE, 2010).

Após o Código de Menores em 1927, ocorre em 1937 a posse de Getúlio Vargas, dando início ao novo momento que o Brasil viveria. Caracterizado pelo autoritarismo populista do presidente, o país deixa de ser uma sociedade agrária e passa a ser uma sociedade urbano-industrial. Movimentos dos trabalhadores são organizados, o que impulsiona o reconhecimento dos primeiros direitos sociais, em especial com reivindicações ligadas à família e à infância. Como consequência de tais protestos, há então o surgimento do Departamento Nacional da Criança, o Serviço de Atendimento da Criança e a Legião Brasileira de Assistência, marcando então o atendimento às famílias, às crianças e aos jovens do período.

Outras ações foram registradas ao longo das décadas seguintes. Ressalta-se a importância da família e do cuidado com a criança e o adolescente. Embora até a década de 1970 ainda houvesse uma movimentação que incentivasse medidas punitivas e agressivas para os menores, associações internacionais se juntavam para enunciar, por exemplo, a Declaração dos Direitos da Criança em 1959 (RIZZINE, 1995 *apud* PEREZ; PASSONE, 2010, p. 155).

Embora existisse o esforço do documento em 1959, o mesmo não obteve espaço dentro da política militar, o que ocasionou no Código de Menores em 1979. Em tal documento, o menor em situação de patologia poderia ser levado a réu, tornando às situações de maneira jurídica e assistencial.

Na década de 80, encerra-se o regime militar e as reflexões por parte da infância e da adolescência continuam. Envolvidas por diversos setores da sociedade, as discussões acerca

dos menores, apresentaram nos anos seguintes a situação infanto-juvenil do país. Meninos e meninas pobres tinham a situação irregular e seus direitos restritos.

Mesmo assim, até o final do século XX, verificaram-se muitas conquistas acerca da infância e da adolescência. Eles passaram a ser reconhecidos como sujeitos na história, além de começarem a ter seus direitos garantidos, embora ainda houvesse muitos ajustes a serem realizados.

A importante conquista para o país foi a Constituição de 1988. Em seu artigo 277º, é possível destacar não apenas o importante papel de reconhecimento do lazer como um direito social, mas entender também a importância do compromisso do Estado e da família no âmbito da proteção e da assistência à criança e ao adolescente, ao determinar que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, 1988)⁹

Após a Constituição de 1988, outras ordenações de leis acerca da infância também puderam ser implantadas. Como exemplo, encontra-se o “Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal n. 8.069/90), a Lei Orgânica da Saúde – LOS (Lei Federal n. 8.080/90); a criação do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – Conanda (Lei Federal n. 8.242/91); a Lei Orgânica da Assistência Social – Loas (Lei Federal n. 8.742/93); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei Federal n. 9.394/96); a Lei Orgânica de Segurança Alimentar – Losan (Lei Federal n. 11.346/06).” (PEREZ; PASSONE, 2010, p. 663).

Todas essas leis possibilitaram que o mínimo de direito e de políticas sociais fossem destinadas às crianças e aos adolescentes de maneira a garantir que as necessidades primordiais, como saúde, educação, cultura, alimentação, esporte e lazer fossem garantidas.

Após o Estatuto da Criança e do Adolescente, o termo “menor” deixou de ser empregado, pois substituiu o antigo Código de Menores de 1979. O atual estatuto passou a reconhecer a criança e o adolescente como sujeitos na história, ao possibilitar que eles tivessem direitos sociais e coletivos. Através do ECA as políticas da infância e da adolescência são norteadas

⁹ Disponível em: http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/con1988_13.07.2010/art_227_.shtm
Acesso em 23jan.2015

de acordo com quatro linhas de ações. Perez e Passone(2010) nos mostram que essas linhas são divididas em políticas da seguinte maneira:

a. as políticas sociais básicas de caráter universal, como saúde, educação, alimentação, moradia, etc. (art. 87, item I); **b.** as políticas e programas de assistência social (art. 87, item II), de caráter supletivo, para aqueles de que delas necessitem; **c.** as políticas de proteção, que representam serviços especiais de atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso e opressão (art. 87, item III); os serviços de identificação e localização de pais, responsáveis, crianças e adolescentes desaparecidos (art. 87, IV); **d.** as políticas de garantias de direitos, que representam as entidades e os aparatos jurídicos e sociais de proteção dos direitos individuais e coletivos da infância e juventude (art. 87, item V). (PEREZ; PASSONE, 2010, p. 666).

Propostas de ações no âmbito municipal, com programas específicos, possibilitaram que elas fossem descentralizadas e deixassem de ser pensadas apenas pelo Governo. Conselhos de nível nacional, estadual e municipal puderam ser criados com o intuito de possibilitar maior participação popular.

Nesse contexto, é possível diagnosticar os Ministério do Desenvolvimento Social e o da Justiça. Em 2003 foi criado o Ministério Extraordinário de Segurança Alimentar e Combate à Fome, responsável pela criação do programa Fome Zero. No ano seguinte, tal ministério foi substituído pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, o que contribuiu para que ações voltadas para o controle e articulação de políticas sociais fossem garantidas. Foram articuladas ações voltadas para a garantia da “política do desenvolvimento social, segurança alimentar e nutricional, assistência social e renda e cidadania.” (PEREZ; PASSONE, 2010, p.667- 668). Outras ações tomaram espaço dentro deste ministério em parceria com outras pastas do governo. Nesse sentido, é possível registrar o Programa Bolsa Família, implementado em 2003 em parceria com o Ministério da Educação. Em parceria com o Ministério da Saúde, encontra-se o Programa Bolsa-Alimentação. Outra parceria é com o Ministério das Minas e Energia, que implementou o programa Auxílio-Gás em 2006. Há também o programa Cartão Alimentação, também vinculado ao Fome Zero e ao antigo Ministério do Desenvolvimento Agrário.

Já no caso do Ministério da Justiça, foi constituído o Departamento da Criança e do Adolescente em 1996, com a responsabilidade de estabelecer as linhas gerais da Política de Promoção e Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente. É feito o esforço de, ao longo anos seguintes, desenvolver secretarias que pudessem favorecer as discussões não apenas

sobre a criança e a adolescência, mas considerando também os idosos e os portadores de deficiência.

Nesse sentido, observa-se que as ações são estabelecidas de maneira a contribuir para que os direitos sociais fossem reordenados e garantidos, incentivando que políticas fossem desenvolvidas e facilitassem os acessos da sociedade aos direitos sociais. Com a reforma administrativa, ações voltadas para a área social puderam ser valorizadas e incentivadas, o que possibilitou que os movimentos sociais apresentassem uma atuação menos contestatória, como no caso das ONG's, das entidades filantrópicas e das assistenciais tradicionais. (DAGNINO, OLIVEIRA, PANFICHI, 2006 *apud* PEREZ, PASSONE, 2010).

A parceria entre sociedade privada e Estado tem favorecido o surgimento de entidades que contribuem para o atendimento das políticas sociais. Nas últimas décadas, tal movimento foi crescente e organizações como ONG's, organizações da sociedade civil, etc, foram denominadas como “terceiro setor”. Este seguimento foi responsável pelo rápido crescimento de fundações filantrópicas e empresariais, de maneira a garantir a cidadania.

Assim, ao longo desta seção foi possível observar os avanços acerca da compreensão da infância e da adolescência no Brasil. Passamos pelo avanço das políticas e nos modos como estas faixas etárias eram vistas e compreendidas dentro do nosso país. Os avanços aconteceram na medida em que setores da sociedade também lutaram para que eles acontecessem.

2.3.2 Adolescência ou Juventude: que fase é essa?

Ao longo deste capítulo, nos dedicamos a compreender a faixa etária estudada nesta pesquisa. Na seção anterior, observamos como se deu o processo de entendimento da infância e da adolescência no contexto das políticas sociais do nosso país e como aconteceu o reconhecimento desta faixa etária como sujeitos da nossa história. Assim, a partir de agora, nos esforçamos em compreender em específico o que é a adolescência. Quais os conflitos e quais os atores podem estar envolvidos na construção de uma vida saudável?

Debortoli (2009), ao discutir a adolescência, nos mostra que, dentro da sociedade moderna, o próprio termo já não é visto com bons olhos. A terminação adolescência:

carrega consigo uma compreensão negativa que se tem desse momento. Adollescere, adoecer... este é o significado que damos aos nossos jovens? Para nós a adolescência é representada como tempo de crise, de rebeldia sem causa, tempo de sexo, drogas e

rock n'roll, de imaturidades, de indisciplina de irresponsabilidades, de briga de gangues e no estádio de futebol. (DEBORTOLI, 2009, p.30)

Dentro desse contexto da adolescência, e da própria visão que em muitos momentos a sociedade busca sustentar, é possível ver que tal fase carrega consigo a transição entre a infância e a fase adulta e que em determinados momentos o ser adulto é referência de valor. Quando somos adultos, esquecemos o que já passamos e qual a construção foi necessária até chegarmos onde estamos. O autor destaca que antes mesmo de reconhecemos a adolescência, é necessário reconhecemos e resgatarmos o sujeito que somos. Compreender que somos plenos, que temos direitos, necessidades e formas próprias de expressar e participar da cultura. Erramos e acertamos, entramos em crise. Estamos “sujeitos a não dar conta das coisas, mas, sobretudo com direito de se desenvolver em todas as dimensões, direito à liberdade e à autonomia, a uma vida digna e partilhada.” (DEBORTOLI, 2009, p. 31).

Nossas vidas são marcadas por uma trajetória social que a cada momento interfere na construção dos sujeitos. Estabelecemos sentidos e significados para as vivências e para as existências dos que estão a nossa volta.

Debortoli aponta que é fundamental reconhecer os jovens como sujeitos e atores sociais que precisam ser compreendidos de alguma maneira. Para isso ele define que ser sujeito “significa concretizar o direito e a possibilidade de participar da construção da sociedade e da cultura.” (DEBORTOLI, 2009, p.33)

Ao longo da adolescência tudo muda, são mudanças no corpo, na maneira de se posicionar, de sentir e de agir, na sexualidade, são mudanças na maneira de compreender e de se relacionar com o mundo. Com tantas alterações, a construção da identidade do adolescente necessita de ser criada individualmente e coletivamente. Essa relação permite que através da convivência em grupo o adolescente possa se identificar e criar referências, e que, a partir delas, ele consegue se diferenciar e construir a sua própria identidade.

Dentro dessa relação de construção da identidade, há também o desejo pela independência e autonomia. A dicotomia existente entre ser independente e não ser comparado a uma criança e ao mesmo tempo necessitar de uma maturidade e maior experiência para lidar com as situações, em muitos casos não permite que estes adolescentes ainda sejam considerados adultos.

No que tange a importância da experiência no processo educacional, percebemos que:

a educação velha impunha ao jovem o saber, os métodos e as regras de conduta da pessoa madura, não se segue, a não ser na base da filosofia dos extremos de “isto ou aquilo”, que o saber da pessoa madura não tenha valor de direção para a experiência

do imaturo. Pelo contrário, baseando-se a educação na experiência pessoal, pode isto significar contatos mais numerosos e mais íntimos entre o imaturo e a pessoa amadurecida do que jamais houve na escola tradicional e, assim, conseqüentemente, mais e não menos direção e orientação por outrem. (DEWEY *apud* GADOTTI, 1993, p. 150).

Dewey nos mostra que, através das experiências, há a principal possibilidade de aprendizado. A troca de conhecimento entre o mais novo e o adulto, compreendida como uma via de mão dupla, também favorece para que a construção dos sujeitos não seja apenas entendida como a educação do maior para o menor, mas considera o que outro também tem a contribuir.

Assim, a construção da identidade do jovem passa pela vivência ética através da experiência da cidadania e da participação na sociedade. Sobre essa noção de cidadania e até mesmo a visão que a sociedade possui da adolescência, Debortoli ainda pontua que existe um vazio por parte do Estado quando se refere às políticas públicas destinadas aos jovens. Tanto os ricos quanto os pobres, os jovens já são marginalizados e qualificados como violentos. Porém, pouco se busca saber quais os motivos que levam a essa faixa etária se apresentar violenta, principalmente quando se trata das famílias mais pobres. Geralmente crescidos em ambientes onde muitas vezes os seus direitos foram privados, a sua convivência cultural também fica desigual. Quanto a isso, podemos perceber que nesse jogo social as configurações não se dão de forma passiva, ou seja, não é possível resumir a parte como um todo. Dessa maneira, é necessário aprofundar nas fragmentações e disputas existentes entre os sujeitos. (FORTUNA *et al.*, 2002).

Sobre esta relação de direitos, vale observar a relação que o próprio Estado dá para este grupo social. Para tanto, considera-se que:

Pode-se observar que, quanto maior a ausência do Estado na formulação e implementação de espaços e equipamentos que possibilitem experiências culturais, quanto menos a escola se apresenta como tempo significativo e importante, mais os jovens ficam entregues às questões imediatas dos valores, poderes, desrespeitos e brutalidades colocadas pela vida na rua e no bairro. A violência vai aparecer no tráfico, nas drogas, no racismo, no desemprego, nos grupos de extermínio, etc. (DEBORTOLI, 2009, p. 39).

Assim, através destes ambientes, onde ainda há a falta do Estado, em muitos momentos as ações sociais são uma das alternativas para uma melhoria. Uma das possibilidades são os projetos culturais e atividades educativas como oportunidades para que os jovens possam estabelecer suas relações e construir significações para a vida.

No entanto, as oportunidades de aprendizado e de convivência que destacamos acima nem sempre são potencializadas pelos próprios jovens, talvez por uma falta de identificação ou pelo contexto adverso em que estão inseridos. O ambiente de violência registrado no meio escolar reflete as dificuldades de relacionamento no bairro e na família. Debortoli, ao estudar Cardia, aponta que a violência na escola “também é recíproca à violência no bairro e na família. Para os mais pobres, sem atendimento ou atendidos precariamente pelo Estado, essas áreas se tornam mais vulneráveis à violência.” (CARDIA, 1997, p. 26 *apud* DEBORTOLI, 2010, p. 41). Dentro dessas áreas mais vulneráveis, cabe levar em consideração não apenas a infraestrutura das escolas, mas também ao que já existe e como são partilhados os bens coletivos. No contexto da violência, cabe ressaltar não apenas a violência física, mas todo o tipo de discriminação.

Nesse sentido, verifica-se o importante papel que a educação possui na vida desses jovens. Seja a educação formal, através das aulas ministradas por um educador, seja a educação informal, aprendida através das práticas da convivência, a educação possui importante responsabilidade.

2.3.3 Juventude e violência

Quando tratamos da juventude, o tema da violência é sempre uma discussão que é retomada nos estudos sobre essa faixa etária. Apontamos de maneira resumida, na seção anterior, quando tratamos da violência dentro do ambiente educacional e do importante papel da educação e da família, modos de amenizar tal situação.

Assim, ao longo desta seção, buscaremos aprofundar um pouco mais esta temática. Estudaremos a violência, não com o intuito de reforçar o que a sociedade impõe ao pensar sempre no jovem adolescente como sinônimo de bagunça e agressividade, mas com o objetivo de entendermos que leva a este processo.

Vale então começar a entender a violência através do seu próprio termo. Recorremos a Peres et al (2010), que ao buscar através de Zaluar (2004), essa compreensão. Para Zaluar, o termo violência é originado do latim *violentia*, que por sua vez representa vigor ou emprego da força física. Para a autora, essa força física se transforma em violência a partir do momento em que são ultrapassados negativamente os limites acordados nas relações. Dessa maneira, o que definirá se um ato foi violento ou não será a compreensão das barreiras sociais, além das conseqüências danosas. Cabe ressaltar que, dentro dessa relação, os malefícios da violência poderão ser considerados em uma dimensão individual e coletiva. Essa dimensão poderá ser

avaliada, na medida em que houver uma compreensão cultural ou das variações históricas e sociais a serem consideradas, ao ter a sensibilidade de registrar o uso e os malefícios da violência na dimensão individual e coletiva. Assim, os valores sociais podem ser responsáveis pelo contorno com que a violência é concebida, sendo então reflexo das percepções e representações sociais.

Assim, considera-se que existe violência quando, em uma relação social, uma ou mais pessoas são capazes de ferir e causar danos a outras pessoas, podendo em graus diferentes atingir a integridade física, moral, cultural ou simbólica dos envolvidos. (MICHAUD, 1989 *apud* PERES *et al*, 2010).

Adorno (2001) aponta que a violência pode ser categorizada de 3 maneiras, como crime urbano, como violação dos direitos humanos e como conflitos interpessoais e intersubjetivos. No primeiro caso, o autor aponta que os crimes urbanos sempre existiram e que de alguma maneira ainda possuem algum tipo de repercussão. Neste contexto estão os furtos, os assaltos e o crime organizado. Como segunda categoria da violência, Adorno aponta a violação dos direitos humanos. Para ele, destaca-se a gravidade nas práticas e nas ações tomadas por agentes responsáveis pela garantia da segurança e dos direitos dos cidadãos, como por exemplo, os agentes e os policiais. Para finalizar, como terceira categoria, ele destaca os conflitos existentes entre as relações que envolvem os indivíduos, como por exemplo, os conflitos entre vizinhos, nas ruas, em casa, ou seja, são relações que de alguma maneira contribuem para uma relação conflitiva e incorre em desfechos fatais.

Nesse sentido, observa-se que a violência tem se tornado uma preocupação na vida da população e que conseqüentemente ela incide em diversos seguimentos sociais ao gerar medo e insegurança na sociedade.

Assim, pensando em compreender este aumento, recorremos a Waiselfisz(2012), que, ao apresentar o Mapa da Violência no Brasil, aponta que nas últimas décadas houve uma mudança com relação ao entendimento acerca da violência. Situações que antes se apresentavam comuns e rotineiras, como por exemplo, a violência contra a mulher, contra a criança e a violência dentro da escola, hoje já apresentam uma conotação diferente, ou seja, houve uma “reconceituação de suas peculiaridades pelos novos significados que o conceito assume.” (WAISELFISZ,2012, p.7). Como conseqüência desta nova visão, estes fatos têm deixado de estar apenas na esfera privada e estão sendo considerados como públicos, dignos de atenção social.

O autor ainda aponta que é possível observar esta mudança diante dos dados apresentados em uma pesquisa realizada pelo Ipea (Instituto de Pesquisa Aplicada) no ano de 2010. O

instituto aponta que existem dois tipos de causas de mortes, podendo considerar as naturais e as externas. No caso das causas naturais, existe a deterioração do organismo diante de alguma doença, o que conseqüentemente causa a morte. Já no caso das causas externas, elas são provocadas por motivos independentes dos fatores humanos, provocadas por lesões, acidentes ou violências. É a partir desta segunda causa, as externas, que as pesquisas apontam para o aumento dos óbitos entre 1 e 19 anos. Conforme aponta Waiselfisz(2012):

em 1980, representavam 6,7% do total de óbitos nessa faixa etária, em 2010, a participação elevou-se de forma preocupante: atingiu o patamar de 26,5%. Tal é o peso das causas externas que em 2010 foram responsáveis por 53,2% - acima da metade - do total de mortes na faixa de 1 a 19 anos de idade. Só para se ter idéia do significado: a segunda causa individual: neoplasias - tumores - representam 7,8%; e a terceira, doenças do aparelho respiratório: 6,6%. Isoladamente, homicídios de crianças e adolescentes, que fazem parte das causas externas, foram responsáveis por 22,5% de total de óbitos nessa faixa. (WAISELFISZ, 2012, p.07)

Diante dos dados acima, observamos que dentro das causas das mortes externas é possível visualizar os homicídios como um dos maiores causadores. Waiselfisz(2012) aponta que há uma banalização, tolerância e aceitação, tanto da opinião pública, quanto das instituições responsáveis por lidar com tais situações. Assim, o sentimento de indiferença acompanha boa parte da população, o que provoca conseqüentemente uma naturalização de tais ocorrências.

Diante desses sentimentos, nos perguntamos: *a que se deve esta naturalização e aceitação da violência?*

Como resposta, o autor nos traz basicamente dois pontos importantes. O primeiro se trata da culpabilização da vítima, pois justifica que os atos da mesma provocaram a ação. Podemos ter como exemplo, dos diversos tipos de agressões que se amparam por justificativas banais, a prática do estupro devido a roupa utilizada pela mulher, ou também a desesperança ao ver no adolescente traços de um possível marginal, drogado ou traficante. O segundo ponto está associado ao tipo de violência justificada por um período da história e sendo aceita por determinado grupo social. Dessa maneira, há a possibilidade de aceitação até mesmo pelas autoridades responsáveis pela segurança e proteção da sociedade.

A preocupação com relação à violência tem sido pauta de estudo de diversos pesquisadores. Nascimento e Souza (2010) discorrem acerca das causas externas e os homicídios entre os adolescentes. As autoras apontam que, ao analisar os dados sobre as mortes provocadas pelos homicídios no ano de 2004, é possível verificar que há uma desigualdade de gênero. Neste estudo, os adolescentes acima de 14 anos apresentam taxas de

mortalidade onze vezes maior do que as meninas, outro fato importante é com relação a cor da pele, sendo a maioria negros. Outra questão, aponta que para o porte dos municípios de residência: “quanto maior o município, maior o risco de morrer assassinado.” (NASCIMENTO; SOUSA, 2010, p.101). Vê-se, nesse sentido, a importância da contribuição das políticas da infância e da adolescência, além do importante papel exercido pela escola e pela família.

Milani (1999) destaca que a busca por soluções dos mais variados seguimentos favorece que ambientes mais propícios sejam criados. Ele ressalta que a família é a primeira escola dos sujeitos. É o grupo em que a criança e o adolescente se vinculam, ao possibilitar que nesse meio sejam exercidas as suas experiências primárias de cidadania. Mesmo assim, neste local familiar, situações hostis também podem ocorrer. Experiências como abusos sexuais, abandono e violência física ou psicológica também são fatores que ajudam nas estatísticas das agressividades domésticas. A naturalização da violência, já apontada anteriormente nesta pesquisa, é uma das maneiras de banalização das ações agressivas. Esse tipo de prática pode interferir na maneira com que o adolescente interpreta a realidade, ao incentivar que tais situações contribuam para situações violentas, aumentando então o risco do adolescente se envolver em brigas e atos delituosos.

No contexto escolar, as crianças e adolescentes trazem um conjunto de características pessoais. Tais marcas são desenvolvidas no seio familiar e, nos casos de experiências violentas, há a possibilidade de elas serem externadas no ambiente educacional. Milani (1999), ao estudar Cardia (1997), pontua que quando vivenciadas em meios hostis, os adolescentes podem apresentar dificuldades, como a concentração, as notas baixas, a autopercepção e a baixa autoestima, para com as competências escolares. (CARDIA, 1997 *apud* Milani, 1999, p. 4)

Nesta relação entre escola e educando, a participação efetiva do espaço de aprendizagem na construção destes sujeitos pode sim contribuir para o desenvolvimento deles. É necessária a atenção para que as práticas não rejeitem as vivências dos alunos, mas que os faça ver a realidade de uma maneira diferente. Com isso:

Se se deseja contribuir efetivamente para o desenvolvimento integral das gerações em formação, é preciso estar convicto da premência, necessidade e viabilidade do trabalho integrado, em nível dos microssistemas, em processos sistemáticos e permanentes de educação para a paz, para o respeito aos direitos humanos e à diversidade, e para os valores éticos universais. A adolescência, etapa crucial na formação da identidade, precisa ser aproveitada para que sejam ensinadas a

resolução pacífica de conflitos e a inseparabilidade entre direitos e deveres na vida em sociedade. (MILANI, 1999, p.8)

Na ponderação acima, entendemos a importância da articulação entre os diversos atores que completam a construção dos sujeitos. Entender que ele não é passivo, e que é através das suas diversas vivências que será capaz de escolher seus caminhos, nos ajuda a perceber o valor desta relação sistêmica e cultural. Para tanto, encerramos este capítulo após discorrer a respeito de assuntos caros a esta pesquisa, como inclusão, exclusão, vulnerabilidade social, adolescência e violência. Passemos agora para o próximo capítulo, que trata do objeto desta pesquisa: o *Programa Gente em Primeiro Lugar*.

CAPÍTULO 3

3 METODOLOGIA DE PESQUISA E “GENTE EM PRIMEIRO LUGAR”: O CAMPO DA PESQUISA

Até o momento nos esforçamos em contextualizar o leitor em quais seriam os conceitos que perpassam esta pesquisa. A partir de agora contaremos como foi o processo de construção deste trabalho e quais os caminhos que percorremos para chegar até aqui.

O despertar para as questões sociais e os projetos veio antes mesmo do Mestrado em Lazer, na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Ao longo da graduação em turismo na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) tive um primeiro contato com a disciplina “Fundamentos do Lazer”, que escolhi como tema para a finalização da minha formação: o lazer na periferia. A partir de então, iniciei a busca por projetos sociais em Juiz de Fora, o que me possibilitou um conhecimento amplo dos projetos sociais em Juiz de Fora, de modo que resolvi estender o interesse para a pós-graduação em Estudos do Lazer.

Para o Mestrado em Lazer, após a procura por materiais que pudessem dar sustentação a este trabalho, percebeu-se que o *Programa Gente em Primeiro Lugar (PGPL)* possuía um papel muito importante para a cidade, devido a sua abrangência territorial, a diversidade das oficinas e a quantidade de crianças e jovens atendidos. Desde então, o projeto inicial foi todo transformado de acordo com o novo objeto de pesquisa e encaminhado ao COEP (Comitê de Ética em Pesquisa) para análise e liberação. Enquanto isso os capítulos iniciais foram trabalhados e algumas visitas ao Centro Cultural Dnna Rocha foram realizadas. Nestas oportunidades foi possível conhecer o espaço, como as atividades funcionavam, e acompanhamos algumas oficinas. Após a aprovação do projeto de pesquisa no COEP, as entrevistas foram marcadas e realizadas em fevereiro de 2015, após o retorno das férias do *PGPL*.

As entrevistas foram transcritas e posteriormente analisadas. Ao longo das conversas com os jovens e seus responsáveis, diversas questões que não estamos tratando em específico nesta pesquisa foram trazidas à tona. A análise desses resultados permitiu ver que ainda há muito a ser feito no âmbito das questões sociais ligadas em especial à infância e à juventude. Devido às limitações da pesquisa, com relação ao tempo, foi necessário limitar as discussões e guardar a riqueza de materiais para trabalhos futuros.

Após esta contextualização, buscamos apresentar a seguir a metodologia de pesquisa, um panorama da cidade de Juiz de Fora, o histórico do Programa *Gente em Primeiro Lugar* e da unidade escolhida, o *Centro Cultural Dnár Rocha*, os dados da pesquisa e, por fim, a conclusão do trabalho.

3.1 Metodologia de pesquisa

Antes mesmo de entender a teoria e de compreender como os projetos sociais estavam inseridos nos livros, o nosso interesse despertou através da prática. Foi através do contato com crianças de um bairro carente de Juiz de Fora que enxergamos o papel dos projetos sociais.

Como vimos no primeiro capítulo desta pesquisa, normalmente, justifica-se a implantação de um programa ou projeto pela vulnerabilidade social, por espaços carentes ou com alto índice de violência. Pensando neste discurso, que muitas vezes se faz comum, fizemos a escolha por tal projeto devido a sua expansão dentro da cidade de Juiz de Fora. Dessa maneira, o Programa *Gente em Primeiro Lugar* surgiu na nossa pesquisa como um meio de nos fazer entender como é a relação entre projeto e adolescentes participantes.

Nossos objetivos foram marcados pelo esforço de: **i)** analisar a compatibilidade entre as propostas educacionais desenvolvidas pelo programa e a motivação e expectativa dos pais dos jovens participantes; **ii)** analisar se o lazer está inserido no programa e em quais momentos e maneiras ele acontece.

Diante dos propósitos da pesquisa, foi solicitado aos gestores o histórico do programa, e as metodologias de cada oficina, bem como as planilhas referentes a cada unidade, contendo as oficinas, número de alunos e idade dos educandos. A partir de então iniciamos a pesquisa documental, com o intuito de entender como o programa funciona. Acerca desse tipo de pesquisa, recorreremos a Laurence Bardin e percebemos que, ao realizarmos uma análise documental, é possível defini-la como “uma operação, um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta de referência.” Ela ainda completa dizendo que “a análise documental é, portanto, uma fase preliminar da constituição de um serviço de documentação ou de um banco de dados.” (BARDIN, 2008, p. 47).

Após análise do Atlas Social da Prefeitura de Juiz de Fora e da listagem das unidades e oficinas vigentes no ano de 2014, foi agendada uma reunião com os gestores do programa, a fim de conseguir a autorização para o início das observações. Ao ser apresentado o perfil da pesquisa, foi sugerido que a mesma fosse realizada no Centro Cultural Dnar Rocha devido a sua abrangência ao atender crianças, adolescentes e jovens de diferentes regiões da cidade. Com o objetivo de receber exclusivamente as atividades do programa, o espaço oferece oficinas para um perfil que não foi encontrado nas outras unidades: os egressos do programa. Jovens de até aproximadamente 24 anos ainda estavam frequentando o PGPL.

Com a finalidade de atender aos propósitos desta pesquisa, buscou-se através de documentos fornecidos pelo programa, como os relatórios anuais, histórico do programa e do Centro Cultural Dnnar Rocha, relatórios com a quantidade de participantes e oficinas desenvolvidas em cada espaço, compreender a dinâmica do programa em sua instância teórica.

Definida a unidade da pesquisa, as observações foram realizadas em diferentes horários com o intuito de perceber como era o acesso das crianças e dos jovens ao espaço e em qual momento havia mais pais e responsáveis no local. Foi possibilitado o acesso à observação das oficinas com o perfil de alunos acima de 12 anos de idade.

Feito tal mapeamento, retomamos com os questionários, a fim de esclarecer os objetivos desta pesquisa. As entrevistas aconteceram com os pais/responsáveis de jovens acima de 12 anos de idade, além de com os próprios participantes acompanhados pelos responsáveis. As entrevistas foram preparadas de maneira semiestruturadas. Elas foram gravadas e transcritas. A análise de tais entrevistas ocorreu mantendo o anonimato dos participantes.

Ao todo, foram entrevistados 11 responsáveis, 6 jovens e 1 gestora. Ao longo das conversas, todos os envolvidos tiveram os objetivos do estudo esclarecidos e os devidos termos de autorização foram assinados pelos participantes.

3.2 Juiz de Fora e os índices de violência e vulnerabilidade

Nos tópicos a seguir trataremos de apresentar a cidade de Juiz de Fora e alguns índices sobre a mesma. Em seguida trataremos de algumas características culturais da cidade no

decorrer das últimas décadas. Por fim, trataremos do desenvolvimento econômico do município.

3.2.1 Apresentação da cidade

Elevada a categoria de município em 1856, Juiz de Fora, está localizada na Zona da Mata do Estado de Minas Gerais. Atualmente, de acordo com estimativas elaboradas para o ano de 2014, a cidade é composta por 550.710 habitantes¹⁰. Quanto ao desenvolvimento, ela apresenta Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM)¹¹, avaliado no ano de 2010, com indicador de 0,778. Tal indicador coloca a cidade na posição de número 145 das 5565 cidades consultadas. Recorremos ao site oficial da prefeitura da cidade. Nele é possível observar também os elevados índices em qualidade de vida e investimento, sendo considerada cidade destaque no estado de Minas Gerais.



Fonte: <http://elistas.egrupos.net/lista/encuentrohumboldt/archivo/indice/1457/msg/1504> Acesso em 06jun.2015

¹⁰Dados apresentados pelo IBGE. Fonte: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=313670&search=linfogr%E1ficos:-informa%E7%F5es-completas> Acesso em 26maio2015.

¹¹ De acordo com dados apresentados pelo Programa das Nações Unidas Para o Desenvolvimento (PNUD), o IDHM é uma medida composta por três dimensões do desenvolvimento humano. Para tanto, leva-se em consideração os fatores como renda, educação e longevidade. Os índices variam de 0 a 1. Considera-se que quanto mais próximo de 1, melhor será o desenvolvimento humano do município. A faixa ocupada pelo IDMH de Juiz de Fora é considerada como alta (IDMH entre 0,700 e 0,799). Para saber mais, as informações estão disponíveis em: http://www.pnud.org.br/idh/IDHM.aspx?indiceAccordion=0&li=li_IDHM Acesso em 27maio2015.

Mas, diante de tantos fatos positivos e índices altos, me pergunto se é apenas isso mesmo. Salta-me aos olhos a visão poética que ainda nutrimos da cidade.

Recordo-me do poeta Murilo Mendes, nascido em Juiz de Fora, ao definir a cidade da seguinte maneira: “Juiz de Fora naquele tempo era um trecho de terra cercado de pianos por todos os lados.” Não lanço, aqui, crítica ou qualquer resistência ao poeta juizforano, mas ressalto a visão romântica que ainda nutrimos pelo espaço. Claro que não podemos nos esquecer da sua beleza, da cultura e identidade que foram conquistadas ao longo dos anos, mas saliento neste momento a importância de vermos o outro lado da moeda.

Em uma reportagem escrita por Daniela Arbex, em 30 de outubro de 2012, no Jornal *Tribuna de Minas*, é possível notar alguns pontos que acreditamos serem relevantes no momento.

A autora pontua que hoje a cidade passa por um momento de contradição. Quando se trata da qualidade de vida, ao considerar os quesitos longevidade, renda e educação, o município passa por algumas fragilidades. Quando tratamos de educação, embora exista a garantia de quase 100% das crianças no ensino fundamental, na educação infantil mais de 70% das crianças de 0 a 5 anos estão fora das creches, de acordo com dados apresentados pelo MapaSocial de 2012.

No mesmo documento, o item renda nos chama a atenção. Cerca de 1% da população economicamente ativa recebe mais de 20 salários mínimos, e a maior parte da população conta com menos de dois salários, o que representa 65,5% dos trabalhadores.

Quanto à expectativa de vida, embora o juiz-forano alcance uma idade média de 78,2 anos, os jovens de 18 a 25 anos são as principais vítimas de homicídios na cidade. Há também uma elevação com relação às mortes violentas nesta faixa etária.

Arbex ainda destaca que uma pesquisa realizada pelo Ibope, entre os dias 13 e 15 de agosto de 2012, revela que para:

A população juiz-forana, os três maiores problemas enfrentados na cidade são, na seguinte ordem, saúde, citada por 36% dos 602 entrevistados, segurança pública, por 13%, e transporte coletivo, por 10%. Apesar de o Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde de 2010 indicar que há 7,6 médicos do SUS para cada grupo de mil habitantes, portaria do Ministério da Saúde estipula um médico para cada mil habitantes – o fato de a cidade ser referência para mais de dois milhões de pessoas da Zona da Mata tem contribuído para a sobrecarga no atendimento não só na rede pública, mas na rede privada, afetando a relação de oferta e demanda. (ARBEX, 2012, p.1).

Com relação à segurança, o Diagnóstico da Infância e da Juventude de maio de 2012, aponta que há um “crescimento da criminalidade, principalmente da violência juvenil que só, este ano, já fez dez vítimas menores de 18 anos, a maioria alvo de gangues.” (ARBEX, 2012)

Quando tratamos de lazer na cidade, buscamos Diagnóstico da Infância e da Juventude – Formando Redes (2011), com o intuito de entender como ocorre este acesso. Na ocasião, 66,45% dos entrevistados disseram não ter acesso ao lazer. Equipamentos como teatros, clubes, cinemas e shows são as opções mais restritas, principalmente para as famílias que possuem crianças e/ou adolescentes(EIRAS *et al.* 2011, p.10).

Nota-se que muitas questões pontuadas ao longo desta seção são frutos do crescimento e da referência que a cidade nutre para outros municípios. Embora isso ocorra, faz-se mister levar em consideração as políticas de planejamento urbano, de maneira a facilitar a mobilidade urbana, bem como o acesso à saúde e à educação. A cidade cresce e se esforça para atender as inúmeras mudanças que vem surgindo.

3.2.2 Características culturais

Quando se trata de cultura, ao buscarmos informações a respeito da história da cidade, observa-se que ela não acompanhou o processo de desenvolvimento da cultura colonial e barroca ocorrida nas cidades do interior mineiro. As influências europeias vindas do Rio de Janeiro traziam, entre os séculos XIX e XX, o tom da modernidade. Aspectos da literatura, da música, da pintura e do teatro, além do acesso à eletricidade contribuíram para o desenvolvimento intelectual na cidade.

A década de 1950 foi um marco importante para o município. Esse período é recordado por muitos juizforanos como os anos de sonhos. Marcado pelo desenvolvimento do país, motivado por Juscelino Kubitschek, pela conquista da Copa do Mundo, na Suécia, a Bossa Nova e o Cinema Novo(MUSSE, 2008). No entanto, mesmo com este ar positivo, na contramão dos desenvolvimentos do país, Juiz de Fora passa por algumas dificuldades econômicas. Nessa década, há uma queda por parte da produção industrial e a economia local sofre com a concentração da indústria nas regiões de São Paulo e Rio de Janeiro. Como consequência desse processo, muitos operários são demitidos.

Há então, como decorrência dessas mudanças, alterações na economia, que antes era voltada para o campo da indústria, e vai sendo transformada em prestadora de serviços. Como

exemplo desta modificação, são os investimentos na educação, que possibilitam ampliar o número de estabelecimentos de ensino.

Neste mesmo século, é possível notar as características europeias já na arquitetura. A arquitetura eclética dos palacetes, os cafés, os colégios tradicionais, o comércio com produtos refinados, os cinemas. Mesmo com tantas características do velho continente, ainda era possível registrar marcas da desigualdade. Naquele período havia preconceitos e estratificação social.

A Rua Halfeld, situada no coração da cidade, nos finais de semana era palco desta estratificação social que apontávamos anteriormente. Até bem próximo a Rua Batista de Oliveira, ficavam os mais ricos, a partir deste ponto, ficavam as pessoas de classe social inferior (MUSSE, 2012).

A autora ainda pontua que houveram ao longo das duas décadas, de 1960 e 1970, ocorrências diante das diversas manifestações artísticas da cidade. Registra-se que nesta ocasião, a atividade cultural foi intensa. A prefeitura promoveu em 1968 um Festival de Música Popular Brasileira, que reuniu vários intérpretes do cenário local e nacional no Cine-Theatro Central.

Em 1978, é criada a Fundação Alfredo Ferreira Lage (Funalfa), responsável pela gestão da cultura da cidade. Tal instituição, até a data atual, ainda é incumbida de atender e administrar as demandas relacionadas à cultura de Juiz de Fora.

A valorização do espaço urbano e a apropriação por parte da população, possibilitou que diversos fotógrafos registrassem estas manifestações. Em especial, observa-se o movimento Punk no Calçadão da Rua Halfeld. O desenvolvimento da produção audiovisual, através de técnicas mais simples e baratas, também possibilitou que os vídeos sobre a cidade pudessem mostrar outros ângulos.

Já na década de 1990, Musse aponta que “acentua-se a tendência da arte periférica, mais popular, menos acadêmica. Os suportes digitais e o acesso à internet vão subverter o modo de ver o mundo e vão dar vez e voz àqueles que, até então, permaneciam invisíveis.” (MUSSE, 2012, p.22).

Nos anos subsequentes, a ampliação das políticas culturais possibilitou, através da Lei Murilo Mendes¹², que artistas das mais variadas manifestações culturais também pudessem criar produtos culturais coletivos e individuais.

Atualmente, a cidade conta com inúmeros espaços responsáveis por promover a cultura: como o Centro Cultural Dnna Rocha, Centro Cultural Bernardo Mascarenhas (CCBM), Fórum da Cultura, Biblioteca Municipal Murilo Mendes, Centro Cultural Pró-Música, Museu Ferroviário, Museu Mariano Procópio (MAPRO), Casa de Cultura da UFJF, Anfiteatro João Carriço, Parque da Lajinha, Museu de Arte Murilo Mendes (MAMM), Cine Theatro Central, dentre tantos outros.

Hoje, é possível ver através de outros projetos que ainda é viabilizado o acesso à cultura dentro da cidade. Organizados por entidades públicas e privadas, festivais como o Festival de Música Colonial Brasileira e Música Antiga, Festival de Bandas Novas, Campanha de Popularização do Teatro e da Dança, assim como diversos outros eventos que compõe a agenda de eventos da cidade. Tais acontecimentos também favorecem que manifestações artísticas sejam vivenciadas em diferentes contextos. O uso do espaço público, como as praças e as ruas dos bairros, contribuem para que o hip hop, a capoeira ou o grafite, por exemplo, também possam aproximar a arte da população. Outro ponto relevante são as Instituições que incentivam o artesanato, bem como a música e o teatro e as diversas manifestações artísticas.

Ao entender através de um panorama geral, quais as características que envolvem a cultura na cidade, destacamos no tópico seguinte as nuances que envolvem as questões econômicas. Para tanto recorremos ao *Atlas do Desenvolvimento Humano de Juiz de Fora* e as fontes do IBGE para maior compreensão.

¹² Criada em 1993, a lei entrou em funcionamento em 1995. “A Lei Municipal de Incentivo à Cultura, conhecida como Lei Murilo Mendes, é mais uma iniciativa que destaca o pioneirismo de Juiz de Fora. Criada na década de 1990, foi a primeira lei de incentivo cultural a ser criada no interior do Brasil que, ao aprovar o projeto, destina o recurso necessário a sua realização, possibilitando ao artista executar o seu trabalho. Um modelo revolucionário, diferente da legislação até então existente em todo o país, que tinha como princípio a renúncia fiscal.” Fonte: Prefeitura de Juiz de Fora. Disponível em http://pjf.mg.gov.br/administracao_indireta/funalfa/mmendes/index.php Acesso 28 maio 2015.

3.2.3 *Desenvolvimento econômico*

Dentro do contexto econômico, Juiz de Fora é dividida em 7 regiões administrativas, a cidade possui uma das mais altas expectativas de vida do país. Quando recorremos ao Índice de Gini¹³, instrumento capaz de avaliar as desigualdades ao apontar as diferenças entre rendimento dos mais pobres para os mais ricos, a cidade aponta fator de 0,56. (PERFIL DO MUNICÍPIO DE JUIZ DE FORA, 2013, p.8).

Os principais setores econômicos são os de serviços e indústria, principalmente os setores de alimentos e bebidas, montagem de veículos, metalurgia, produtos têxteis e mobiliários. A representação desses setores dentro do PIB da cidade é dividida de maneira heterogênea, sendo 73,75% de responsabilidade do setor de serviços e o restante 25,81% pela indústria. Tais valores são apresentados de acordo com o PIB de 2012, cuja soma total chegou a R\$ 10,078 bilhões.

Quanto à renda da população, ao observarmos os dados apresentados pelo Atlas do Desenvolvimento Humano, a cidade cresceu nas últimas duas décadas 72,85%. Em 1991, a renda per capita média era equivalente a R\$ 607,97. Em 2010, o valor já havia sido alterado para R\$ 1050,88.

Nota-se, pelos dados apresentados pelo IBGE, pelo *Mapa do Social de Juiz de Fora*, bem como o *Atlas do Desenvolvimento Humano do Brasil*, que a cidade tem possibilitado de que o desenvolvimento econômico ocorra. Para tanto, vale ressaltar que este crescimento se dá a partir do momento em que há a possibilidade de que outros setores também possam contribuir. A valorização da educação, assim como da saúde, também refletem neste desenvolvimento. Por esse motivo, o incentivo e o investimento em políticas públicas e nos setores privados aos mais variados segmentos da cidade é fundamental para que haja essa parceria em busca do melhoramento da sociedade.

¹³ “O Índice de Gini, criado pelo matemático italiano Conrado Gini, é um instrumento para medir o grau de concentração de renda em determinado grupo. Ele aponta a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos. Numericamente, varia de zero a um (alguns apresentam de zero a cem). O valor zero representa a situação de igualdade, ou seja, todos têm a mesma renda. O valor um (ou cem) está no extremo oposto, isto é, uma só pessoa detém toda a riqueza. Na prática, o Índice de Gini costuma comparar os 20% mais pobres com os 20% mais ricos. No Relatório de Desenvolvimento Humano 2004, elaborado pelo Pnud, o Brasil aparece com Índice de 0,591, quase no final da lista de 127 países. Apenas sete nações apresentam maior concentração de renda.” Fonte: Revista IPEA - Desafios do desenvolvimento. Disponível em http://desafios.ipea.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2048:catid=28&Itemid=23. Acesso em 30maio2015

3.3 Apresentação do Programa Gente em Primeiro Lugar

3.3.1 Histórico do Programa Gente em Primeiro Lugar

O *Programa Gente em Primeiro Lugar* (PGPL) iniciou suas atividades em setembro de 2009. Neste mesmo ano, foram atendidas cerca de 1300 crianças em 21 bairros da cidade.

De acordo com o histórico fornecido pelo programa, o ano de 2010 foi marcado pela qualificação dos profissionais envolvidos. Qualificação que vai desde palestras, formação de coordenadores e articuladores, viagens e seminários, além de apresentações das crianças, batizados de capoeira e a I Mostra Cultural do Programa realizada no CCBM. Neste mesmo ano, foi estabelecida uma parceria entre o programa e a Secretaria da Educação, com o intuito de iniciar-se a implementação das oficinas nas escolas através do Programa “Mais Educação”, do Governo Federal. Ao final deste ano, encerrou as atividades com 3500 crianças e adolescentes atendidos em 37 bairros da cidade.

No ano seguinte, as crianças que se destacaram nas oficinas dos bairros foram convidadas a participar de alguns grupos, como o Grupo Batuque da Gente, Levando na Flauta, Grupo de Ballet Clássico, Grupo de Sapateado e o Grupo de Teatro que tinham o seu funcionamento no CCBM e no Espaço Cultural Silvana Marques. Para esses alunos, foram oferecidos o vale-transporte para o deslocamento além do material das oficinas.

Ainda em 2010, foram atendidas 550 crianças participantes do Projeto Juiz de Fora Em Canto, com o objetivo de trabalhar a musicalidade e a cultura popular. Nessa ocasião, puderam participar crianças e adolescentes de escolas municipais e estaduais, que interpretaram compositores que fazem parte da história da cidade.

Através da parceria com a associação de bairros, foi possível a ampliação das atividades, encerrando o ano de 2011 com 42 bairros atendidos e 4620 crianças e adolescentes atendidos.

A partir de então, sente-se a necessidade da criação de unidades especializadas para atender as demandas do Programa. Logo, foi criado o Centro Cultural Dnmar Rocha (CCDR) no ano de 2012. Neste momento, as atividades eram coordenadas pela FUNALFA¹⁴, mas em

¹⁴ FUNALFA (Fundação Cultural Alfredo Ferreira Lage) foi fundada em 14 de setembro de 1978 e foi a fundação responsável pela cultura a ser criada no Estado de Minas Gerais. Hoje, além de ser responsável pela cultura na cidade, ela é também responsável por administrar espaços de importância, como a Biblioteca Municipal Murilo Mendes, o Centro Cultural Bernardo Mascarenhas (CCBM), o Museu Ferroviário de Juiz de

parceria com o a Secretaria de Assistência Social (SAS) foi possível atender também os alunos do Programa Poupança Jovem. Outra parceria foia estabelecida com o Governo do Estado de Minas Gerais através da Secretaria de Ciência e Tecnologia, que transferiu para o CCDDR o Centro Vocacional Tecnológico, voltado para a área de capacitação tecnológica da população.

3.3.1.1 Objetivos do PGPL

Tendo como foco principal as crianças e adolescentes com idades entre 06 e 14 anos em vulnerabilidade social, com a finalidade de “incentivar talentos individuais e elevar a autoestima, o programa cria e disponibiliza espaços de socialização e convivência, com o objetivo de afastar os jovens em situação de risco.” (FUNALFA, 2013, p.2).

O Programa conta com oficinas de dança, teatro, artesanato, artes visuais, música e capoeira, e tais atividades ocorrem no contra turno da escola. De acordo com documentos fornecidos pelo programa:

Muitos bairros da cidade de Juiz de Fora não apresentam possibilidades, além da escola, para crianças e jovens desenvolverem seu potencial artístico-cultural, gerando ócio e não contribuindo para a formação integral do sujeito e o desenvolvimento pleno de suas potencialidades. Nas áreas onde se instalam esses problemas é grande a concentração de pobreza e menos ainda o acesso desses jovens à arte e cultura. Portanto, o *Programa Gente em Primeiro Lugar* acredita em uma saída viável e eficiente para a solução desses problemas como estímulo a atividade e a produção em torno da cultura e das artes. (FUNALFA, 2013, p.2).

Segundo informações fornecidas pelo PGPL, o programa encerrou as atividades do ano de 2013, com 4040 adolescentes e jovens em 58 bairros e 77 locais.

Para o desenvolvimento dessas atividades, o programa conta com parcerias dentro das comunidades, como Associações de Moradores, Sociedades Pró-Melhoramentos¹⁵, Escolas Municipais e Estaduais, Espaços Religiosos diversos e clubes. Como critérios para a escolha

Fora, o Anfiteatro João Carriço, o Centro Cultural Dnar Rocha e o Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU/Zona Norte). Também cabe à Funalfa gerenciar a Lei Municipal de Incentivo à Cultura (Lei Murilo Mendes) e secretariar as atividades do Conselho Municipal de Cultura (Concult) e do Conselho Municipal de Preservação do Patrimônio Cultural (Comppac).

¹⁵ De acordo com o Estatuto da Sociedade Pró-Melhoramentos do Bairro Sagrado Coração, a Sociedade Pró-Melhoramentos é uma Associação sem fins lucrativos que tem por objetivo congrega todos os moradores, proprietários e comerciantes, afim de defender os interesses coletivos, as atividades sociais, culturais, relacionadas à segurança pública, bem como proporcionar uma qualidade de vida aos moradores do bairro. (ESTATUTO DA ASSOCIAÇÃO PRÓ-MELHORAMENTOS DO BAIRRO SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS, 2012).

dos espaços são considerados os seguintes pontos: caracterização e perfil da população; ausência de projeto social ou educacional similar na região; demanda; existência de espaço adequado para a oficina ou modalidade a ser instalada; parceria com a comunidade; disponibilidade de recursos financeiros e interesse por parte dos responsáveis pelos respectivos locais.

Outro ponto importante citado nos documentos do programa pontua que existe um incentivo ao trabalho, pois visa contribuir para a:

formação e educação da arte / cultura / cidadania junto a profissionais capacitados não só nas áreas específicas de atuação bem como sua relação entre formação e cidadania das crianças e adolescentes participantes das oficinas artísticas culturais. (FUNALFA, 2013, p.2).

Essa busca pela formação dos educadores incentiva que a prática motive ações diárias para divulgar os direitos e deveres dos cidadãos e trabalhar além das linguagens artísticas, a vivência e a prática de valores sociais e respeito a si e ao próximo.

Dado o entendimento de como funciona o PGPL, buscamos a partir deste momento nos dedicar a conhecer um pouco mais sobre a unidade escolhida para esta pesquisa: o Centro Cultural Dnna Rocha.

3.4 Centro Cultural Dnna Rocha

O Centro Cultural Dnna Rocha (CCDR) foi criado no ano de 2012 e está localizado na antiga Estação Ferroviária Mariano Procópio, situada na região central de Juiz de Fora. O espaço possui 957 m² construídos, e é distribuído em 3 unidades, denominadas de Estação Digital, Passagem Cultural e Armazém dos Ritmos.

O CCDR busca atender crianças, adolescentes e jovens através de oficinas de música (flauta doce, violão, percussão, canto coral), dança (ballet, dança urbana, dança contemporânea e Hip Hop), teatro e capoeira. Além das oficinas o espaço permite que exista um intercâmbio cultural entre os seus participantes.

O CCDR possui como objetivo geral:

desenvolver atividades artísticas e culturais direcionadas a crianças, adolescentes e jovens, prioritariamente de baixa renda, visando ampliar oportunidades que contribuam para otimizar e qualificar sua formação cultural, humanística e empreendedora. (RELATÓRIO ANUAL, 2012,p.2)

Além de desenvolver atividades artísticas, o espaço visa atender como público alvo crianças, jovens e adolescentes, com idades entre 6 e 22 anos, egressos do “Programa Gente em Primeiro Lugar” e moradores de bairros carentes da cidade.

A gestão do espaço é realizada pela Prefeitura de Juiz de Fora, que:

ao criar um centro cultural e artístico destinado ao trabalho prioritário com crianças, adolescentes e jovens de bairros de população de baixa renda e em eminente risco social, pretende não só favorecer o cumprimento do direito humano e constitucional do acesso à cultura e às artes, como também intervir, incisiva e diretamente, em questões sociais agravadas nos principais centros urbanos do país, tais como o envolvimento da juventude com a criminalidade, o uso das drogas, dependência química, além da vivência precoce da sexualidade e contágio de doenças sexualmente transmissíveis. (RELATÓRIO ANUAL, 2012).

Ainda sobre as ofertas do espaço, o Relatório Anual de 2012 aponta que as atividades são destinadas não apenas a possibilitar que o aluno tenha acesso a cultura, mas que seja fortalecida a sua autoestima, desenvolvendo o seu senso de responsabilidade, o agir coletivamente e o senso de cidadania.

Desta maneira, justificou-se a escolha pelo Centro Cultural, devido a sua importância para o programa, pois é a unidade que recebe o maior número de alunos das mais variadas regiões da cidade. Outro fator importante é com relação às oficinas, pois, atualmente, este espaço é o único que possui todas as manifestações artísticas ofertadas pelo programa.

3.5 Apresentação e análises dos dados

Era dia de aula de dança urbana. Os adolescentes chegavam caracterizados, com roupas estilosas, até mesmo o andar se alterava a partir do momento em que pisavam no espaço do CCDR. Eu já havia passado algumas horas sentada em um banco, observando as crianças, os pais, o entra e sai das oficinas. Era final da tarde e muitos adolescentes começavam a chegar. Despertou-me a atenção, no momento em que consegui observar que a dança fazia parte dos gestos deles. Era como se cada fala só se completasse quando algum movimento da música aprendida pudesse fazer parte da conversa. Era um mundo que ainda não fazia parte do meu, mas que aos poucos a estranheza e a curiosidade inicial foram organizando em meu pensamento. Eles passavam perto de mim e me olhavam. Da mesma maneira que eu os observava, eles também sentiam a minha presença estranha no ambiente.

Naquele momento, rapidamente me recordei de Magnani(1984), ao relatar a sua experiência com o circo. Ele destaca que “diante de sociedades e padrões culturais completamente diferentes dos seus, é preciso estar atento a cada gesto, palavra ou hábito, por mais insignificantes ou exóticos que possam parecer.” Ele ainda pondera que

para compreender seu significado e poder relacioná-los com outros aspectos do sistema cultural é imprescindível, além das explicações dos nativos, observá-los no contexto da vida tribal. Faze-se necessário inclusive manter, de alguma forma, esta situação de “estranhamento”, pois à medida que o desconhecido vai se tornando familiar, corre-se o risco de prestar atenção apenas a questões supostamente mais importantes. (MAGNANI, 1984, p.10).

Com este sentimento de aproximação familiar e estranhamento, apontado por Magnani, optei por realizar as minhas observações no campo de pesquisa. Naquele ambiente, o único que sabia realmente quais as minhas intenções era o articulador. Para todos os alunos, eu continuava como uma estranha. Acomodei-me no canto da sala e me coloquei a observar. Era dia de gravação de vídeo com a coreografia apresentada em um evento recente. Isso justificava as vestimentas com tamanha semelhança com os vídeos-clipes americanos.

As oficinas são em idades mistas e duram 90 minutos. Nesta de dança urbana, observei que todos esses minutos eram aproveitados com intensidade. Com pausas rápidas, os alunos faziam a hidratação, mas quase que instantaneamente estavam a postos para aprender os novos passos. Ao final, a energia deles me fez sair pensando sobre inúmeras questões. Eu queria saber de onde tantas crianças vinham. Eu queria entender por que eles escolheram aquele espaço para fazer as oficinas. Eles sonhavam em continuar com aquela manifestação artística quando saíssem do CCDR?

Diante destes questionamentos, foi solicitada a coordenação do espaço dados sobre a origem dos frequentadores, bem como a idade, sexo e oficina. Com isso, apresentamos abaixo o mapeamento realizado com informações adquiridas em fevereiro de 2015. O quadro a seguir ilustra um panorama geral da quantidade de alunos registrados na ocasião. Nesse sentido, é necessário levar em consideração que há a possibilidade das inscrições serem realizadas ao longo do ano, desde que existam vagas disponíveis nas oficinas, portanto, pode ser que a partir dos meses seguintes haja alguma variação quanto à origem e quantidade de alunos.

Quadro 1 - Número de alunos de acordo com o bairro de origem

Região Central:	Quantidade de alunos	Total de alunos: 172	Região Norte:	Quantidade de alunos	Total de alunos: 2
Alto dos Passos	0		Paula Lima	1	
Bairu	5		Parque das Torres	1	
Boa Vista	0		Represa	0	
Bom Pastor	0		Remonta	0	
Cascatinha	0		Região Sudeste	Quantidade de alunos	
Centenário	7		Barão do Retiro	0	
Centro	13		Floresta	0	
Democrata	21		Jardim das Pedras Preciosas	6	
Dom Bosco	5		Região Sul	Quantidade de alunos	
Eldorado	24		Alta Vista	0	
Fábrica	26		Arco Íris	0	
Granbery	0		Bela Aurora	2	
Jardim glória	9		Cidade Nova	0	
Jardim Paineiras	0		Cruzeiro do Sul	0	
Jardim Santa Helena	1		Estrela Sul	0	
Manoel Honório	12		Graminha	0	
Mariano Procópio	32		Ipiranga	1	
Mundo Novo	5		Jardim de Alá	2	
Poço Rico	0		Jardim Gaúcho	0	
Santa Catarina	7		Sagrado Coração de Jesus	2	
Santa Cecília	0	Santa Efigênia	0		
Santa Terezinha	20	Santa Luzia	7		
São Mateus	3	São Geraldo	3		
Vale do Ipê	2	Teixeiras	2		
Vila Ozanan	0	Salvaterra	0		
Região Leste:	Quantidade de alunos	Total de alunos: 67	Vale Verde	2	Total de alunos: 21
Bom Jardim	2	Região Nordeste	Quantidade de alunos		
Bonfim	3	Bom Clima	2		
Cesário Alvim	0	Filgueiras	7		
Costa Carvalho	2	Gramma	6		
Grajaú	5	Granjas Bethânea	4		
Jardim da Lua	1	Nossa Senhora das Graças	7		
Linhares	2	Parque Independência	36		
Marumbi	5	Parque Guarani	2		
Nossa Senhora Aparecida	9	Vale dos Bandeirantes	6		
Nossa Senhora de Lourdes	1	Vila Montanhosa	8		
Progresso	8	Vista Alegre	1		
Santa Rita de Cássia	14	Região Noroeste:	Quantidade de alunos	Total de alunos: 79	
				Total de alunos: 179	

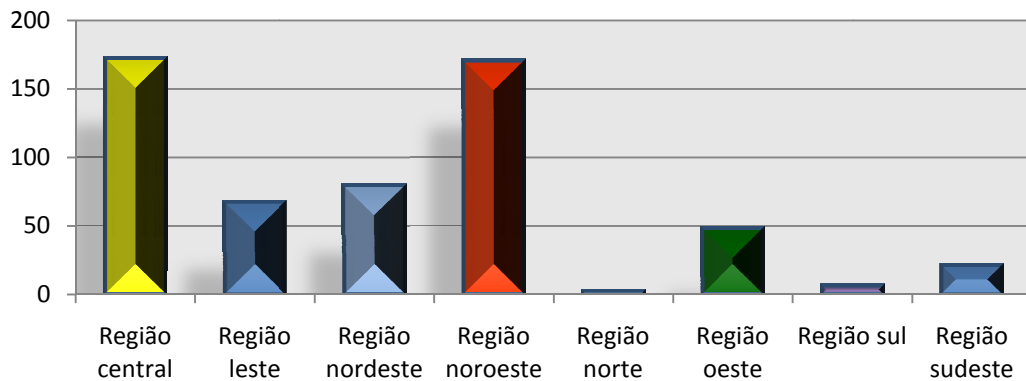
Santo Anotnio do Paraibuna	0		Amazonia	2	
São Benedito	1		Barbosa Lage	6	
São Bernardo	1		Barreira do Triunfo	0	
Vila Alpina	2		Benfica	2	
Vila Furtado de Menezes	3		Carlos Chagas	4	
Vila Ideal	0		Cerâmica	15	
Vila Olavo Costa	6		Cidade do Sol	2	
Vitorino Braga	2		Encosta do Sol	1	
Região Oeste:	Quantidade de alunos				
Aeroporto	0	Total de alunos: 48	Esplanada	25	
Alto dos Pinheiros	2		Francisco Bernardino	7	
Borboleta	13		Fontesville	5	
Caiçaras	4		Industrial	10	
Cruzeiro Santo Antônio	0		Jardim Cachoeira	5	
Jardim Casablanca	2		Jardim Natal	20	
Morada do Serro	1		Joquei Club	21	
Morro do Imperador	0		Milho Branco	2	
Nossa Senhora de Fátima (Martelos)	0		Monte Castelo	15	
Nova Califórnia	0				
Novo Horizonte	0		Nova Era	7	
Portal da Torre	0		Parque das águas	12	
Santos Dumont	2		Santa Cruz	0	
Salvaterra	0		Santa Maria	2	
São Lucas	1		São Dimas	4	
São Pedro	15		São Damião	1	
Serro Azul	8		São Judas Tadeu	2	
				Total geral de alunos: 565	

Fonte: dados da pesquisa.

De acordo com os dados apresentados no quadro anterior, as regiões com maior concentração de alunos são a região central e a noroeste, cada uma com 30% dos registros. Na sequência, apresentamos as regiões nordeste, com 14%, seguida da região leste com 12%, a região oeste com 9%, 4% na região sudeste, 1% da região sul e menos de 1% da região norte.

Quadro 2:

Quantidade de alunos por região



Fonte: dados da pesquisa

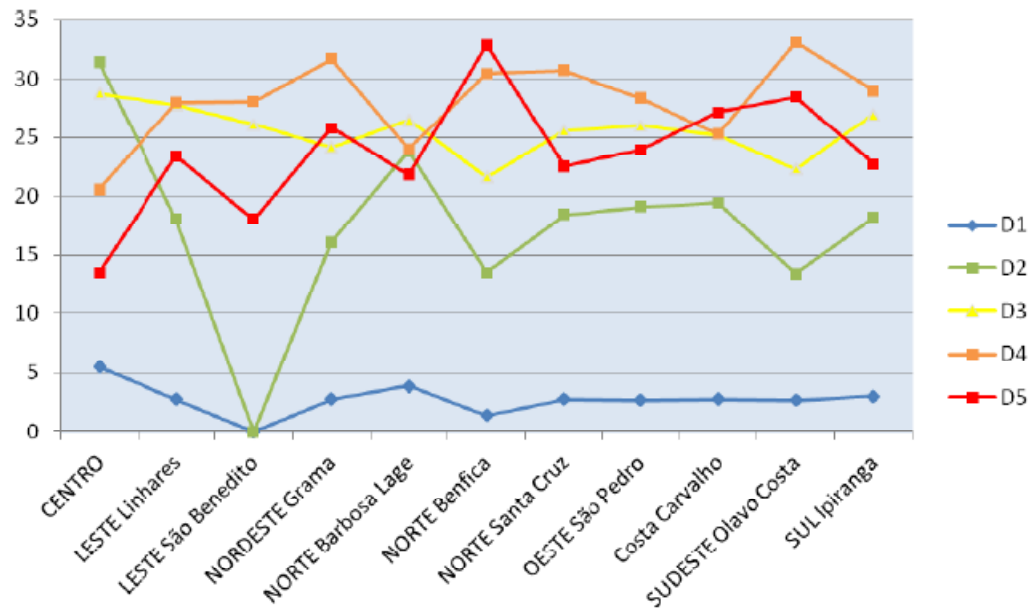
Dentro do contexto dos documentos apresentados tanto pelo PGPL, quanto pelo CCDR, percebe-se uma preocupação existente quanto às crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Ao longo desta pesquisa, discorreremos acerca desta temática. Dessa maneira, com o intuito de aproximar a teoria já abordada com a prática, buscamos através do Mapa Social, produzido pela Secretaria de Assistência Social de Juiz de Fora, trazer alguns pontos acerca dos índices de vulnerabilidade social das famílias.

No Mapa Social, são utilizados os dados de 28.041 famílias cadastradas pela Subsecretaria de Vigilância e Monitoramento da Assistência Social. A média apresentada por ela é um Índice de Desenvolvimento Familiar de 0,71. Para o cálculo deste índice, quanto mais próximo de 1 melhores são as condições de vida das famílias. Os indicadores são avaliados de acordo com 6 categorias. São levados em consideração: a vulnerabilidade social, o acesso ao conhecimento, o acesso ao trabalho, a disponibilidade de recursos, o desenvolvimento infantil e as condições habitacionais. Cada indicador apresentado pode ser entendido como uma condição de desenvolvimento para as famílias. No quadro a seguir, considera-se que as famílias possuem melhores condições de desenvolvimento quanto mais próximas estiverem do agrupamento D1, na cor azul. As que estão alocadas próximas ao D5, na cor vermelha, são famílias que possuem baixo índice de desenvolvimento familiar.

As famílias citadas a seguir estão seguídas de acordo com cadastros dos Centros de Referência de assistência Social (CRAS).

Quadro 3:

Percentual de famílias agrupadas entre D1 a D5



Fonte: Mapa Social de Juiz de Fora, p. 89

De acordo com os dados apresentados acima, a região norte é coordenada pelo CRAS de Benfica e Barbosa Lage e apresenta maiores quantidades de famílias com baixo desenvolvimento.

Na divisão que fizemos em nossa pesquisa, consideramos as regiões administrativas da cidade. Para Tanto, a região de Benfica está inserida dentro da região Noroeste. Assim, considerando que a região noroeste, de acordo com nossos dados, é contemplada pelo CRAS Norte de Benfica, concluímos que o CCDR consegue atender a região que compõe famílias com baixo desenvolvimento.

Ao mesmo tempo, a região Central, apontada em nossa pesquisa, representa 30% dos alunos do CCDR. O que nos chama a atenção no Mapa Social é que esta é a região com melhores índices de desenvolvimento das famílias. Os indicadores mais altos foram apresentados pelas famílias que apresentam fatores entre 0,81 e 0,90, o que representa uma média superior ao que a cidade possui, que é 0,71.

Esta diferença social não fica tão evidente dentro das atividades de CCDR. A gestora pontua que:

É... Eu não sei. Porque aqui parece que as coisas ficam um pouco... anestesiadas... sabe.... Não entra em evidência... Pelo menos o que eu percebo. Eu sei. Principalmente aqueles que têm vale transporte. Porque eu sei qual que é a renda da família. Eu converso com muitas mães e assim, acaba que com o passar do tempo o público que começou a participar e continuou frequentando o Dnar Rocha, não tem uma condição de risco tão grande (GESTORA CCDR).

Em entrevista com a gestora do espaço a vulnerabilidade social foi um dos temas da discussão. Foram questionados os critérios para a participação dos alunos no CCDR. Ela informou que, além da obrigatoriedade de estar na escola, é avaliado, por exemplo, o contexto educacional em que o aluno está inserido.

Que cada contexto, por exemplo, tem uma vaga na oficina de dança em determinado horário e tem duas crianças pleiteando uma delas é da escola particular e outra da escola pública. O da escola pública tem prioridade. Aí, quando não tem vaga, neste caso, os dois alunos entram na lista de espera e assim que tiver a vaga e a gente vai entrando em contato. (GESTORA CCDR)

Verifica-se que os critérios não se diferenciam quanto à renda das famílias, mas, apenas quanto às oportunidades de estudo.

Quando questionada a respeito das famílias em situação de vulnerabilidade social a gestora relatou que havia, até final do último ano, a ajuda com o vale transporte. No entanto, ela explica:

Que está suspenso desde o final do ano passado. Então os que já tinham vale transporte, continuaram. Mas os outros, com a crise da prefeitura eles cortaram tudo por tempo indeterminado. Então esse ano a gente não fez cadastro de nenhum. Nem recebeu a documentação de nenhum aluno para o vale transporte. E eu fico muito chateada, porque eu sei que tem muitos alunos que só viriam se tivessem o cartão. Você sente no olhar do responsável... Ah! não tem.... mas eu sei que é difícil....e o vale está cortado.... (GESTORA CCDR).

A gestora ainda ponderou que essa era a única ajuda de custo que era dada para as famílias. A respeito desses alunos mais novos, uma das responsáveis por uma adolescente questionou com relação à oferta do recurso. Ela ponderou que:

Porque eles falaram que em dois meses liberariam o vale transporte. Só que eu tive na recepção e eles falaram que o Bruno (prefeito) parou de dar a passagem desde novembro do ano passado. Então, é um projeto da FUNALFA, é para os jovens, é cultura, então eu acho que quem é da cultura deveria investir, né? Desde novembro não está dando. Eu não tirei a minha filha, pelo fato de que eu ainda tenho condições de pagar, mas tem outras coleguinhas dela, do mesmo bairro que já pararam. Pelo fato da mãe querer trazer, ou até mesmo eu trazia para ela, mas a mãe não tinha o

dinheiro pra ida e a volta de ônibus entendeu? Tem essa parte também. Eu não posso falar muito porque tem dois meses que eu estou aqui... Foi o que eu ouvi e eu procurei até saber. Apesar de eu estar pagando, já seria uma economia. Ao menos até ela aprender a vir sozinha (RESPONSÁVEL 10).

Através da fala desta mãe, registramos que a falta do recurso tem prejudicado principalmente os novos participantes do projeto. No entanto, dentro da compreensão de vulnerabilidade social, que já destacamos ao longo das páginas desta pesquisa, em especial no capítulo 2, notamos que ela também está associada aos direitos civis e às condições de cidadania. Com isso podemos nos recordar que ela não pode ser considerada apenas pela falta do recurso financeiro, mas a partir da privação dos direitos civis e sociais. A respeito disso, a preocupação com a violência foi decorrente nas falas das mães. Assim, optamos por dar a atenção a esta temática na seção a seguir.

Violência

Ao longo das discussões com os responsáveis pelos alunos, o tema violência foi recorrente nas falas. Quase todos eles alegaram de alguma maneira a presença das crianças no programa ao trazer como justificativa motivos externos, como a violência, as drogas, o aumento da criminalidade próximo às residências e a falta de segurança.

Com o intuito de entender os dados apresentados, recorreremos aos índices de violência da cidade. Ao fazer uma pesquisa simples na internet, logo encontramos uma notícia vinculada ao portal G1, datada de 08 de janeiro de 2015, com o título “*Juiz de Fora sobe 18 posições no ranking de vulnerabilidade à violência*”¹⁶. Ao recorrer aos dados apresentados pelo Governo Federal, observa-se que em pesquisa realizada em 288 municípios, a cidade ocupava a posição de número 238 nos anos anteriores a 2012. Em dados apresentados em estudo de ano base 2012, a cidade ocupa a posição de número 220. Embora seja considerada uma vulnerabilidade de referência entre média e baixa, deve-se levar em consideração a importâncias de políticas sociais voltadas para atender esta demanda.

A categoria violência surge após análise das entrevistas. Entre os jovens entrevistados, o único que pondera algo é o jovem 04. Para ele:

¹⁶ Disponível em <http://g1.globo.com/mg/zona-da-mata/noticia/2015/01/juiz-de-fora-sobe-18-posicoes-no-ranking-de-vulnerabilidade-violencia.html> acesso em 13 maio 2015.

Vim aqui fazer um curso. Pra aprender alguma coisa boa e não ficar roubando e matando iguais essas pessoas pensam: "Ah vou matar aí e vou ganhar isso...". Não... Aqui não... Eu aprendo coisas boas... (Jovem 04)

Em entrevista com a mãe deste jovem, ela aponta o seguinte acerca da região onde eles moram:

Porque lá é assim, lá onde que eu moro é muito divulgado que lá é uma onda de criminalidade. Não sei se você já ouviu falar que lá o que mata, é como a gente até brinca, que mata um por dia lá. Lá realmente é tudo pessoal que fuma porcaria, que fuma droga, essas coisas. E eu, graças a Deus ele (filho) tem amigos que fuma e que não fuma. Então ele sabe separar as coisas. E outra, eu falo com ele, você tenta evitar porque até você explicar que você não está fazendo isso, você já... Foi... Tudo onde tinha que ir... Então o melhor é afastar e vim pra cá. Ele vindo pra cá, ele não está pensando em besteira (Responsável 4).

Acerca desta preocupação com a violência, muitos pais justificam a participação dos seus filhos, com o intuito de retirá-los desses ambientes.

Você não tem noção... O meu menino eu não deixo brincar. Eles me chamam de metida porque os meus filhos não ficam na rua. Não fica porque a maioria das crianças que tem a idade do meu menino é aviãozinho de traficante. Eu não vou deixar meus meninos conviver com umas crianças dessas. Antigamente na minha época a gente podia brincar e ficar solta. Mas hoje já não pode. Então o que acontece, para você tirar o seu filho de um ambiente, não tem coisa melhor do que isso aqui. Não existe coisa melhor (Responsável 07).

A partir destas relações apresentadas tanto pelo jovem, quanto pelas mães, recorreremos a Peres *et al.* (2010) com o intuito de contextualizar o que estávamos tratando acerca da violência.

As manifestações violentas se tornaram uma preocupação central para a sociedade. A insegurança preocupa a população nas mais diferentes classes sociais, tornando, como consequência, os sentimentos de insegurança e medo mais intensos.

Há diferença com relação ao contexto histórico em que vivemos e assim, daqui a alguns anos, haverá também uma diferença acerca do que acreditamos hoje. "Assim, a violência não é a mesma de um momento histórico para o outro, suas manifestações variam, assim como as condições que a conformam e as percepções e representações em torno dos seus efeitos de causalidade." (WIERIORKA, 1997 *apud* PERES *et al.*, 2010).

A partir da reflexão acima, podemos refletir a respeito do que a Responsável 07 pontuou. Ela trata justamente dessa variação a respeito da compreensão acerca da violência. Embora a violência exista há muito tempo, há a diferença em como ela é tratada na atualidade. Por este motivo, há a consciência de que há algum tempo atrás as coisas não eram assim. Algo mudou.

As abordagens educacionais

Tentamos entender as motivações que levam os responsáveis e participantes a se envolverem com as atividades do projeto, e compreender como as atividades são pensadas. Ao longo do nosso diálogo com a gestora do espaço questionamos sobre a preparação dos articuladores responsáveis pelas oficinas, ela explicou que:

...tem reunião toda quarta feira. Isso é desde a primeira semana do projeto lá em 2009, quando o programa começou. A proposta do T. já era ter uma reunião de formação que acontecia semanalmente. Semanalmente porque uma semana já é um prazo bom para você trocar como que foram as atividades. (...) porque muitos articuladores tem o ensino médio, eles tem uma formação na vida, naquela linguagem. Que é comprovada? É. Está lá comprovada toda a documentação dele, todos os cursos que eles fizeram e pá, pa', pá. Mas a maioria não tem licenciatura, não tem pedagogia. Então o está em falta é o que a gente tenta trazer para o nosso contexto. As vezes alguém vem dar uma palestra, as vezes alguém vem falar sobre... Aí ele encaixa em algo da rotina dele. Outra formação que a gente tem são dois períodos que é em julho e janeiro. Que é o período que antecede as férias. Ou é antes ou é depois que a gente volta de férias. Que é uma formação de dois a três dias. E aí a gente vai tentando fazer isso... (GESTORA)

Essas formações têm contribuído para que exista a motivação dos alunos para a prática das oficinas. A Responsável 4 pontuou que, na relação entre professor e aluno, os educadores conseguem auxiliar na formação moral dos participantes. Ela comenta que:

Na Minha opinião, todos os professores formados, já vêm com esta questão no estudo, né... Então assim, na minha opinião eu acho que eles conseguem. Eles conseguem falar assim: "Olha fulano o que aconteceu?", eles conseguem conversar. (RESPONSÁVEL4)

Outro fator interessante apontado nas pesquisas é com relação a promoção dos alunos. Dos 6 jovens entrevistados, todos apontaram que gostam do programa e das oficinas. Quando questionados se haveria a possibilidade de se tornarem profissionais em determinada linguagem artística,⁴ responderam que pretendem continuar com o que aprendem nas oficinas, havendo a possibilidade de se tornarem profissionais. Dos outros dois, 1 pensou em

seguir a carreira militar, mas pretende continuar tocando violão com o avô em casa, e a outra entrevistada ainda não definiu sua profissão, mas hoje já é responsável por um grupo de dança no colégio em que estuda.

A respeito dessa profissionalização do aluno, a gestora pontua que alguns casos já ocorrem no programa. Ela destaca que a necessidade de trabalhar, para ajudar nas questões financeiras da família, faz com que alunos busquem oportunidades dentro do PGPL.

Tem menina que fica batendo lá na sala pra conversar com o S. e com a A. pra entregar o currículo pra dar aula. Porque a mãe queria que ela trabalhasse, foi até uma aluna de flauta. A mãe dela disse que era pra ela trabalhar. E ela falou "eu não quero largar o projeto e do mesmo jeito que eu comecei a fazer eu quero ensinar." Então assim, ela está com a gente desde o primeiro ano. E aí assim, ela é menor! Não tem como! E aí a A. falou "de qualquer jeito eu não posso te empregar, entendeu?, mas assim, vai, continua estudando." Ela passou no conservatório também, então assim, com certeza vai ser uma aluna que depois vai deixar currículo lá para dar aula. (GESTORA).

Embora exista essas demandas, o programa ainda não está preparado financeiramente para arcar com as despesas. A gestora também pontuou que havia a ideia de buscar parcerias com empresas para que estágios fossem ofertados a estes alunos, no entanto parece que é apenas uma ideia que ainda não foi levada a diante.

Mesmo assim, ela explicou que o articulador responsável pela oficina possui liberdade para motivar os alunos que se destacam. Eles podem ajudar nas aulas:

J - Já tem algum aluno que dá aula?

G: Não. Que dá aula não. O que os articuladores fazem, principalmente os articuladores de dança que eu vejo mais acontecer, alguns eles já deixam monitorar a aula. Então eles fazem a aula, mas eles começam a dar dica de como ensina um movimento, como ensina tal coisa... Já fica mais responsável pela turma... Com a observação do professor. (GESTORA).

Embora exista esse movimento de incentivo para aqueles que desejam se tornar profissionais, por outro lado, para aqueles que não possuem o mesmo desejo da profissionalização, mas gostam, a linguagem em que estão inseridos tem gerado benefícios para a convivência em casa, na escola ou até mesmo está contribuindo de alguma maneira para a formação desses jovens.

Todos os responsáveis ponderaram que após o início das atividades, houve melhora na timidez, ou na organização, além disso, as atividades também têm favorecido a disciplina e melhora nas relações dentro do lar.

As expectativas e motivações dos pais e responsáveis

Quando pensamos em projetos sociais, mesmo de maneira inconsciente, cria-se em algum momento expectativas acerca das atividades e as oportunidades que envolvem o programa. Quando questionados, os responsáveis pontuaram a importância das práticas para o bem estar do corpo e equilíbrio da saúde dos jovens.

Ela precisava de uma atividade física. O médico na verdade, o ortopedista, sugeriu a aula de dança. Já que ela fez natação por muitos anos e ela era menor, ela quis parar (RESPONSAVEL 07).

Além disso, outra mãe pontua a importância da oportunidade de convivência e de relacionamento com outras pessoas:

Tirando esta parte de que ele está em convívio com outras pessoas, eu não esperava que fosse tão bom, não. Superou as minhas expectativas. Eu não tinha uma visão do que seria isso, do que era, se seria bom ou se não seria bom... (RESPONSAVEL 09).

Outra responsável também pontua que

É bom pra ela comunicar melhor com as pessoas. Desenvolver melhor a amizade e a comunicação, entendeu? Se soltar mais.... (RESPONSAVEL 10).

Para outros pais, há ainda a ideia de que o tempo para ser útil, deve ser ocupado por diversas atividades. Dessa maneira, a matrícula é justificada para ocupar o tempo ocioso:

A gente como mãe, no meu caso né, eu tinha que colocar alguma coisa na hora vaga deles, pra preencher a hora vaga. No caso dele, ele é muito agitado, não parece, mas ele é. Então eu pensei: "eu preciso levar ele pra alguma coisa, alguma música, porque ele ama!" Ele tinha o violão desde os 8 anos mas não podia tocar, porque ele era muito pequeno e lá no bairro não tinha. Aí ficou aquele negócio, aí eu pensei: "Quer saber de uma coisa? Eu vou ver alguma coisa para os dois." 'pra poder preencher a mente deles de alguma coisa. E pra ele foi bom ele já fazia capoeira. Ele queria violão, mas não tinha. Aí acabou que ele teve que começar a fazer capoeira. Aí teve que dar uma parada, porque ele teve asma brônquica, aí estava atrapalhando um pouquinho ele. Aí por sorte eu consegui colocar ele na aula de violão. O violão deixou ele mais calmo, não sei porque... (RESPONSAVEL 08).

Para outra mãe:

É porque tinha folga, assim, no intervalo de horário. É porque ele faz muitas atividades. Então acabou duas atividades na semana aí eu gosto que eles preencham o tempo dele. aí eu gostei. Eu vim aqui e conversei com a menina e eu gostei dos

horários. Ele está fazendo a percussão e agora eu consegui a ala de violão (RESPONSÁVEL 05).

Ao retomar os estudos sobre a juventude, percebe-se que de maneira inconsciente os responsáveis buscam não apenas possibilitar a oportunidade de convívio entre os seus filhos, mas também permitir através do projeto que a construção da identidade por meio de práticas saudáveis e experiências culturais sejam motivadores para a criação de homens de bem. Conforme Debortoli (2009, p.33) havia pontuado, ser sujeito “significa concretizar o direito e a possibilidade de participar da construção da sociedade e da cultura”. São essas oportunidades de contato com algo que contribua para a formação do ser que motiva a busca por um espaço que incentive a cultura e a arte.

A relação do PGPL com o lazer

Outro objetivo desta pesquisa estava em *analisar se o lazer está inserido no programa e em quais momentos e maneiras ele acontece?* Talvez a resposta possa ser dada a partir das reflexões que fizemos ao longo desta pesquisa; referimos não apenas as apresentadas através do que foi escrito ao longo dessas páginas, mas até mesmo do que foi possível observar enquanto pudemos ir a campo.

O relato que fizemos como abertura para a análise dos dados desta pesquisa, quando tratávamos da turma de dança urbana, e a maneira como aquela oficina significava para os participantes, se faz necessário recorrer aos familiares dos envolvidos com o objetivo de entender o que acontece, pois melhor do que nós, pesquisadores, para dizer isso, sejamos responsáveis de alguns dos alunos que possam nos esclarecer. Para isso, basta observar o que a Responsável 4 pontuou a respeito de seu filho, aluno de hip hop:

Porque o meu menino no começo, antes dele fazer este curso, ele pensava em ser jogador de futebol. Agora ele só fala em dança. Lá em casa tem hora que eu falo com ele: "desliga!". Porque sem mentira nenhuma, você pode chegar lá em casa e ele está dançando. Ele pega o prato e fica dançando. Eu falo: "Para! Senta pra comer.". Aí as vezes você chama ele, ele tá com aquele fone no ouvido escutando música, o hip hop, dançando... As vezes ele vai tomar banho, você escuta a barulhada que ele dá dançando dentro do chuveiro. Sem mentira nenhuma! Ele dança debaixo do chuveiro! Onde ele está ele dança! Agora ele já chegou falando que quer seguir a carreira e tentar ser um profissional na dança de Hip hop (RESPONSÁVEL 4).

Para a Adolescente 10, aluna de teatro, ela define o teatro da seguinte maneira:

Para mim é... uma experiência boa, que eu sempre quis fazer e... eu sabia que estava faltando alguma coisa na minha vida .. eu sempre quis fazer, mas não sabia aonde, então aí depois que eu comecei eu me senti tipo assim: agora eu to completa, eu sei que é isso que eu precisava de fazer(ADOLESCENTE 10).

Este sentimento de satisfação também acompanha outros participantes e responsáveis. Embora em determinados momentos os responsáveis tenham uma noção de que as atividades do programa tenham a função de “ocupar” o tempo das crianças e dos adolescentes, verifica-se que quando há um desejo por parte do envolvido a interação e a motivação acompanham ele.

Na entrevista com a gestora, ela até pontua a respeito destes alunos que são obrigados pelos pais a acompanharem alguma oficina. Ela descreve que nesse caso existe a preocupação em tentar inserir o participante em algo do seu agrado, pois, em muitos casos, as escolhas são realizadas não pela afinidade, mas pela disponibilidade de horário.

A respeito desta relação dos responsáveis com o espaço, a pesquisa revelou um dado que não esperávamos. As responsáveis 04, 05 e 06 sugeriram que o programa pudesse ofertar atividades para elas também. Devido ao tempo de espera que chega a ser de quase 3 horas, enquanto os adolescentes fazem as oficinas. Elas apontaram o interesse pelas seguintes atividades:

- 4 Responsável 04: artesanato e curso de computador
- 5 Responsável 05: ginástica ou outra atividade física
- 6 Responsável 06: dança ou alongamento

Sobre esta manifestação de interesse por parte das mães, questionamos a gestora do espaço sobre como a família era envolvida e se havia atividades para aqueles que aguardavam as crianças. Ela nos respondeu que

Eu tento, desde quando eu entrei aqui, já é uma luta de colocar atividades pra elas. Hoje em dia eu acho que nem tem tanto responsável que fica esperando aqui, não. Mas quando eu entrei, principalmente no turno da manhã, era muita mãe que ficava aqui, muita! E tinha mãe que ficava de 8 da manhã até as 11 da manhã. E aí, eu cheguei a conversar várias vezes para tentar colocar atividade, só que sempre a resposta que eu tive era que se a gente abrir, a faixa etária ainda mais, ia fugir do projeto que está no papel, da proposta e tal. Aí, o que eu fiz algumas vezes, teve oficina de artesanato no ano passado pra elas durante três ou quatro meses. Que a N. estava com um dos horários dela estava vago e ainda não tinha fechado outro lugar

pra ela ir. Então o combinado era que enquanto ela estivesse com aquele horário vago ela teria um horário, que foi só para o turno da manhã. As mães da tarde ficaram danadas da vida. Pra poder dar oficina pra elas. Acabou que ela ficou quatro meses e foi ótimo porque ficou um período legal, elas adoraram! (GESTORA CCDR).

Nota-se que a prática destas atividades culturais motiva os jovens participantes, mas contribui também para que a família tenha o interesse em se envolver. A necessidade dessas mães mostra talvez uma oportunidade em pensar situações que a família esteja mais envolvida e assim participe mais ativamente dos programas sociais.

4 CONCLUSÃO

Ao longo desta pesquisa, buscamos entender quais as relações existentes entre os jovens e o *Programa Gente em Primeiro Lugar*, através das observações realizadas no Centro Cultural Dnar Rocha. Para tanto, com o intuito de responder aos objetivos desta pesquisa, nos esforçamos em: **i) analisar a compatibilidade entre as propostas educacionais desenvolvidas pelo programa e a motivação e expectativa dos pais dos jovens participantes; ii) analisar se o lazer está inserido no programa e em quais momentos e maneiras ele acontece.**

Para alcançarmos estes objetivos, buscamos no capítulo inicial nos debruçar a respeito do entendimento e funcionamento de um projeto social, assim como a contextualização deles dentro do nosso país. Avançamos e no capítulo dois aprofundamos as discussões a respeito da juventude e da adolescência a fim de aprofundarmos no público alvo da nossa pesquisa. No último capítulo apresentamos os dados das pesquisas realizadas nos documentos do PGPL e do CCDR, bem como a análise das entrevistas ocorridas com participantes maiores de 12 anos, responsáveis e a gestora do CCDR.

Ao longo da nossa pesquisa foi possível perceber a boa relação que os participantes possuem com o programa. Há boas expectativas com relação às oficinas ofertadas no sentido de se tornarem profissionais nas linguagens artísticas que hoje estão envolvidos.

Um ponto que precisa de atenção é com relação ao discurso apresentado pelo programa ao justificar as ações de acordo com as situações de vulnerabilidade ou risco dos participantes. Vimos ao longo da análise dos dados que existem sim participantes de região que carece de melhoras, no entanto os critérios que são utilizados na prática dão margem para que famílias com mais recursos sejam atendidas no espaço. A falta do vale transporte, devido ao corte da prefeitura, tem impedido que as famílias mais carentes tenham dificuldades em ter acesso às oficinas.

A pesquisa também revelou que as mães sentem a necessidade de fazer alguma atividade no tempo em que estão dentro da unidade do projeto. A informação é positiva na medida em que, através destas atividades, também pudesse fortalecer os laços familiares dos participantes.

Embora a pesquisa tenha sido pensada para ser realizada em mais unidades, foi válido o aprendizado ofertado pelo CCDR. Assim, deixamos abertas as portas para que outras

pesquisas possam analisar o PGPL em sua dimensão municipal e entender como ocorre esta relação dentro das escolas e unidades instaladas em parcerias nos bairros.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Sérgio. **Conferência Pensar a violência social** [Online]. 09 12, 2001. Disponível em: www.sescsp.org.br/sesc/images/upload/conferencias/147.rtf. Acesso em: 05 maio, 2015.
- AMARAL, Silvia Cristina Franco. Políticas Públicas. In: GOMES, Christiane Luce. **Dionário Crítico do Lazer**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2004.
- AMARO, Rogério Roque. **A exclusão social hoje** [Online]. Disponível em: http://www.triplov.com/ista/cadernos/cad_09/amaro.html.
- ARBEX, Daniela. **Juiz de Fora, qualidade de vida em xeque** [Online]. Jornal Tribuna de Minas. outubro 30, 2012. – Acesso em: junho 04, 2015. Disponível em: <http://www.tribunademinas.com.br/qualidade-de-vida-em-xeque/>.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 5 ed. Lisboa: Edições 70, 2008.
- BELLENZANI, Renata; MALFITANO, Ana Paula Serrata ;VALLI, Cristiane Marangoni. **Da vulnerabilidade social à vulnerabilidade psíquica: uma proposta de cuidado em saúde mental para adolescentes em situação de rua e exploração sexual** [Online]. http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000082005000200010&lng=en&nrm=abn. Acesso em: 14 abr. 2015.
- CABRAL, Luciana Francisca. A rua do imaginário. **Scripta Nova - Revista Electronica de Geografia y Ciencias Sociales**. Barcelona, p.1-10, agosto Primeiro, 2005.
- CAMARGO, Luis Otávio de. Sociologia do Lazer. In: ANSARAH Marília Gomes dos Reis *et al.* **Turismo: como ensinar, como aprender** São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2000.
- CAMARGO, Luis Otávio. **O que é lazer**. São Paulo: Brasilienses, 1986.
- CARNEIRO, C. B. L. Intervenção com Focos nos Resultados: Elementos para o desenho e avaliação de projetos sociais In: CARNEIRO, C. B. L.; COSTA, L. B. **Gestão Social: O que há de novo?** Belo Horizonte, Fundação João Pinheiro, 2004. V.2, p.69-93.
- CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Editora Civilização brasileira, 2008.
- CASTRO, Jorge Abrahão de. Política Social e desenvolvimento no Brasil. **Economia e Sociedade**. Campinas, v.21, p. 1011-1042, Dezembro 2012.
- CORREIA, Marcos Miranda. Projetos sociais em Educação Física, esporte e lazer: reflexões e considerações para uma gestão socialmente comprometida. **Arquivos em movimento**, Rio de Janeiro, v.4, n.1, p. 114-127, janeiro/junho, 2008.
- COUTO, Maurício de Azevedo. **Estratégias de organização em projetos complementares à escola: os casos do Projeto Guanabara e do Projeto Espaço Criança Esperança**. Belo Horizonte: Dissertação de mestrado, 2005.
- DEBORTOLI, José Alfredo Oliveira. **Adolescência(s): identidade e formação humana**. Adolescência / CARVALHO Alysson *et al.* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

DRAIBE, Sônia. A política social no período FHC e o sistema de proteção social. **Tempo Social**. São Paulo, v.15, n.2, p.1-39, Novembro 2003.

DUMAZEDIER, Joffre. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

EIRAS, Alexandra *et al.* **Diagnóstico da infância e juventude – Formando REDES**. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2011.

FERNANDES, Duval Magalhães; COELHO, Anderson Batista. Revisitando o conceito de vulnerabilidade. In: NORONHA, Vânia. (Org). **Pensando sobre políticas públicas de lazer para juventudes em contextos de vulnerabilidade social**: contribuições a partir da pesquisa em Ribeirão das Neves/Minas Gerais. Belo Horizonte, 2009.

FILHO Paulo, PENTEADO. **Políticas Públicas**: conceitos básicos. 2008. Disponível em: <<http://www2.ufba.br/~paulopen/PolíticasPublicasConceitosBasicos.doc>>.

FORTUNA, Carlos and SILVA Augusto Santos. A cidade do lado da cultura: espacialidades sociais e modalidades de intermediação cultural. In: SANTOS Boaventura Souza (org). **A globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2002.

GADOTTI, Moacyr. **História das ideias pedagógicas**. São Paulo: Editora Ática, 1993.

GOMES, Ana Maria Rabelo; GOUVEA, Maria Cristina Soares. A criança e a cidade: entre a sedução e o perigo. In: DEBORTOLI, José Alfredo; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MARTINS, Sérgio. **Infâncias na Metrópole**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

GOMES, Christianne Luce; ELIZALDE Rodrigo. **Horizontes latino-americanos do Lazer**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

GOMES, Christianne Luce. **Lazer: concepções**. In: **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GOMES, Christianne; PINHEIRO Marcos; LACERDA, Leonardo. **Lazer, turismo e inclusão social**: intervenção com idosos. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

GÓMEZ, Jose Antonio Caride. Animação Sociocultural, globalização e cidadania: a respeito de uma necessidade de uma nova pedagogia das culturas. In: PERES Americo Nunes; LOPES Marcelino de Sousa. **Animação, cidadania e participação**. Edição Associação Portuguesa de Animação e Pedagogia (APAP), 2006.

LOBO, Thereza. Avaliação de processos e impactos em programas sociais: Algumas questões para reflexão. In: RICO Elizabeth Melo (org.) **Avaliação de políticas sociais**: uma questão em debate. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. **Festa no pedaço**: cultura popular e lazer na cidade. São Paulo: Brasiliense, 1984.

HORTA, Thiago Campos Horta; MONTEIRO, Tammy Claret; TALHA, Joana Darc da Silva; BRITO, Giovana; SALAMÃO, Carla; SANTOS, Eduardo de Oliveira; TOLEDO, Alessandra; ALMEIDA, Maria do Carmo; NETO, João Daniel; DIAS JUNIOR, Antonio Carlos; **Mapa social: análise da situação do desenvolvimento familiar em Juiz de Fora**

[Agenda Família 6mil] / Subsecretaria de Vigilância e Monitoramento de Assistência Social – Juiz de Fora (MG): Funalfa, 2012.

MARCASSA, Luciana. Lazer – Educação. Dicionário crítico do lazer. In: GOMES Christianne Luce. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2004.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e educação**. Campinas: Papirus, 1987.

MARCELLINO, Neson Carvalho. O duplo aspecto educativo do lazer. In: CARVALHO, Marcellino Nelson. 17 ed. **Lazer e Educação**. Campinas: Papirus, 2011.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, Classe social e Status**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1967.

MELO, Marcelo de Paula. **Esporte e Juventude Pobre - políticas públicas de lazer na Vila Olímpica da Maré**. Campinas: Editora Autores Associados, 2005.

MELO, Victor Andrade de. Lazer como ferramenta de ação social: ponderações. In: MONTERIRO, Mônica; DIAS, Cléber. **Lazer na periferia: um olhar a partir das margens**. Rio de Janeiro: Instituto Usina Social, 2009.

MENECUCCI, Telma. Políticas Públicas de Lazer: questões analíticas e desafios políticos. In: ISAYAMA, Helder; LINHALES Meily Assbú. **Sobre Lazer e Política: maneiras de ver maneiras de fazer**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

MILANI, Feize M. Adolescência e violência: mais uma forma de exclusão. **Educar em Revista**, n.15, p.1-10, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO Maria Cecília de Souza; GOMES Suely Ferreira Deslandes. (orgs). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

MUSSE, Christina Ferraz. **Plano Municipal de Cultura de Juiz de Fora: Plano decenal vigência 2013-2023**. Juiz de Fora, 2012.

MUSSE, Chrstina Ferraz. **Imprensa, cultura e imaginário urbano: exercício de memória sobre os anos 60/70 em Juiz de Fora**. Juiz de Fora: Nankin Editora, 2008.

NASCIMENTO, Andreia de F.; SOUZA, Maria de Fátima Marinho. Mortalidade por causas externas e homicídios entre adolescentes. In: WESTPHAL Marcia Faria; BYDLOWSKI Cynthia Rachid. **Violência e Juventude**. São Paulo: Editora Hucitec, 2010.

PERES, Fábio de Faria *et al.* **Lazer, esporte e cultura na agenda local: a experiência de promoção da saúde em Manguinhos**. Ciência e Saúde Coletiva, 2005.

PERES, Maria Fernanda Tourinho; ROUTTI, Caren; VICENTIN, Diego. Violência: definição, tipor e representações. In: WESTPHAL Marcia Faria, BYDLOWSKI Cynthia Rachid. **Violência e Juventude**. São Paulo: Editora HUCITEC, 2010.

PEREZ, José Roberto Rus; PASSONE, Eric Ferdinando. Políticas Sociais de Atendimento às crianças e aos adolescentes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v.40, n.140, p.649-673, maio/agosto 2010.

PERFIL DO MUNICÍPIO DE JUIZ DE FORA. **Atlas do desenvolvimento humano no Brasil**. 2013.

PINHEIRO, Angela de Alencar Araripe. A criança e o adolescente como sujeitos de direitos: emergência e consolidação de uma representação social no Brasil. In: CASTRO, Lucia Rabello de. **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2001.

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

SANTOS, Flávia da Cruz. **Procurando o lazer na constituinte**: sua inclusão como direito social na constituição de 1988. Dissertação (mestrado). Campinas: Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2011.

TELLES, Vera da Silva. **Direitos Sociais**: afinal do que se trata? Belo Horizonte: UFMG, 2006.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2012**: crianças e adolescentes do Brasil. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Estudos Latino Americanos, 2012.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e Sociedade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

ZALUAR, Alba. **Cidadões não vão ao paraíso**. Campinas: Editora Escuta e EDUNICAMP, 1994.

ZINGONI, Patrícia Projetos. **Dicionário crítico do Lazer**. In: GOMES Christianne Luce. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004.

APÊNDICE 1 – Roteiro de entrevistas

Número: _____

RESPONSÁVEL

Responsável: mãe () pai () Outro: _____

1. Quantas pessoas moram na sua casa?
2. Todas elas possuem algum tipo de renda?
3. Como você ficou sabendo do programa?
4. Conte-me quais os motivos levaram a inserir o seu filho neste programa? O que você espera do programa?
5. Qual a oficina o seu filhos participa?
() Dança urbana () dança contemporânea () capoeira () violão
() flauta () percussão () teatro () artes visuais
() outra _____
6. O que o seu filho mais gosta daqui?
7. Como o seu (sua) filho (a) era antes de começar a participar das atividades?
8. Você acredita que seu filho mudou alguma coisa após iniciar as atividades do GPL? O que?
9. Daqui a alguns anos, você consegue enxergar o seu filho como um profissional nesta manifestação artística? Sim/não. Por quê?
10. Você acredita que programas como este podem contribuir para que você e sua família mudem de vida?
11. O que você acha que poderia mudar aqui no programa?

Número: _____

ADOLESCENTES

Idade: _____ **Oficina:** _____

1. Como você conheceu o PGPL?
2. O que você achou da primeira vez que veio aqui?
3. O que você mais gosta do PGPL?
4. Quando você sair daqui, como você acha que vai ser a sua vida?
5. Com o que você aprendeu aqui, você acredita que o PGPL pode te ajudar a escolher uma profissão no futuro? Qual?
6. Você tem mais alguém da família que frequenta as oficinas do PGPL?
7. Quando não tem o PGPL, o que você faz? Nas férias ou até mesmo nos finais de semana?
8. O programa ajuda você na escola? Como? E em casa?

GESTORA**Cargo:** _____**Responsável desde:** _____

1. Como foi o processo de implantação das oficinas neste espaço?
2. Quais foram os critérios para a escolha de tais oficinas?
3. Como se dá o processo de matrícula dos participantes? Existem critérios?
4. É realizado algum acompanhamento destes participantes? (psicológico, escolar)
5. Quais os critérios para o recebimento do vale transporte? Esta é a única ajuda de custo ofertada aos participantes?
6. Em sua opinião, como as atividades ofertadas aqui, podem contribuir para que a situação de risco das famílias participantes seja amenizada?
7. A idade limite para participação do PGPL é 14 anos, percebi que aqui existem participantes mais velhos. Aqui existe algum critério para limitar a idade? Como isso ocorre?
8. Para os alunos, que encerram o ciclo de participação, pela data limite, você consegue dimensionar o papel do PGPL na vida deles? Você sabe nos dizer se o que eles aprendem aqui é suficiente para contribuir em suas escolhas na vida?
9. Você sabe de algum ex-aluno que através das oportunidades vivenciadas aqui, hoje atua com a dança, música, capoeira....?
10. Diante de sua experiência, quais seriam as motivações das crianças e jovens para participar das atividades?
11. Existem momentos de integração entre família dos participantes e Dnnar?
12. Existem oportunidades de convivência entre educadores e participantes, fora do ambiente das salas, em outras ocasiões?
13. Sobre os articuladores, como é realizado o acompanhamento deles?
14. Como são pensadas as abordagens com os participantes? Existe liberdade para os articuladores ou são métodos aplicados em igualdade aqui e nas outras unidades?

15. Enquanto fiz algumas observações, vi que alunos de outras unidades estavam aqui para fazer as oficinas. Como se dá este intercâmbio entre os espaços? Isso é uma escolha do articulador ou uma metodologia do programa?
16. Se você pudesse, falar alguma coisa para os participantes do programa, qual o recado você deixaria?

ANEXOS

Documento fornecido pela Gestão do Programa Gente em Primeiro Lugar

Fundação Cultural Alfredo Ferreira Lage - FUNALFA

Programa “Gente em Primeiro Lugar”

O Programa “Gente em Primeiro Lugar” tem como meta principal, o atendimento a crianças e adolescentes com idades entre 06 e 14 anos em vulnerabilidade social. Mais que incentivar talentos individuais e elevar a auto-estima, o programa cria e disponibiliza espaços para a socialização e convivência, com objetivo de afastar os jovens de situação de risco. As oficinas são ministradas no contra turno da escola, afim de preencher o tempo vago das crianças e adolescentes. São oferecidas oficinas de Dança (Hip Hop/ Dança Urbana/ Clássico / Sapateado /Jazz/ Contemporâneo), Teatro, Artesanato, Artes Visuais, Música (Flauta/Percussão/Violão) e Capoeira. Muitos bairros da cidade de Juiz de Fora não apresentam possibilidades, além da escola, para crianças e jovens desenvolverem seu potencial artístico-cultural, gerando ócio e não contribuindo para a formação integral do sujeito e o desenvolvimento pleno de suas potencialidades. Nas áreas onde se instalam esses problemas é grande a concentração de pobreza e menos ainda o acesso desses jovens à arte e cultura. Portanto, o Programa “Gente em Primeiro Lugar” acredita em uma saída viável e eficiente para a solução desses problemas como o estímulo à atividade e a produção em torno da cultura e das artes.

O Programa atende nos mais diversos espaços dentro das comunidades, como Associações de Moradores, SPM, Escolas Municipais e Estaduais, Espaços religiosos diversos, clubes, etc., onde primeiramente é realizada a identificação do local (definição dos bairros ou comunidades a serem atendidas), observando os seguintes critérios: caracterização e perfil da população; ausência de projeto social ou educacional similar na região; demanda; existência de espaço adequado para a oficina ou modalidade a ser instalada;

parceria com a comunidade; disponibilidade de recursos financeiros e interesse por parte dos responsáveis pelos respectivos locais.

A FUNALFA através de sua superintendência e a coordenação do programa acredita na trans disciplinaridade de saberes, através de uma postura consciente e crítica do poder de unificação da cultura. O projeto busca o trabalho de formação e educação da arte/cultura/cidadania junto a profissionais capacitados não só nas áreas específicas de atuação bem como sua relação entre formação e cidadania das crianças e adolescentes participantes das oficinas artísticas culturais. Dessa forma, nossos profissionais (coordenadores/articuladores), ao longo dos últimos quatro anos passaram por uma intensiva formação pautada no estudo e reflexão de ferramentas possíveis para embasar os objetivos do programa, tais como, criar e disponibilizar espaços em sua prática diária, no planejamento e no desenvolvimento das ações para divulgar direitos e deveres do cidadão e trabalhar, além do conhecimento artístico cultural, a vivência prática de valores sociais e respeito a si e ao próximo. Nestes últimos quatro anos participaram de vivências culturais, palestras, atividades de formação continuada, seminários, viagens de formação, apresentações de oficinas nos bairros, batizados de capoeira e Mostra Cultural, além de parcerias com a Secretaria de Educação (Mais Educação), SAS, Secretaria de Esportes, entre outros.

BREVE HISTÓRICO

O Programa “Gente em Primeiro Lugar” teve início em setembro de 2009. Primeiramente procurou atender os bairros da faixa I e II do mapa da exclusão social. A partir daí foi realizado o mapeamento dos bairros das faixas II, III e IV, e de bairros que manifestaram interesse em participar do programa. Vale lembrar que cada comunidade tem um perfil diferente podendo haver mais adesão por uma determinada oficina que por outra. Assim, o trabalho de campo também se responsabiliza em saber que tipo de oficina atenderá às reais necessidades de uma ou outra comunidade. O ano de 2009 encerrou com atendimento a 21 bairros da cidade e com cerca de 1300 atendidos. Os desafios foram muitos e muito ainda havia por se fazer, mas o primeiro passo foi dado com a batalha diária contra as misérias humanas, e o compromisso ético que norteia as ações individuais e coletivas. Uma batalha árdua e continua que se materializou nos resultados positivos de cada oficina,

fruto da política séria e comprometida com a sociedade, que estabeleceu metas e assumiu compromissos consolidando assim, sua responsabilidade social. É assim que a Fundação Cultural Alfredo Ferreira Lage – FUNALFA e o Programa “Gente em Primeiro Lugar” se solidificaram no ano de 2010 prestando serviços no eixo da cultura e cidadania voltada para a formação artístico-cultural de crianças e adolescentes. No decorrer do ano de 2010, participamos de vivências culturais, palestras, atividades de formação para coordenadores e articuladores, seminários e viagens. Realizamos apresentações culturais nos bairros e em diversos eventos da FUNALFA, batizados de capoeira, culminando na I Mostra Cultural do Programa no CCBM com a intenção de interação, de conhecimento artístico-cultural, de valorização dos participantes das oficinas, buscando o fazer cultural das nossas oficinas e o talento dos nossos articuladores e divulgação junto às comunidades atendidas. Buscou-se lançar um elo entre as crianças e adolescentes, participantes do “Gente em Primeiro Lugar”, de diferentes oficinas, diferentes bairros, diferentes idades e o conhecimento de suas produções artísticas e também os não participantes, para conhecimento e futura participação. Também no ano de 2010, foi estabelecida uma parceria entre o Programa e a Secretaria de Educação, como objetivo de implantação das atividades culturais nas escolas através do Programa “Mais Educação” do Governo Federal. O ano de 2010 encerrou com um salto quantitativo e qualitativo nos seus objetivos, atendendo um total de 37 bairros e cerca de 3.500 crianças e adolescentes.

No ano de 2011, além de atendimento nos bairros, criaram-se núcleos de atendimento avançado, onde aqueles alunos que se destacaram nas oficinas dos bairros foram convidados a participar, como é o caso da criação do Grupo Batuque da Gente – grupo de percussão, do grupo Levando na Flauta, Grupo de Ballet Clássico, Grupo de Sapateado e Grupo de Teatro que funcionam no CCBM, e no Espaço Cultural Silvana Marques. Aos alunos convidados é oferecido o vale-transporte para o deslocamento aos locais das aulas e todo o material necessário para o funcionamento das oficinas. Além desses atendimentos, os alunos das oficinas de Artes Visuais que se destacam são encaminhados para a Sociedade de Belas Artes Antônio Parreiras (escola de desenho e pintura).

Atendemos também, a partir de 2011, 550 crianças no Projeto Juiz de Fora Em Canto com o intuito de trabalhar a música como fruto da cultura popular. Esse trabalho contou com a participação de escolas municipais e estaduais e as crianças e adolescentes interpretaram compositores que fizeram parte da história musical de Juiz de Fora. O programa apóia também os corais dos Curumins que participam da Cantata de Natal, o

grupo de dança do bairro Grajaú, Escola de Samba Mirim Império da Torre e a Fanfarra Maestro José Quirino.

Nossos grandes parceiros do programa são as próprias comunidades que disponibilizam seus espaços para que as oficinas aconteçam, sejam nas associações de bairros, nos salões paroquiais, escolas públicas ou outros espaços alternativos oferecidos pela comunidade e também a Prefeitura de Juiz de Fora através de seu órgão máximo de cultura: a FUNALFA (Fundação Cultural Alfredo Ferreira Lage). Através da ampliação de bairros e a criação de núcleos especializados, concluímos o ano de 2011 com 42 bairros e 4620 crianças e jovens atendidos.

O sucesso do programa nos fez repensar em novas formas e estratégias para atendimento às demandas, devido ao crescimento do programa desde 2009. Surgiu aí a possibilidade de criação de um novo núcleo e por iniciativa da FUNALFA e da administração pública foi criado o Centro Cultural Dnar Rocha – núcleo avançado para atendimento às crianças e adolescentes do programa e em parceria com a SAS, atendimento aos alunos do Programa Poupança Jovem. Foi realizada também uma parceria com o Governo do Estado de Minas Gerais através da Secretaria de Ciência e Tecnologia e transferido para o local o Centro Vocacional Tecnológico, que são centros, voltados para a capacitação tecnológica da população, observando a vocação produtiva da região e ampliando as oportunidades de negócios das microempresas.

Ainda dentro das ações de atendimento aos alunos do programa, temos aprovado junto ao Ministério da Educação – Lei Rouanet, para captação total de recursos no valor de R\$2.947.351,42o projeto nº 122796 – Oficinas de Arte e Cultura no Centro Cultural Dnar Rocha, tendo como proponente a Fundação Cultural Alfredo Ferreira Lage – FUNALFA, na área cultural de Artes Cênicas, como objetivo de implementar, no CCDDR, atividades artísticas e culturais direcionadas a crianças, adolescentes e jovens, prioritariamente de baixa renda, visando ampliar oportunidades que contribuam para otimizar e qualificar sua formação cultural, humanística e empreendedora. Devido às novas demandas de atendimento e o interesse em atender um maior número de bairros e crianças, finalizamos o ano de 2012 e iniciamos o ano de 2013 com um total de 54bairros e 69 locais, atendendo a cerca de 5680crianças, adolescentes e jovens.

Percebemos nas comunidades e através de observação, melhoria no comportamento das crianças, maior frequência e rendimento escolar após a participação efetiva no programa. É notável a melhora na auto-estima dos alunos, que estão mais confiantes e envolvidos nas atividades. Sendo assim concluímos que estamos fazendo nosso papel de levar cultura a quem não tem acesso a ela e garantindo o previsto na Constituição. Percebemos também, que nos bairros de maior vulnerabilidade social, a violência, o uso e consumo de drogas, especificamente o crack vem se alastrando indiscriminadamente. Nos últimos anos, avançamos muito e com a expectativa de avanço ainda maior em 2013, em função do amadurecimento do programa com seus coordenadores de área e articuladores, do amadurecimento das turmas e da adoção de uma postura solidária, crítica e investigativa. Acreditamos que política pública se faz dessa forma. É assim que a Fundação Cultural Alfredo Ferreira Lage – FUNALFA e o Programa “Gente em Primeiro Lugar” se solidificam prestando serviços no eixo cultura e cidadania voltada para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens.

DOCUMENTO FORNECIDO PELO CENTRO CULTURAL DNAR ROCHA

Centro Cultural Dnar Rocha

1. Apresentação

Em tempos de ações criativas e inovadoras, que se tornam projetos culturais consistentes em favor da transformação social e desenvolvimento humano em várias cidades brasileiras surge, em Juiz de Fora, uma proposta que resulta na inserção de crianças, adolescentes e jovens no mundo das artes e da cultura.

A antiga Estação Ferroviária Mariano Procópio se transformou no **Centro Cultural Dnar Rocha (CCDR)**, com 957m² construídos e distribuídos em três unidades edificadas (Estação Digital, Passagem Cultural e Armazém dos Ritmos). O Centro Cultural busca atender crianças e jovens, através da realização de oficinas de música (flauta doce, violão, percussão, canto coral), dança, teatro, informática, atividades lúdicas em leitura e capoeira, complementadas por palestras, vivências, parcerias e intercâmbios culturais, que contribuirão para a formação de valores humanísticos, vida saudável e empreendedorismo. Com isso o CCDR oferece ações integradas de cultura e se destaca como referência de política cultural comprometida com práticas inclusivas de democratização da produção e do

acesso a produtos culturais e de apoio à inserção das crianças, adolescentes e jovens no mundo da cultura, das artes e do empreendedorismo.

2. Objetivo Geral

Desenvolver atividades artísticas e culturais direcionadas a crianças, adolescentes e jovens, prioritariamente de baixa renda, visando ampliar oportunidades que contribuam para otimizar e qualificar sua formação cultural, humanística e empreendedora.

3. Objetivos específicos

- Criar em Juiz de Fora espaço público destinado à prática do direito constitucional à Cultura para crianças, jovens e adolescentes.
- Atender crianças, adolescentes e jovens egressos do Programa Gente em Primeiro Lugar e de bairros carentes da idade.
- Contribuir para o desenvolvimento social e humano de crianças, adolescentes e jovens.
- Trabalhar as potencialidades de crianças, adolescentes e jovens ampliando o tempo de vivência e aprendizagem em atividades de arte e cultura, tecnologia da informação e empreendedorismo.
- Enriquecer o universo cultural dos participantes e aumentar sua autoestima.
- Desenvolver ações que explorem e valorizem a relação de pertencimento dos participantes com as comunidades em que estão inseridos.
- Oferecer alternativas culturais produtivas e reflexivas que se contraponham às atividades ilegais crescentes em bairros de periferia da cidade.
- Realizar mostras culturais como produtos das oficinas artísticas no teatro da **CCDR**.

4. Justificativa

A Estação Ferroviária Mariano Procópio, localizada à Rua Mariano Procópio, bairro Mariano Procópio, de Juiz de Fora, MG, pertenceu à extinta Rede Ferroviária Federal S.A. (RFFSA), vindo a sucedê-la a Secretaria de Patrimônio da União, que a cedeu para a Prefeitura de Juiz de Fora, em 01/09/2010. Tombada por Decreto Municipal Nº. 6601, de 27/12/1999, a Estação Ferroviária Mariano Procópio contribuiu, a partir de meados do século XIX, para com os esforços de urbanização e desenvolvimento econômico da, então, Vila de Santo Antonio do Paraibuna e região.

Antes da estação, o Comendador Mariano Procópio Ferreira Lage idealiza e constrói a

Estrada de Rodagem União e Indústria – inaugurada em 1861 com a presença de D. Pedro II – que foi destinada a ligar Juiz de Fora a Petrópolis para escoamento da produção cafeeira. Posteriormente, o empreendedor investe na modernidade e na rapidez dos trilhos de ferro. A nova estação ferroviária é inaugurada em 20/11/1876 sob o nome de Rio Novo e, junto com a estrada de rodagem, foi responsável pela integração de Juiz de Fora aos demais centros comerciais do país, o que resultou em um tremendo desenvolvimento econômico para a cidade e regiões vizinhas. Em médio prazo, a estação ferroviária trouxe um novo surto de progresso resultando na decadência paulatina de sua antecessora de rodagem, a Estrada União e Indústria.

Somente em 1881 é que o nome da estação muda-se para Mariano Procópio, uma homenagem ao homem que mudou o traçado da Cidade do Juiz de Fora e que a colocou no centro dos negócios nacionais. Foi a primeira linha a ser construída pela Estrada de Ferro D. Pedro II e que, a partir de 1889, passou a se chamar Estrada de Ferro Central do Brasil. O início da década de 1990 traz o fim das operações de trem da estação e, conseqüentemente, o abandono e deterioração de todo o complexo arquitetônico.

A localização da estação é em área de entorno do Museu Mariano Procópio (MMP), pertencente ao município de Juiz de Fora e tombado pelo Instituto Estadual de Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais (IEPHA), exatamente em frente ao parque do museu que originalmente, era uma quinta onde residiu Mariano Procópio e sua família. Hoje, o museu é considerado um dos mais importantes do Estado de Minas Gerais e do país, por possuir um acervo valiosíssimo. Mariano Procópio e sua esposa Amália eram mecenas, amantes e colecionadores de obras de artes, onde se destacam as coleções de documentos históricos, objetos e fotografias da Europa e do período imperial brasileiro. Registra-se que, neste momento, o MMP também é alvo de investimentos da Prefeitura de Juiz de Fora na restauração estrutural e reforma de suas unidades.

O bairro Mariano Procópio vem a ser um dos poucos bairros da cidade que ainda conserva registros centenários do século XIX, com residências e edificações públicas em bom estado de conservação, como a IV^a Região Militar e a Superintendência Estadual de Ensino. Destinar a estação para fins culturais é, sem sombra de dúvida, incentivar os moradores e frequentadores da região para a preservação da memória do bairro, da cidade e da própria história ferroviária.

Ainda que resumidamente, os fatos acima relatados atestam a importância histórica e econômica da Estação Ferroviária Mariano Procópio para Juiz de Fora que, hoje, se constitui em fundamento para que a criação de um espaço de cultura seja o próximo e, muito

provavelmente, último destino da estação que, este ano, está completando 136 anos de existência.

O município de Juiz de Fora, MG, com o alto IDH de 0,828, possui atualmente 517.872 habitantes, sendo que sua maior população está na faixa de 15 a 19 anos, com 42.608 pessoas – 21.531 mulheres e 21.077 homens – e, a segunda maior população, são crianças de 04 a 09 anos, totalizam 37.028¹⁷ pessoas. Estes números requerem atenção especial por parte do poder público, que cria e destina programas e projetos nas áreas da assistência social e da cultura para reforçar a aquisição de conhecimento e proporcionar o desenvolvimento social e humano desta população. A cidade é bem equipada no fortalecimento dos direitos cidadãos, possui os Conselhos Municipais de Cultura, de Direito da Criança e do Adolescente, da Juventude e do Patrimônio Histórico. E desenvolve programas e projetos que atendem às faixas etárias de 06 a 21 anos, como Pró-Jovem, Poupança Jovem, Gente em Primeiro Lugar, Curumins, Juiz de Fora Em Canto.

A Prefeitura de Juiz de Fora, ao criar um centro cultural e artístico destinado ao trabalho prioritário com crianças, adolescentes e jovens de bairros de população de baixa renda e em eminente risco social, pretende não só favorecer o cumprimento do direito humano e constitucional do acesso à cultura e às artes, como também intervir, incisiva e diretamente, em questões sociais agravadas nos principais centros urbanos do país, tais como o envolvimento da juventude com a criminalidade, o uso de drogas, dependência química, além da vivência precoce da sexualidade e contágio por doenças sexualmente transmissíveis.

Por sua localização, o **CCDR** polariza o encontro de vários bairros de diversas regiões da cidade. E, por ser também um dos bens tombados de grande valor no município, é visto como um espaço democrático, que a todos pertence e que todos precisam cuidar. Estas duas características fazem com que o **CCDR** seja um equipamento público que gerará o sentido de pertencimento e de valorização pelas próprias comunidades envolvidas, que através dos participantes, se farão presentes e contribuirão com suas experiências (histórias familiares e de mestres griôs) e comprometimento para com o bem público. Foi idealizada com o objetivo de polarizar atendimento e oferecer condições técnicas e espaços bem equipados às práticas artísticas diversas e vivências em temas de interesse da faixa etária atendida. Crianças, adolescentes e jovens ligados a programas sociais da Prefeitura de Juiz de Fora e provenientes de escolas públicas da cidade poderão usufruir as ações do CCDR.

Os participantes encontrarão no CCDR ambiente que possibilite a aquisição de

¹⁷ Dados extraídos do Censo 2010, IBGE.

informações consistentes sobre arte e cultura, seja em nível diletante para fortalecimento da auto-estima, seja em nível de capacitação para o mundo do trabalho. Em ambos os casos, serão propostas atividades que comprometam os participantes a terem atitudes que desenvolvam o senso de responsabilidade, do agir coletivamente e de ser cidadão.

5. Público-alvo

Esta proposta destina-se às crianças, aos adolescentes e aos jovens que estejam cursando o ensino fundamental e médio, que tenham interesse em aprimorar seus conhecimentos nas áreas artísticas oferecidas pelo CCDR; às suas famílias, como beneficiárias indiretas das ações desenvolvidas pelo projeto e aos moradores dos bairros vizinhos. Estima-se que o CCDR venha a mobilizar entre 10.000 a 15.000 pessoas ligadas aos participantes, direta ou indiretamente, provenientes de vários bairros das regiões Centro, Norte, Sul, Leste, Oeste, Nordeste, Sudeste e distritos rurais.

6. Estrutura Física

ESPAÇOS PRINCIPAIS – O Centro Cultural Dnar Rocha é composto de 3 edificações, que terão os seguintes destinos culturais:

1) **Estação Digital** (edificação originalmente denominada SEDE): com 157m², está localizada no prédio principal, tem 4 salas com capacidade para 10 pessoas em cada uma e oferecerá atividades em arte e educação digital, telecentro e noções de tecnologia da informação.

Contribuirá para ensinar e melhorar o desempenho dos participantes em atividades de informática, que vem a ser critério prioritário atualmente para qualquer cidadão se manter minimamente informado e ter condições objetivas de boas oportunidades profissionais.

2) **Passagem Cultural**(edificação originalmente denominada EDIFÍCIO SELETIVO): com 392,40m², está localizada no prédio intermediário, entre o principal e o Armazém. O primeiro e o segundo andares possuem 4 salas amplas. No primeiro andar se encontram duas salas destinadas ao CVT (Centro Vocacional Tecnológico), parceria com o Governo do Estado. Já no segundo andar as outras duas salas são destinadas a Escola de Música.

3) **Armazém dos Ritmos**(edificação originalmente denominada ARMAZÉM): espaço destinado a ritmos corpóreos e musicais, com 457,60m². Por suas dimensões, as salas onde são realizadas as aulas de dança, capoeira e percussão (3 salas de 64m², cada), e de teatro (sala de 128m²), foram projetadas para serem reversíveis (divisórias móveis) e se transformarem em um teatro de 250 lugares com a colocação de praticáveis pantográficos para o palco.

2) Áreas Externas – A ocupação dos espaços externos se da, prioritariamente, com a valorização de áreas verdes e de convivência.

7- Relatório de atividades do Centro Cultural Dnar Rocha 2012

O relatório de atividades do CCDR foi feito mensalmente, com início em Junho e término em Dezembro. O presente documento foi realizado de forma expositiva e descritiva de todas as atividades realizadas neste ano. O material fotográfico (Anexo 4), juntamente com as estatísticas de números de turmas e alunos (Anexo 2), está incluído em anexo no final deste documento.

7.1 Breve histórico

7.1.1- Junho de 2012

O mês de Junho foi marcado pela finalização das obras na antiga Estação Mariano Procópio e sua adequação para as dependências de um Centro Cultural. Haja vista que, grande parte de sua estrutura foi recuperada e sua arquitetura interna modificada, para atender as oficinas e cursos oferecidos pelo CCDR. Neste período foi efetuado a colocação dos espelhos para salas de dança, acabamento dos banheiros do prédio Armazém dos ritmos, instalação das redes de internet e telefone, pintura interna do prédio Armazém dos ritmos, instalação do sistema de alarmes nos três prédios, reforma dos jardins e colocação da placa externa.

7.1.2 Julho de 2012

Na primeira semana de julho foi dado o retoque final no Centro Cultural Dnar Rocha, o mês ficou marcado pela inauguração do complexo no dia 05 e contou com a presença de autoridades, representantes da classe artística e da sociedade civil de Juiz de Fora. Durante o evento foi realizado o descerramento das placas de inauguração, a execução do Hino Nacional, logo em seguida todos os convidados se dirigiram para o Armazém dos ritmos, onde ouviram o discurso das autoridades presentes, e assistiram a apresentação dos alunos do Programa Gente em Primeiro Lugar.

O restante do mês foi marcado pela finalização de todo processo administrativo, para que se iniciassem as matrículas no mês de agosto. Durante este processo foi criado as fichas de matrícula, o horário das oficinas, o número de turmas e o pré-regimento do Centro Cultural Dnar Rocha.

7.1.3 Agosto de 2012

O mês de agosto foi marcado pelo início do processo de matrícula nas 48 turmas oferecidas nas diversas oficinas do CCDR, primeiramente as vagas foram destinadas aos alunos da rede pública de ensino. As primeiras aulas se iniciaram na última semana de agosto ainda com as vagas em aberto, haja vista, que o fluxo de entrada e saída de alunos é constante. As turmas que tiveram início ainda em agosto são as destinadas aos alunos entre 6 e 14 anos.

No mês de agosto foram transferidas as atividades do Grupo de pesquisa de teatro sobre Nelson Rodrigues, anteriormente os encontros aconteciam no CCBM e a partir de agosto vieram para o CCDR.

No mês de agosto o CCDR abrigou ainda o lançamento do livro “Caminhos para o Verde” das autoras Regina Mirian Spinto e Iérisalzer no dia 16 de agosto.

7.1.4 Setembro de 2012

As aulas das turmas destinadas aos alunos entre 15 e 22 anos se iniciaram no mês de setembro, ainda com o processo de matrícula aberto, o número de alunos cresceu gradativamente. No mesmo mês teve início também as aulas do CVT (ver anexo).

Ainda no mês de setembro o CCDR abrigou o Concurso Cultural DUCAVE no dia 1º de setembro. O CCDR abrigou ainda em setembro uma das oficinas do Festival Nacional de Teatro de Juiz de Fora dos dias 05 a 08. No dia 22 aconteceu ainda nas dependências do CCDR a III Batalha de B-Boys do Programa Gente em Primeiro Lugar, que reuniu cerca de 300 crianças e adolescentes.

Setembro se encerrou com todas as 48 turmas em funcionamento mais o CVT, atendendo assim os alunos dos Programas Gente em Primeiro Lugar e Poupança Jovem.

No mês de setembro o CCDR recebeu a visita de funcionários da Secretária de Ciências e Tecnologia a fim de definir o funcionamento do prédio Estação Digital até então fechado. O prédio está equipado com todo o mobiliário para o início de suas atividades, porém a parceria com a SECTES prevê também todos os equipamentos eletrônicos para que possa se iniciar as oficinas, haja vista que o prédio será voltado para arte e tecnologia.

7.1.5 Outubro de 2012

Em outubro foi dada continuidade as oficinas que se iniciaram, porém em outubro houve um grande aumento no número de alunos com relação ao mês anterior, que praticamente dobrou.

Ainda em outubro os alunos interessados em receber o benefício do vale transporte para fazer as aulas, puderam fazer o requerimento junto a secretaria do CCDR.

Ainda durante este mês aconteceu na semana da criança no dia 14 o show da banda Trupicada e uma manhã de lazer nas dependências do CCDR, o evento contou com brinquedos infláveis, pintura de rosto, e escultura de balões. O restante do mês o CCDR manteve suas atividades normais, ainda em outubro foi instalado os bebedouros em frente ao Armazém dos ritmos.

O prédio Estação Digital ainda se encontra fechado, pois o CCDR ainda aguarda a decisão SECTES.

7.1.6 Novembro de 2012

O mês de novembro foi marcado pela continuidade nas atividades propostas nas oficinas e pelo crescimento no número de alunos. No dia 09 foi realizado para os alunos de música do CCDR um concerto didático, em que um trio de violonista do Rio de Janeiro realizou uma apresentação para estas crianças e logo após falou da sua experiência com a música. Ainda em Novembro aconteceu no dia 10 o evento Workshop Raga Jam de Hip Hop. Nos dias 12, 14, 19 e 21 deste mês aconteceu o encerramento do curso do Grupo de Pesquisa sobre Nelson Rodrigues. No dia 24 no Armazém dos ritmos foi realizado ensaio da Cantata de Natal 2012

O prédio Estação Digital ainda se encontra fechado, pois o CCDR ainda aguarda a decisão SECTES.

8. Cursos Oferecidos

Abaixo estão listados os cursos oferecidos pelo CCDR no ano de 2012, ao total são 10 modalidades de oficinas diferentes em total de 48 turmas, em anexo se encontra o quadro de horários. (Anexo 1)

- **Capoeira**
- **Dança**
- **Ballet Clássico**
- **Sapateado**
- **Hip Hop**
- **Danças Urbanas**
- **Flauta Doce**

- **Percussão**
- **Violão**
- **Teatro**

9 CVT – Centro Vocacional Tecnológico

O CCDDR em parceria com a Secretária de Ciências e Tecnologia do Estado de Minas Gerais abriga em suas dependências o Centro Vocacional Tecnológico, que oferece cursos online gratuitos para a população de Juiz de Fora.

9.1 Apresentação:

Os Centros Vocacionais Tecnológicos (CVTs) são unidades do Projeto Estruturador de Inclusão Digital voltados para a melhoria da qualidade de vida no Estado. Sua estrutura de ensino, com base em laboratórios, salas de inclusão digital, de videoconferência e de incubadoras de empresa, está orientada para capacitar a população para o mercado de trabalho observando a vocação produtiva da região e ampliando as oportunidades de negócios das micro empresas.

Já o Centro Vocacional Tecnológico (CVT) de Juiz de Fora, que também pertence à Rede Mineira de CVTs, projeto do Governo de Minas, coordenado pela Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (Sectes - MG), com apoio das Prefeituras Municipais e parceria com o Ministério da Ciência e Tecnologia. O objetivo é ampliar a capacitação local e regional; combater a exclusão digital e social; gerar emprego e renda; e contribuir para a melhoria de vida da população a partir da capacitação profissional. Para isso, três frentes de trabalho estão em atuação: alfabetização digital, inovação e formação e aperfeiçoamento profissional.

A rede conta com 571 unidades interligadas em banda larga, representadas por 84 CVTs e 487 Telecentros, e 4.5 mil microcomputadores conectados, colocando Minas Gerais como um dos estados a possuir um dos maiores programas de inclusão digital e social do País. O projeto alcança mais de 360 municípios e soma mais de 700 mil cidadãos certificados em cursos presenciais e a distância, além de 1 milhão de pessoas beneficiadas com o acesso à internet. Já foram investidos, em sua estrutura, mais de R\$ 130 milhões, recursos provenientes do Governo de Minas e do Ministério da Ciência e Tecnologia – MCT, por meio de emendas parlamentares.

9.2 Objetivo Geral:

Incluir digitalmente o cidadão presente em Juiz de Fora e região, utilizando os recursos tecnológicos disponibilizados pela SECTES.

9.3 Objetivo Específico:

- Promover a interação da população com os meios de telecomunicações e tecnologias já existentes, desenvolvendo cursos de capacitação, presenciais ou a distância, na área da informática diminuindo assim o índice de analfabetos digitais.

9.4 Metas:

- Aumentar os capacitados digitalmente, tornando a sociedade mais apta ao mercado de trabalho.

9.5 Metodologia a serem aplicadas:

Através de cursos e/ou mini cursos presenciais ou ministrados à distância, com a ajuda da videoconferência quando for necessário.

9.6 Resultados:

Trabalhar ao máximo, tendo como objetivo primordial o cumprimento das metas previamente estipuladas.

10- Funcionários

Atualmente o Centro Cultural Dnar Rocha conta com 26 funcionários, entre articuladores culturais, secretárias, vigilantes, auxiliar administrativo, coordenadores, auxiliar de limpeza e manutenção. Todos estes funcionários são oriundos de outras secretárias ou mesmo terceirizados. Segue abaixo o número de funcionários e o local de onde são oriundos.

2 secretárias (Secretaria de Educação)

7 vigilantes (Funalfa)

2 auxiliar de limpeza (Funalfa)

1 auxiliar administrativo (Secretária de Assistência Social)

1 coordenador geral (Associação Cultural Arte Vida - ACAV)

1 Manutenção (Funalfa)

11 articuladores culturais (Associação Cultural Arte e Vida – ACAV)

1 Coordenador do CVT (Secretaria de Ciências e Tecnologia – MG)

11 – Número de Alunos

O Centro Cultural Dnar Rocha entrou no mês de novembro com um total de 600 alunos atendidos nas diversas oficinas oferecidas e também no CVT, em anexo segue o quadro com o número de alunos por turma, bem como as estatísticas de funcionamento dessas oficinas e também o número de atendidos pelo CVT.

12- Patrimônio do CCDR

O Centro Cultural Dnar Rocha conta com patrimônio oriundo de três locais: a Funalfa, a Secretária de Ciências e Tecnologia e a ACAV – Associação Cultural Arte e Vida.