

Lucilene Alencar das Dores

**PROGRAMA BH EM FÉRIAS: os desafios de uma política intersetorial e os saberes dos profissionais**

Belo Horizonte

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG

2016

**PROGRAMA BH EM FÉRIAS: os desafios de uma política intersetorial e os saberes dos profissionais**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Estudos do Lazer do Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Lazer.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Pereira da Silva

Belo Horizonte

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG

2016



ATA DA 104ª DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

LUCILENE ALENCAR DAS DORES

Às 14h00min do dia 20 de julho de 2016 reuniu-se na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG a Comissão Examinadora de Dissertação, indicada pelo Colegiado do Programa para julgar, em exame final, o trabalho *Programa BH em férias: os desafios de uma política intersetorial e os saberes dos profissionais* requisito final para a obtenção do Grau de Mestre em Estudos do Lazer. Abrindo a sessão, o Presidente da Comissão Prof. Dr. Luciano Pereira da Silva, após dar a conhecer aos presentes o teor das Normas Regulamentares do Trabalho Final, passou a palavra para a candidata, para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores, com a respectiva defesa da candidata. Logo após, a Comissão se reuniu, sem a presença da candidata e do público, para julgamento e expedição do resultado final. Foram atribuídas as seguintes indicações:

Membros da Banca Examinadora	Aprovado	Reprovado
Prof. Dr. Luciano Pereira da Silva (Orientador)	X	
Prof. Dr. Hélder Ferreira Isayama (UFMG)	X	
Profa. Dra. Leila Mirtes Santos de Magalhães Pinto (MET)	X	

Após as indicações a candidata foi considerada: aprovada

O resultado final foi comunicado publicamente, para a candidata pelo Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar o Presidente encerrou a reunião e lavrou a presente ATA que será assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.

Belo Horizonte, 20 de julho de 2016.

Prof. Dr. Luciano Pereira da Silva (Orientador)

Prof. Dr. Hélder Ferreira Isayama (UFMG)

Profa. Dra. Leila Mirtes Santos de Magalhães Pinto (MET)

Dedico esta dissertação a minha família, em especial aos meus grandes mestres Alfredo e Wilma (*in memoriam*), que compartilharam comigo os saberes essenciais à vida. À Luciana, Maria, Helen e Andrea, que me incentivaram cotidianamente a seguir firme com o meu propósito. A todas as amigas e amigos que me apoiaram ao longo desse período.

## AGRADECIMENTOS

A minha família, Luciana, Maria, Helen e Andrea, que acompanha meus passos, me incentiva a trilhar novos caminhos e me desafia a ser uma pessoa melhor. A vocês minha gratidão, respeito e amor.

Às amigas e aos amigos da Secretaria Municipal de Educação – Arminda, Marcelle, Telma, Carol, Alci, Sâmara, Vanessa Barboza, Márcia, Gilson, Tamires, Bárbara, Wellington, Flávia, Gláucia e Jaqueline – com vocês eu aprendo o quanto é divertido viver. Obrigada pela convivência harmoniosa, carinho e companhia diária.

Às amigas Lulu, Lê, Jú (grupo “somos mestras”), Luciana Valgas e Liliane, pelo incentivo e “pontapé” inicial desse projeto.

Aos servidores da Secretaria Municipal de Políticas Sociais – Mírian, Samuel e Marcus Anibal – pela disposição em colaborar com esse estudo.

Às novas amigas Elis, Greiziele e Mayna, que alegram minha vida com muita sutileza.

Aos companheiros do Oricolé, que participaram ativamente desse processo com contribuições significativas.

Aos companheiros do Polis, por dividirem pesquisas, experiências e reflexões sobre políticas públicas.

À amiga Marcília, que divide comigo alegrias, incertezas, reflexões e saberes que se materializaram na escrita deste texto.

Às companheiras e companheiro Cáthia, Sarah, Fabiano, Carla, Khellen e Rita, que contribuíram efetivamente com as reflexões sobre formação e atuação profissional e estiveram comigo ao longo dessa trajetória.

À Carolina G. Lopes, por partilhar caminhos que me aproximaram com maior facilidade das fontes importantes para essa dissertação.

À Profa. Dra. Leila Mirtes, por aceitar fazer parte desse processo e contribuir com reflexões que me apresentaram novos caminhos.

Ao prof. Dr. Hélder Isayama, que despertou meu desejo pela pesquisa e me acolheu no universo acadêmico, obrigada pela oportunidade e confiança.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Luciano Perreira da Silva, pela confiança e sabedoria de acompanhar esse processo com paciência, me deixando tranquila e à vontade para saborear esse momento de aprendizado.

Aos colaboradores que participaram desta pesquisa, partilhando saberes significativos que me fizeram refletir sobre a formação e a prática profissional, minha gratidão.

## RESUMO

O BH em Férias (PBF) é um programa intersetorial desenvolvido pela Secretaria Municipal de Políticas Sociais (SMPS), em parceria com outras Secretarias e Fundações, com o objetivo de proporcionar às comunidades, durante o período das férias escolares, atividades de lazer que contemplem vivências culturais em jogos e brincadeiras, esportes e artes. O programa funciona durante uma semana do mês de janeiro e de julho nos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS). Outros espaços - parques, museus, zoológico e instituições privadas parceiras do município - são utilizados como locais complementares ao desenvolvimento das atividades do programa. Nos CRAS, os profissionais que atuam no programa possuem formação mínima no ensino superior, nas áreas de serviço social, educação física e psicologia. A construção dos saberes dos profissionais é fruto de conhecimentos científicos, considerados aqueles adquiridos pelos processos de formação acadêmica e também de conhecimentos técnicos de saberes da ação, como aquelas habilidades adquiridas na experiência de vida, profissional e nas relações sociais. Assim, o objetivo deste estudo é analisar como se constitui a construção de saberes dos profissionais que atuam no PBF. Para tanto, o trabalho propôs compreender como o processo da intersetorialidade, provocada pela estrutura da política municipal e do PBF, interfere no partilhamento de saberes entre os profissionais com formações diferentes; identificar os saberes partilhados entre os analistas e as relações desses saberes com a atuação do profissional no programa; e ainda, entender como os profissionais articulam os saberes da formação acadêmica e da experiência para atuarem com o lazer. As escolhas metodológicas deste trabalho buscaram retratar a realidade a partir da exploração de um único território de abrangência do PBF. Esse recorte possibilitou compreender as especificidades da formação e atuação de profissionais. Para a investigação foram combinados procedimentos de leitura dos documentos oficiais do programa e pesquisa de campo. A análise dos dados permitiu identificar que, independentemente da formação profissional, seja em serviço social, educação física ou psicologia, a formação acadêmica interfere nos processos de atuação profissional, uma vez que os profissionais recorrem à formação científica para apresentarem suas visões sobre o lazer e a maneira como formulam estratégias de ação no PBF. Além disso, as experiências no ambiente de trabalho, familiar e as relações sociais são de fundamental importância para o enfrentamento dos problemas profissionais, considerando que essas vivências possibilitam construir saberes a partir do encontro com o outro. Compreendemos que a organização intersetorial do PBF apresenta dificuldades de planejamento coletivo e de co-responsabilidade entre os setores envolvidos, o que provoca, no contexto da prática, dinâmicas que tendem a suprir as fragilidades da estrutura política. O partilhamento de saberes administrativos e operacionais entre os profissionais se faz necessário e ocupa grande parte do tempo, dificultando a troca de saberes que permitam ressignificar a atuação destes sujeitos.

**Palavras-chaves:** Construção de Saberes. Lazer. Formação. Atuação profissional. Política intersetorial.

## ABSTRACT

The Program in Belo Horizonte City, called “BH em Férias (PBF)” is an intersectorial Program developed by the Municipal Social Politics Secretary (SMPS) in association with other departments and foundations in order to provide to the communities, during the period of school vacations, leisure activities that include cultural experiences in games and jokes, sports and arts. The Program runs for one week of January and July in the Reference Centers Social Assistance, called CRAS. Other spaces - parks, museums, zoo and private institutions, all of them as partners of the City - are used as complementary sites for the development of Program activities. In this space called CRAS, professionals working in the Program have minimal training in higher education with training in social work, physical education and psychology. The construction of professional knowledge are the result of scientific knowledge, considered those acquired by the processes of academic as well as technical knowledge of the action knowledge, as those skills gained in life experience , both professional and social relationships. The objective of this study is to analyze how the constitution of professional knowledge operating in PBF is. Therefore, I propose to understand how the process of intersectoriality, caused by the structure of Municipal Politic and PBF, interferes in the division of knowledge among professionals with different backgrounds; identify shared knowledge among analysts and the relationship of this knowledge with the performance of the professional in the Program; and also understand how professionals articulate the knowledge of academic training and experience to work with recreation. The methodological choices of this study sought to show the reality from the operation of a single territory covered PBF. This cut allowed to understand the specifics training and professional performances. For investigation I combined reading procedures of official documents of the Program and researches. Data analysis allowed me to identify that whatever vocational training is in social work, physical education and psychology, it was possible to realize that the academic interferes with professional work processes since they resort to scientific training to present their views on the leisure and how formulate action strategies in the PBF. Moreover, the experiences in the workplace, family and social relationships are crucial to dealing with professional problems considering that these experiences make it possible to build knowledge from the encounter with the other. We understand that intersectorial organization of PBF presents difficulties of collective planning and co-responsibility between the sectors involved, which results in the context of dynamic practice that tend address the weaknesses of the political structure. The division of administrative and operational knowledge among professionals are needed and take up much of the time, making the exchange of knowledge that allow reframe the work of professionals.

**Keywords:** Knowledge construction. Leisure. Formation. Professional performance. Intersectorial politic

## LISTA DE SIGLAS

AR - Administração Regional  
BHTRANS - Empresa de Transportes e Trânsito de Belo Horizonte  
CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CCL - Comissão de Coordenação Local  
CCR - Colegiado de Coordenação Regional  
CIPS - Câmara Intersectorial de Políticas Sociais  
COED - Comitê de Ética em Pesquisa  
CRAS - Centro de Referência da Assistência Social  
IQVU - Índice de Qualidade de Vida Urbana  
IVS - Índice de Vulnerabilidade Social  
LOA - Lei Orçamentária Anual  
LOM - Lei Orgânica do Município  
MDS - Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome  
NAF - Núcleo de Apoio à Família  
OSCIP - Organização da Sociedade Civil de Interesse Público  
PBC - Programa BH Cidadania  
PBF - Programa BH em Férias  
PBH - Prefeitura de Belo Horizonte  
PEF - Programa Escola nas Férias  
PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro  
POLIS-CELAR - Grupo de Estudos de Políticas Públicas de Esporte e Lazer  
PRODABEL - Empresa de Informática e Informação do Município de Belo Horizonte  
PSB - Partido Socialista Brasileiro  
PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira  
PT - Partido dos Trabalhadores  
RMEBH - Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte  
SCOMPS - Secretaria de Coordenação Municipal de Políticas Sociais  
SIGEOR - Sistema de Gestão Estratégica da Carteira de Projetos Sustentadores de Belo Horizonte

Horizonte

SLU - Superintendência de Limpeza Urbana  
SMAAS - Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social  
SMASAN - Secretaria Municipal Adjunta de Segurança Alimentar e Nutricional  
SMED - Secretaria Municipal de Educação  
SMEL - Secretaria Municipal de Esportes e Lazer  
SMPS - Secretaria Municipal de Políticas Sociais  
SUDECAP - Superintendência de Desenvolvimento da Capital  
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais  
UMEI - Unidade Municipal de Educação Infantil  
URBEL - Companhia Urbanizadora de Belo Horizonte

## SUMÁRIO

**INTRODUÇÃO** 12

**O PERCURSO METODOLÓGICO: AS INTENCIONALIDADES E OS CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO** 20

**1 CONTEXTO POLÍTICO DE BELO HORIZONTE: PRINCÍPIOS E PROGRAMAS**  
30

1.1 A construção da gestão descentralizada na Prefeitura de Belo Horizonte: um recorte histórico 30

1.2 A reforma administrativa de 2000: os princípios de gestão da PBH 33

1.3 A nova reforma político-administrativa: o foco na intersetorialidade das políticas sociais..... 38

1.4 O Programa BH Cidadania no contexto das reformas administrativas 40

1.5 O Programa BH em Férias e sua relação com a gestão municipal 45

1.6 O desenho estrutural do Programa BH em Férias 51

**2 PROGRAMA BH EM FÉRIAS: ESPAÇO ABERTO PARA A DIVERSIDADE DE SABERES 59**

2.1 A Construção dos Saberes: Pressupostos Teóricos 59

2.2 O pluralismo dos saberes e sua construção no âmbito do lazer 61

2.3 A diversidade de saberes do Programa BH em Férias 69

2.3.1 Os saberes da formação em serviço social e as possíveis aproximações com o campo do lazer 70

2.3.2 Os saberes da formação em educação física e as possíveis aproximações com o campo do lazer 81

2.3.3 Os saberes da formação em psicologia e as possíveis aproximações com o campo do lazer 93

**3 SABERES DA EXPERIÊNCIA E AS POSSIBILIDADES DE PARTILHAMENTO A PARTIR DO CONVÍVIO PROFISSIONAL NO BH EM FÉRIAS 100**

3.1 Experiências de vida e a construção de saberes para o BH em Férias 101

3.2 Os desafios da construção de saberes em um programa intersetorial 109

**CONSIDERAÇÕES FINAIS 123**

**REFERÊNCIAS 129**

**APÊNDICE A - CARTA DE APRESENTAÇÃO 142**

**APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA 143**

**APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 145**

## INTRODUÇÃO

A escrita dessa introdução se inicia com um relato da minha trajetória acadêmica, profissional e das aproximações com a política pública. Procurarei apresentar, brevemente, os caminhos que me levaram à escolha do meu objeto de pesquisa, uma vez que acredito que ele guarda profundas relações com meu percurso profissional e experiência de vida.

Na metade do curso de graduação em Educação Física, ainda perdida em meio às inúmeras possibilidades profissionais, surgiu a oportunidade de atuar, como monitora, em um projeto público do município de Viçosa. Por acreditar que a vivência poderia ser valiosa, aceitei o desafio e comecei o trabalho. Esse foi meu primeiro contato direto com uma política pública e, logo no começo, percebi que não seria nada fácil. Nesse universo, ainda desconhecido, pude ver que existe uma lacuna enorme entre o que é proposto pela política e a ação implementada. Nesse sentido, alio-me a Ruas, na defesa de que “o estudo da política pública indica haver algo como que um ‘elo perdido’, situado entre a tomada de decisão e a implementação de políticas públicas” (RUAS, 1997, p. 34).

No mesmo período ingressei em um grupo de pesquisa da Universidade Federal de Viçosa e trabalhei na pesquisa intitulada: Mapeamentos das Políticas Públicas do Ministério de Esporte e Turismo. Essa oportunidade me aproximou das pesquisas em políticas públicas, apresentando as dificuldades e peculiaridades da gestão de políticas de esporte e lazer.

Após a conclusão da graduação em educação física, na Universidade Federal de Viçosa, e com a ansiedade de ingressar no mercado de trabalho, fui aprovada em um concurso público para professor municipal da Prefeitura de Belo Horizonte (PBH) e iniciei, rapidamente, o exercício profissional em uma das escolas da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte (RMEBH). O trabalho da docência mostrou os desafios do cotidiano no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes que, em geral, são possíveis de serem enfrentados. Porém, a escola em que atuava possuía problemas muito graves, diretamente relacionados com a transparência na gestão de processos administrativos. Assim, com pouco mais de um ano, a escola passou por uma intervenção pela Secretaria Municipal de Educação, num processo em que direção, vice-direção, coordenação pedagógica e secretaria foram impossibilitados de exercer suas funções profissionais até o término da apuração da auditoria. Com a finalização do processo, assumi a função de coordenadora pedagógica da escola e tive

a possibilidade de, em conjunto com a comunidade escolar, participar de forma mais ativa das etapas de planejamento, execução, monitoramento e avaliação dos projetos educacionais.

Durante o período de atuação na coordenação pedagógica desta escola, em 2008, surgiu o convite para assumir a coordenação municipal de esportes do Programa Escola Aberta<sup>1</sup>. Sem sombra de dúvidas, essa experiência profissional me apresentou a arena onde se constroem as políticas públicas. Recorro novamente ao estudo de Ruas (1997), para entender a dinâmica das relações entre os atores políticos. A autora relata que essa dinâmica obedece a três padrões: lutas, jogos e debates. As lutas geralmente acontecem quando, em uma determinada situação, para que um ator político ganhe, o outro tem que perder. Porém, às vezes, dependendo do que está em jogo, é possível haver acomodações entre os interesses, possibilitando que nem um lado ganhe tudo e nem o outro perca tudo. Os jogos, por sua vez, apresentam situações mais comuns no mundo político, em que prevalece a lógica de vencer o adversário sem eliminá-lo totalmente. E, por fim, os debates são situações em que os atores políticos tentam ganhar novos aliados por meio da persuasão, convencendo-os da adequação das suas propostas.

Foi no meio das tensões exercidas entre os atores políticos que constatei que os conflitos, necessários para a construção das políticas, por muitas das vezes são determinados por interesses de partidos políticos, concepções de grupos e indivíduos. Essa percepção vem ao encontro do apontamento de Coutinho (1989), que relaciona à política a representação de interesses e, por conseguinte, a formulação das políticas como forma de implementação ou bloqueio de tais interesses.

Diante dessa percepção e munida dos conhecimentos proporcionados pela formação em educação física, nasceu o interesse em compreender de maneira mais aprofundada as concepções das políticas públicas que buscam no esporte e no lazer meios para a equidade social. Sendo assim, em 2013, decidi retomar os estudos e procurei um grupo de pesquisa como forma de me aproximar dos debates estabelecidos no universo acadêmico. Por indicação de alguns colegas, recorri ao professor Hélder Ferreira Isayama, que coordenava o grupo Oricolé<sup>2</sup>, na Universidade Federal de Minas Gerais. No segundo semestre

---

<sup>1</sup> Implantado no ano de 2004, O Programa Escola Aberta é uma ação idealizada e financiada pelo Governo Federal com a finalidade de promover a melhoria da qualidade da educação, por meio da abertura das escolas aos finais de semana. Em 2004 o programa é implementado em Belo Horizonte, com o objetivo de ofertar atividades de lazer, cultura, esportes, qualificação profissional, geração de renda e investigação no campo das ciências da natureza, ampliando o diálogo e a cooperação entre a escola e a comunidade. (BELO HORIZONTE, 2013b).

<sup>2</sup> Oricolé é o nome atribuído ao Laboratório de Pesquisa sobre Formação e Atuação Profissional em Lazer da UFMG. Na composição dos participantes do grupo existem alguns membros que, além de estudar a formação e atuação profissional em Lazer, pesquisam, também, políticas públicas. Como exemplos, temos as dissertações Lopes, C. G. (2012); Lopes, T. B. (2009); Santos (2013); Silva (2013), Ungheri (2014) e Capi (2016).

desse mesmo ano, ingressei no grupo de pesquisa e participei das reuniões que possuíam como norte principal para as discussões a temática formação e atuação profissional em lazer, à luz dos estudos culturais.

A participação no grupo de pesquisa possibilitou a compreensão de que os processos que viabilizam a construção das políticas públicas ocorrem mediante a interferência de diferentes atores sociais (gestores públicos, sociedade civil, entidades sociais, técnicos em políticas públicas, entre outros), e ainda o entendimento do lazer como um fenômeno múltiplo e campo amplo de estudos. Dessa maneira, passei a observar as políticas que faziam parte do meu cotidiano em busca de compreender como o lazer se materializava nas ações municipais e suas relações com a formação e atuação profissional. A atuação na coordenação do Programa Escola Aberta permitiu conhecer o Programa BH em Férias (PBF). Trata-se de um programa intersetorial do município de Belo Horizonte, desenvolvido pela Secretaria Municipal de Políticas Sociais em parceria com outras Secretarias e Fundações<sup>3</sup> e cujo objetivo é “proporcionar aos estudantes e comunidade escolar, durante o período das férias escolares (janeiro e julho), atividades de lazer que contemplem vivências culturais em jogos e brincadeiras, esportes e artes”. (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2014b, p.1).

Encontrei no PBF uma possibilidade rica de investigação. O interesse pelo programa se fortaleceu após ler o trabalho de Lopes e Isayama (2014b)<sup>4</sup>, em que os autores apontam que o Programa BH em Férias é uma das principais ações desencadeadoras e fortalecedoras da intersetorialidade e que a atuação de seus profissionais envolve a flexibilidade de trabalhar em conjunto e o reconhecimento dos saberes de diferentes profissionais e da população.

A cada edição, o programa funciona durante duas semanas, sendo a primeira semana nas escolas municipais e a segunda semana nos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS). Outros espaços - parques, museus, zoológico e instituições privadas parceiras do município - também são utilizados como locais complementares ao desenvolvimento das

---

<sup>3</sup> Além da participação efetiva da Secretaria Municipal de Políticas Sociais, o Programa BH em Férias conta com a Secretaria Municipal de Educação, a Secretaria Municipal de Esportes e Lazer, a Secretaria Municipal Adjunta de Segurança Alimentar, a Fundação de Parques, a Fundação de Cultura e a Fundação Zoobotânica.

<sup>4</sup> Este estudo se propôs analisar os avanços e limitações da gestão das políticas de esporte e lazer na articulação intersetorial e na focalização territorial do Programa BH Cidadania/Belo Horizonte, tendo como referência a intervenção dos profissionais de educação física. O Programa BH Cidadania é uma ação da Secretaria Municipal de Políticas Sociais (SMPS) que articula as políticas sociais nos territórios de vulnerabilidade. Os territórios delimitados pelo programa foram escolhidos seguindo a ordem hierárquica de vulnerabilidade indicada pelo Mapa de Exclusão Social. Cada área selecionada tem como base o atendimento do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) que recebe um núcleo do programa para articular as ações dos serviços públicos locais. (LOPES; ISAYAMA, 2014b). Belo Horizonte possui atualmente 34 CRAS.

atividades do programa. Nesse sentido, os participantes têm a possibilidade de vivenciar atividades de lazer em diferentes locais da cidade.

No ambiente escolar, os profissionais que atuam com a oferta das atividades fazem parte do quadro de funcionários contratados pela escola para desenvolver oficinas no contraturno escolar ao longo do ano letivo. Esses profissionais possuem a formação do ensino médio como pré-requisito mínimo de nível de escolaridade para serem contratados. Além desses, dependendo da demanda de atendimento do programa, a escola pode convidar pessoas da comunidade para atuarem como voluntários ressarcidos do programa. Aos voluntários é exigido, no mínimo, habilidades para desenvolver oficinas de jogos e brincadeiras, esportes e artes.

De acordo com a Prefeitura de Belo Horizonte (2014b), alguns voluntários são ressarcidos e atuam nos termos da lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, recebendo uma ajuda de custo para transporte e alimentação. Para adesão dos voluntários ao programa, devem ser preenchidos formulários de cadastro de voluntário ressarcido, termo de adesão ao trabalho voluntário e um recibo de despesas com transporte e alimentação. Durante os cinco dias do programa, a primeira semana de execução, atuando em dois turnos (manhã e tarde), os voluntários recebem uma ajuda de custo de R\$ 400,00 (quatrocentos reais).

Nos CRAS, os profissionais que atuam no programa possuem formação mínima no ensino superior, podendo ter vínculo de regime estatutário<sup>5</sup> quando fizerem parte do quadro de pessoal da Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social (SMAAS) ou vínculo celetista<sup>6</sup>, quando pertencerem ao quadro de pessoal da Secretaria Municipal de Esportes e Lazer (SMEL). Os profissionais da SMAAS possuem cargo de analistas de políticas públicas, com formação em serviço social e psicologia e os profissionais da SMEL possuem a função de supervisão técnica, com formação em educação física. Além desses profissionais, a SMEL disponibiliza também estagiários contratados, com graduação incompleta em educação física.

Os CRAS são coordenados por um profissional servidor de carreira da SMAAS, que recebe gratificação diferenciada para a função, de acordo com do quadro de cargos comissionados da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (2006), regulamentado pela Lei municipal nº 9235 de 26 de julho de 2006, que institui a função pública de coordenador de equipamentos municipais de apoio às famílias e à cidadania. Dos trinta e quatro

---

<sup>5</sup> O ingresso do profissional no serviço público ocorre mediante aprovação em concurso público.

<sup>6</sup> O ingresso de profissional no serviço público ocorre mediante aprovação em um processo de seleção para contratação de pessoal.

coordenadores dos CRAS<sup>7</sup>, 2 (dois) possuem a titulação de mestre, 1 (um) cursa o mestrado, 17 (dezessete) são especialistas e 14 (quatorze) profissionais possuem formação no ensino superior.

Cada Centro Referência da Assistência Social possui um quadro específico de profissionais, que é disponibilizado pela SMAAS e SMEL de acordo com a demanda do território. Em geral, o quadro de pessoal dos CRAS é composto por 3 (três) analistas de políticas públicas com formação em serviço social, 1 (um) analista de políticas públicas com formação em psicologia e 1 (um) supervisor técnico e estagiários com formação em educação física. O supervisor técnico possui em média 3 (três) estagiários que atuam de maneira itinerante nos CRAS, conforme a organização dos territórios de atendimento, orientados pela Secretaria Municipal de Esportes e Lazer<sup>8</sup>. Esses profissionais atuam ao longo do ano nos diferentes programas ofertados pelas secretarias e, no mês de janeiro e de julho, planejam e executam as atividades do Programa BH em Férias.

O programa realizado dentro da escola, diferentemente do CRAS, propõe dialogar com os códigos escolares. Uma vez que o público alvo de atendimento é a comunidade escolar (faixa etária compreendida entre 6 e 14 anos), os profissionais possuem expertise para lidar com processos educativos e a infraestrutura disponível para realização das atividades é o prédio da escola. Realizado no ambiente escolar, o programa possui uma relação muito próxima com a Secretaria Municipal de Educação, local onde atuo profissionalmente. Já o programa desenvolvido nos CRAS, além de estar distante do meu cotidiano de trabalho, o que me desperta maior interesse em conhecê-lo, também possui profissionais com diferentes formações, o que contribui para o entendimento do “lazer como um campo multidisciplinar”. (ISAYAMA; SILVA; LACERDA, 2011, p.213).

Diante disso, apresento a seguinte problemática para esta pesquisa: De que maneira os profissionais constroem seus saberes para atuarem no Programa BH em Férias? Como os profissionais articulam seus saberes da formação acadêmica e da experiência para atuarem com o lazer? Quais saberes são compartilhados entre os profissionais de diferentes formações e em que medida esses saberes interferem na atuação do profissional no programa? Como a intersectorialidade interfere no partilhamento de saberes do BH em Férias?

O termo saber é designado para identificar o processo pelo qual o sujeito aprende; o fato de o sujeito saber algo e o produto da aprendizagem do sujeito. De acordo com Fidalgo

---

<sup>7</sup> Os dados sobre a formação dos coordenadores do CRAS foram levantados na Secretaria Municipal de Políticas Sociais, na Gerência de Coordenação do Programa BH Cidadania, dia 18 de junho de 2015.

<sup>8</sup> No período da realização da pesquisa o supervisor de técnico da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer estava sem a equipe de estagiários.

e Machado (2000), os saberes estão relacionados com a dimensão do contexto social em que os sujeitos se inserem. Nesse sentido, eles podem estar relacionados à atividade de pesquisa, ao conjunto de saberes que constituem a ciência, ao processo de escolarização; serem encarados como fruto da percepção da realidade; servirem designar o processo de aprendizagem no ambiente de trabalho, para atribuir um saber adquirido por meio das experiências de situações de vida, para designar as qualidades pessoais que devem ser mobilizadas no trabalho com vistas a garantir produtividade e eficiência, dentre outros.

Muitas pesquisas, principalmente na área da educação, têm demonstrado interesse em compreender como ocorre a produção dos saberes presentes no ofício do professor. Alguns autores como Tardif (2002) e Gludier (2006) discutem se a produção dos saberes docentes são frutos de conhecimentos científicos, como aqueles que encontramos nos currículos escolares e acadêmicos, adquiridos pelo processo de formação acadêmica ou tratam-se de conhecimentos técnicos de saberes da ação, como aquelas habilidades adquiridas na experiência dos professores e de vida.

Os sujeitos dessa pesquisa são os analistas de políticas públicas da Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social e os supervisores técnicos da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer, com formação em serviço social, psicologia e educação física. Acredito que a prática profissional pode ser um espaço formativo de aprendizagem que possibilita a produção de saberes por meio de vivências que contribuam para a atuação profissional. Assim, o contexto da intersetorialidade para o desenvolvimento de ações no âmbito do lazer pode ser uma oportunidade que potencializa a construção de saberes por meio da articulação dos profissionais de setores diferentes.

A aproximação de setores diferentes e, por conseguinte, a articulação de profissionais de áreas diversas de atuação passam a fazer parte da política municipal a partir do ano 2000, com a reforma político-administrativa da Prefeitura de Belo Horizonte. Nesse contexto, a intersetorialidade apresenta-se na administração pública como princípio político que possibilita superar a fragmentação e superposição de ações. Diante disso, outras reformas, em 2005 e 2009, ocorreram com vistas a fortalecer as políticas intersetoriais, compreendendo-as como estratégias de gestão que possibilitam a oferta de serviços integrados, de acordo com as necessidades da população e favorecem maior controle de gastos e transparência nos resultados. Assim, a tendência das políticas municipais em consolidar a intersetorialidade como princípio político-administrativo provoca, em alguma medida, a aproximação de profissionais com formações diferentes.

Isayama (2003) aponta para a necessidade de compreender o lazer como um campo multidisciplinar, o que favorece a concretização de propostas interdisciplinares, pois, neste campo, é possível verificar a atuação de profissionais de diferentes formações, o que enriquece a atuação na área. Dessa maneira, além de ser necessário aprender uma série de questões referentes ao lazer deve-se problematizar como cada área pode contribuir com seus saberes específicos para que a atuação dos profissionais se dê de forma mais qualificada.

Sendo assim, o objetivo deste estudo é analisar como se constitui a construção de saberes dos profissionais que atuam no Programa BH em Férias. Para tanto, proponho compreender como o processo da intersetorialidade, provocada pela estrutura da política municipal e do Programa BH em Férias, interfere no partilhamento de saberes entre os profissionais com formações diferentes; identificar os saberes partilhados entre os analistas e as relações desses saberes com a atuação do profissional no programa; e ainda, entender como os profissionais articulam os saberes da formação acadêmica e da experiência para atuarem com o lazer.

É relevante questionar como os profissionais que atuam no programa articulam seus saberes, uma vez que nos dias de hoje, conforme aponta Isayama (2010), persiste a ideia de que o profissional já vem pronto e que não é necessário aprender conhecimentos técnicos, científicos e pedagógicos para atuar como profissional em lazer.

Além disso, Isayama, Silva e Lacerda (2011) também reconhecem que existe uma tendência a reduzir as possibilidades de vivências das manifestações culturais do lazer, associando-o ao consumo exarcebado de bens materiais e serviços “recreativos”. Esse aspecto reafirma a ideia de que o profissional tem pouco a contribuir com as vivências no âmbito do lazer, a não ser na ordenação e logística dos recursos do trabalho e, às vezes, na organização da programação das atividades de acordo com o local, materialidade disponível e público. Neste caso, os profissionais têm pouca liberdade de intervenção, uma vez que o lazer é tratado como um produto pronto de consumo.

Por essa perspectiva, a pesquisa que ora se apresenta justifica-se pela contribuição na análise de políticas públicas, focalizando a formação e a atuação profissional, com vistas a fortalecer os estudos que problematizam as interfaces entre o lazer, a formação e a atuação profissional e sensibilizar gestores e profissionais que atuam com o lazer frente aos desafios de educar para e pelo lazer.

Além disso, pretende-se incentivar o diálogo entre pesquisadores e gestores públicos, a fim de qualificar o fomento de políticas públicas de lazer e contribuir com os estudos em formação, atuação e políticas de lazer. Segundo Starepravo (2013), a

democratização do esporte e do lazer avançará na medida em que o debate sobre formulação, adoção e avaliação de políticas alcancem legitimidade pública e acadêmica, ganhando em qualidade de diálogo entre o pesquisador e o gestor. Compreende-se, dessa forma, que o estudo de políticas públicas vem fortalecer e legitimar o lazer enquanto campo acadêmico, além de “visar à produção de conhecimento útil, entendido como aquele capaz de contribuir para o desenho de políticas públicas melhores” (MENICUCCI, 2008, p.186). Não se pode perder de vista que se trata de um campo que possui tradição de estudos e pesquisas, embora ainda necessite de fortalecimento no âmbito das universidades.

Outro ponto a ser considerado é a tendência das pesquisas sobre formação e atuação profissional em lazer no Brasil, que indica que “os estudos procuram denunciar a oposição entre teoria e prática e a necessidade de buscar alternativas para relacionar essas dimensões”. (ISAYAMA, 2011, p.172). Isayama (2006) alerta que, além da fragmentação entre teoria e prática, existem poucos estudos que abordam a questão da intervenção profissional no âmbito do lazer, uma vez que os mesmos, em geral, se limitam ao mapeamento das características necessárias para os profissionais. Dessa maneira, acreditamos que esta investigação possibilita uma reflexão sobre a importância de políticas públicas voltadas para processos de formação continuada para os profissionais que atuam com o lazer.

A dissertação foi organizada em três capítulos. No primeiro, foi contextualizado o processo de descentralização territorial administrativa da Prefeitura de Belo Horizonte, ocorrido por meio da implementação de nove administrações regionais (Barreiro, Centro-Sul, Leste, Oeste, Norte, Nordeste, Noroeste, Pampulha e Venda Nova). Esse redesenho territorial e administrativo pode ser reconhecido como um marco que fortaleceu a participação social e possibilitou uma gestão mais próxima do cidadão. Esse cenário foi propício para a normatização legal e a implementação das reformas político-administrativas de 2000 e 2005, que inserem os princípios políticos da descentralização, intersetorialidade, informação e participação social nas políticas sociais do município. Tendo em vista esse cenário, foi apresentada uma discussão sobre o Programa BH Cidadania, reconhecido como uma estratégia de gestão que articula diversas secretarias temáticas e possibilita a criação e a implementação do Programa BH em Férias. Em seguida, o debate considera a reforma administrativa de 2009 como contexto político de fortalecimento das ações intersetoriais por meio da estratégia de gestão de governo com foco nas metas e resultados. Para a descrição do BH em Férias, considerando a falta de documentos sobre suas diretrizes políticas e operacionais, recorreu-se à leitura de documentos que anunciavam o nome do programa ou sua área de resultado como fontes primárias da pesquisa.

O segundo capítulo apresenta uma breve reflexão sobre os pressupostos teóricos dos saberes, tendo como pano de fundo a problematização de sua pluralidade. Para isso, recorro à área da educação, com os trabalhos dos autores Tardif (2002); Pimenta (1999); Tardif, Lessard e Lahaye (1991) e Gauthier et. al. (2006), que se debruçaram sobre os saberes docentes e a formação de professores. Os elementos que constituem os saberes docentes se aproximam, por meio da dimensão educacional dos saberes pertencentes ao ambiente dos profissionais do BH em Férias. Em seguida, serão contextualizadas a formação e a atuação profissional no âmbito do lazer, para entender os elementos levantados pelos estudos sobre a construção de saberes no lazer. E, por fim, serão apresentadas as reflexões acerca das produções científicas sobre a formação dos profissionais nas áreas de serviço social, psicologia e educação física para discutir, em diálogo com os dados empíricos, as proximidades e distanciamentos que estas formações profissionais possuem com os saberes do Programa BH em Férias.

O terceiro capítulo dá voz aos saberes experienciais, frutos da relação dos sujeitos com o mundo, seja no ambiente de trabalho ou fora dele, e que possibilitam reconhecer que o encontro com o outro ressignifica a produção dos saberes. Nesse contexto, foi possível perceber que os profissionais se alimentam de vários saberes ao longo da vida, o que se reflete em seus modos e formas de intervenção no Programa BH em Férias. Algumas vivências indetificadas são mais caracterizadas como experiências que contribuem com o universo do lazer, por fazerem parte do conjunto de práticas comumente relacionadas ao campo. Em seguida, será colocado em questão se o contexto intersetorial ao qual o BH em Férias faz parte permite o partilhamento de saberes importantes para o enfrentamento dos problemas e dificuldades profissionais.

### **O PERCURSO METODOLÓGICO: AS INTENCIONALIDADES E OS CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO**

A pesquisa é uma atividade que possibilita indagar a realidade aproximando a teoria da prática, ou seja, “nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática”. (MINAYO, 2008, p. 16). Sendo assim, a pesquisa trás proximidade com o contexto social, pois reflete circunstâncias que podem ser questionadas e vivenciadas. Partindo dessa premissa, o objeto de investigação deste trabalho faz parte do meu fazer técnico<sup>9</sup>, uma vez que se trata de um programa de gestão intersetorial

---

<sup>9</sup> A pesquisadora é concursada do município de Belo Horizonte e atua na Secretaria Municipal de Educação (um dos setores que fazem a gestão do programa pesquisado). Como servidora de carreira do município, suas

desenvolvido também pela Secretaria Municipal de Educação. Como forma de buscar uma compreensão singular e particularizada da formação e atuação dos profissionais que desenvolvem o programa, optei por realizar uma pesquisa que permitisse aprofundar a análise interpretativa dos dados pesquisados. Essa se caracteriza nas palavras de Triviños (1987, p. 133), como “uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente”.

A escolha de um determinado caminho metodológico para descortinar os elementos que compõem o objeto investigado está comprometida com as teorias e a eleição política e afetiva que embasam a pesquisa. “Ao planejar a implementação de uma investigação, é necessário responder à pergunta ‘como fazer?’” (DAL'IGNA, 2014, p 199). A metodologia da pesquisa apresenta o caminho das escolhas estabelecidas pelo pesquisador, articulando suas intencionalidades investigativas, com as teóricas e a realidade empírica. O traçado delineado reflete o passo a passo da operacionalização do conhecimento e da criatividade do pesquisador. Para Minayo (2008) a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem, as técnicas e a experiência pessoal e sensível do pesquisador.

As escolhas metodológicas deste trabalho buscaram retratar a realidade a partir da exploração de um único território<sup>10</sup> de abrangência do Programa BH em Férias, localizado em uma comunidade de grande vulnerabilidade social de Belo Horizonte. Esse recorte possibilitou compreender as especificidades da formação e atuação de profissionais vinculados à Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social e à Secretaria Municipal de Esporte e Lazer. Contudo, é importante considerar que todo estudo possui possibilidades investigativas que agregam na produção do conhecimento e, também, limitações. Nesse sentido, concordo com Minayo (2008), que acredita na impossibilidade das teorias explicarem todos os fenômenos e processos. Para a autora, isso acontece devido a dois motivos:

Primeiro porque a realidade não é transparente e é sempre mais rica e mais complexa do que nosso limitado olhar e nosso limitado saber. Segundo, porque a eficácia da prática científica se estabelece, não por perguntar sobre tudo, e, sim, quando recorta determinado aspecto significativo da realidade, o observa, e, a partir dele, busca suas interconexões sistemáticas com o contexto e com a realidade. (MINAYO, 2008, p. 17).

---

atividades profissionais lidam com o objeto investigado sob a ótica da política educacional.

<sup>10</sup> A Secretaria Municipal de Políticas Sociais utiliza o mapa de exclusão social para dividir cidade de Belo Horizonte em dimensões territoriais, de acordo com o índice de vulnerabilidade social (calculado a partir de indicadores); representações especiais (dados absolutos da extrema exclusão e inclusão social) e características populacionais (informações demográficas que tratam do fenômeno da exclusão social). O atendimento das políticas sociais da cidade é organizado a partir dos 34 territórios determinados pelo mapa de exclusão social. Nesse sentido, o BH em Férias possui, em potencial, esses territórios para realização do programa. Informações disponíveis em: <[http://www.pbh.gov.br/smpl/PUB\\_P002/Mapa%20da%20Exclusao%20Social%20de%20BH%20Revista%20Planejar%208.pdf](http://www.pbh.gov.br/smpl/PUB_P002/Mapa%20da%20Exclusao%20Social%20de%20BH%20Revista%20Planejar%208.pdf)>. Acessado em: 21 de fev. de 2016.

Considerando a importância de entender a realidade investigada, com a riqueza de detalhes necessários para a consolidação dos conhecimentos da pesquisa e, reconhecendo que a realidade não é estanque, Triviños (1987) já apontava a necessidade de permitir alterações e reformulações ao longo da investigação. Compreendo que o pesquisador, para atingir os objetivos propostos, deve flexibilizar seu trabalho, permitindo ajustes durante o processo. Sendo assim, levando em consideração a possibilidade de alterações do percurso metodológico da pesquisa e preocupada em manter o foco da investigação, utilizei a fase exploratória como etapa desencadeadora e de orientação para o processo e a organização inicial da investigação. Em seguida, delimito o estudo por meio da coleta de dados e, para finalizar, analisei sistematicamente os dados para elaboração do relatório final, conforme orientam Lüdke e André (1986).

A primeira fase, a exploratória, foi um momento desafiador, pela dificuldade da definição do problema norteador da pesquisa. Minha aproximação com o Programa BH em Férias, em função do vínculo profissional com a Prefeitura de Belo Horizonte, fez com que meu olhar fosse direcionado para as questões levantadas pelos dados de monitoramento da gestão da política. Dessa forma, possibilitava a discussão do lazer pelo viés da análise institucional, orientado por questões que retratavam, de maneira restrita, o meu contexto profissional. Assim, as dificuldades de afastamento do objeto foram determinantes na decisão de alteração do foco da análise, que passou a considerar a temática da formação e atuação profissional.

A escolha de novo problema para a pesquisa não nos distanciou completamente do objeto de investigação proposto no projeto inicial, mas incorporou referenciais teóricos ancorados na formação e atuação profissional no âmbito do lazer. Essa mudança na rota foi norteadora pelas reuniões de orientação, que contribuíram para a sistematização da pesquisa; pelos encontros e as leituras de alguns estudos produzidos pelo Oricolé, principalmente os trabalhos de Lopes, T. B. (2009), Silva (2010), Lopes, C. G. (2012), Santos (2013), Lopes e Isayama (2014a, 2014b), Capi (2016) e; ainda, pelos pareceres de qualificação do projeto, que apontavam para uma dificuldade na definição dos objetivos da pesquisa.

Para o entendimento do Programa BH em Férias, foi realizada uma busca pelos dados oficiais disponibilizados pelo *site* da Prefeitura de Belo Horizonte. Com a dificuldade de localizar informações descritivas do programa, todos os documentos que apresentavam o nome do programa ou a área de resultado ao qual o programa se vincula na PBH tornaram-se fontes de referência. Identifiquei os seguintes documentos: Programa de governo 2009-2012,

Programa BH Metas e Resultados, Orçamento programa 2015, Plano estratégico de BH 2010-2030 e uma publicação sobre o grupo intersetorial do programa no Diário Oficial do Município. Esses dados foram essenciais para entender o programa sob a ótica do proponente da ação pública.

No momento da problematização da pesquisa era necessário fazer dialogar os dados oficiais do programa com os trabalhos científicos<sup>11</sup>. O trabalho de Lopes e Isayama (2014b), que analisa os avanços e limitações da gestão das políticas de esporte e lazer na articulação intersetorial do Programa BH Cidadania, tendo como referência a intervenção dos profissionais de Educação Física, tornou-se fonte de referência principal. Esse trabalho, além de refletir sobre o potencial de articulação entre os profissionais que atuam no BH em Férias, apresentou autores que contribuíram com a contextualização e compreensão do programa: Abreu (2011); Bronzo (2007); Veiga e Bronzo (2014).

A imersão nos trabalhos acadêmicos possibilitou ver o programa de maneira diferenciada da, até então, permitida pelo contexto profissional no qual estou inserida e promoveu o distanciamento do discurso governamental, que permeia os documentos oficiais levantados. A partir da delimitação da problemática central, a estruturação da pesquisa tornou-se mais clara e foi possível definir os profissionais com formação em psicologia e serviço social, vinculados à Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social e os profissionais com formação em educação física, vinculados à Secretaria Municipal de Esporte e Lazer, como os sujeitos referenciais para fornecer as respostas aos questionamentos da pesquisa.

O BH em Férias é um programa que necessita da articulação da rede de parceiros do CRAS para sua execução. Dependendo do interesse e da disponibilidade, pessoas ligadas à comunidade, às instituições públicas e privadas, se organizam para participar das ações do programa. Nesse sentido, em cada edição o programa conta com equipes diversificadas de pessoas envolvidas nas etapas de planejamento, execução e avaliação. Para a definição dos sujeitos que trariam respostas às questões investigadas, foi considerado como critério importante, para minimizar o risco de interrupção da pesquisa, o vínculo empregatício das pessoas com a PBH. A delimitação dos sujeitos para a pesquisa, através da seleção dessas

---

<sup>11</sup> Foram localizados quatro trabalhos (1 monografia, 1 dissertação e 2 artigos científicos) que analisam elementos do Programa BH em Férias. Abreu (2011) desenvolveu um trabalho de conclusão de curso em que investiga o entendimento de lazer dos profissionais do Programa BH em Férias. Lopes, C. G. (2012), Lopes e Isayama (2014a, 2014b), apontam nos seus trabalhos a importância do Programa BH em Férias como possibilidade processual de articulação intersetorial entre os profissionais da Secretaria Municipal Adjunta de Esportes com outras políticas setoriais.

peças também possibilitou compreender como cada profissional pode contribuir com seus saberes específicos para a atuação no campo do lazer.

Durante toda a fase exploratória, a investigação bibliográfica se fez presente para melhor contextualização do objeto e entendimento dos limites e possibilidades da investigação. A formação e atuação profissional no âmbito do lazer, os saberes docentes, a intersectorialidade, o lazer enquanto direito social foram temas levantados nos periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)<sup>12</sup>, no sistema de biblioteca digital da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)<sup>13</sup> e em *locus*, no Laboratório de Formação e Atuação Profissional em Lazer (ORICOLÉ).

Para a coleta dos dados, em agosto de 2015, realizei uma reunião com a gerente de coordenação do Programa BH Cidadania, da SMPS, órgão responsável por planejar, acompanhar e mobilizar os territórios e os coordenadores dos CRAS para o desenvolvimento do Programa BH em Férias. Na oportunidade, expliquei para a gerente o projeto de pesquisa enfatizando nos objetivos da investigação, suas contribuições para o campo acadêmico e da gestão de políticas públicas e, também, entreguei a “Carta de Apresentação” da pesquisa (APÊNDICE A). É importante destacar que não existe na estrutura das secretarias e fundações uma gerência específica, em nível central, pela gestão das ações do PBF.

Mediante critérios estabelecidos no projeto de pesquisa para escolha do território de investigação<sup>14</sup>, o momento da reunião com a gerente foi utilizado, também, para levantar informações e dialogar quanto aos possíveis locais da pesquisa, uma vez que já era do meu conhecimento a não obrigatoriedade de execução do BH em Férias em todos os 34 territórios potenciais para a realização do programa. Nessa conversa definiu-se um local para a pesquisa, em caso de sua aprovação pela SMPS, e a indicação de um profissional como referência para prestar as informações necessárias ao desenvolvimento dos estudos.

O local selecionado para o estudo, além de atender a todos os critérios elencados para orientar a seleção, possui uma característica diferenciada em relação aos demais territórios que realizam o PBF. Neste local, os profissionais de dois CRAS, territorialmente próximos, se articulam para desenvolver em conjunto o programa, utilizando um único

---

<sup>12</sup> <http://www.periodicos.capes.gov.br/>

<sup>13</sup> <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/>

<sup>14</sup> Para minimizar o risco de interrupção da pesquisa devido a problemas de suspensão da execução do programa, criamos alguns critérios para a escolha do local onde foi realizada a pesquisa, sendo eles: territórios que possuem comissões locais efetivas, com encontros mensais estabelecidos; locais que sistematicamente executam o programa desde sua implantação; Centros de Referência da Assistência Social (CRAS) que estão apontados pela gestão municipal para realização do programa em janeiro de 2016; locais que possuem o quadro completo de profissionais.

equipamento e contando com a atuação do quadro de profissionais<sup>15</sup> dos dois CRAS. Dessa maneira, a pesquisa teve possibilidade de analisar a formação e atuação de 11 (onze) sujeitos, sendo: 2 (dois) coordenadores de CRAS, 7 (sete) profissionais com a formação em serviço social, 1 (um) profissional com formação em psicologia e 1 (um) profissional com formação educação física. Utilizamos a entrevista semi-estruturada como instrumento para o levantamento de dados dessa pesquisa.

Diante da aceitação dos sujeitos em participar da pesquisa e com o consentimento do Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da UFMG, concretizado pelo documento número CAAE 49623215.0.0000.5149, iniciei a aproximação com o território de investigação e, conseqüentemente, o levantamento dos dados que subsidiaram o presente trabalho.

O levantamento sobre as diretrizes e funcionamento do programa foram informações às quais pouco tive acesso na fase exploratória. Com a liberação para a realização da pesquisa, entrei em contato com os profissionais da SMEL e consegui relatórios de avaliação do BH em Férias dos anos de 2014 e 2015. Somado a esses dados, na Secretaria Municipal de Educação (SMED) levantei documentos<sup>16</sup> que apresentavam o nome do programa ou sua área de resultado, conforme a organização das políticas do Governo. Foram localizados manuais operacionais do Programa Escola nas Férias<sup>17</sup> dos anos de 2013 e 2014 e o caderno de diretrizes político-pedagógicas e operacionais da educação integral.

Por orientação dos pareceres técnicos e buscando informações que possibilitassem a descrição da realidade abordada no problema da pesquisa, realizei uma leitura cuidadosa do edital de seleção dos profissionais que atuam no BH em Férias<sup>18</sup>. O foco do meu olhar foi às atribuições pautadas para os profissionais com formação em serviço social e psicologia como forma de responder questões que ajudam a aprofundar na compreensão do objeto: “Que programa está sendo estudado? Quem são os profissionais que atuam nele?”. A leitura de vários documentos referentes ao programa foi estratégia importante para revelar os aspectos políticos que permeiam a atuação dos profissionais e munir o estudo de fontes múltiplas de dados que contribuam com a análise do problema sob diversas perspectivas. Nesse sentido,

---

<sup>15</sup> O quadro de profissionais de um equipamento CRAS é composto por: 1(um) Coordenador de 40 horas; 3(três) Analistas de políticas públicas, com formação em serviço social, com atuação de 40 horas cada; 1(um) Analista de políticas públicas, com formação em psicologia, atuação de 40 horas; 1(um) Supervisor Técnico, com formação em educação física, atuação em tempo parcial definido pela Secretaria Municipal de Esporte e Lazer. No caso do território pesquisado, o profissional com formação em educação física atua nos dois CRAS e, um dos CRAS possui o analista de políticas públicas com formação em psicologia na função de coordenador.

<sup>16</sup> O acesso aos documentos na SMED foi facilitado devido ao meu vínculo profissional com a instituição.

<sup>17</sup> Escola nas Férias é o nome atribuído ao programa quando realizado nas escolas municipais.

<sup>18</sup> Não foram localizados documentos que orientam a contratação dos profissionais com formação em educação física que atuam como supervisores nos territórios do CRAS.

levantei um conjunto de documentos como forma de compreender e descrever o programa para ser possível realizar as análises sobre a problemática central da pesquisa.

A indicação do profissional da SMPS para acompanhar a pesquisa foi fundamental para acesso às informações e aos documentos do Programa BH em Férias. Realizei algumas visitas a SMPS, sempre com agendamento prévio, e sempre fui recebida pelo profissional indicado, que dava acesso aos documentos<sup>19</sup> sem nenhum problema. Muitos documentos, levantados na pesquisa para descrever o programa, foram frutos das conversas estabelecidas com o profissional indicado.

Considerando a ausência de documentos descritivos específicos que abordem as diretrizes políticas e de funcionamento do PBF, foi necessário recorrer a diferentes documentos oficiais para entender o programa. Em síntese, as fontes de pesquisa documental utilizadas para compreender o BH em Férias foram o programa de governo 2009-2012, o Programa BH Metas e Resultados, orçamento programa 2015 (documento que compõe a lei orçamentária anual), Plano estratégico de BH 2010-2030, uma publicação sobre o grupo intersetorial do programa no Diário Oficial do Município, relatórios de avaliação do BH em Férias dos anos de 2014 e 2015, manuais operacionais do Programa Escola nas Férias dos anos de 2013 e 2014, o caderno de diretrizes político-pedagógicas e operacionais da educação integral, o edital de seleção dos profissionais que atuam no BH em Férias e documentos levantados na SMPS.

Aproveitei a disponibilidade do profissional da SMPS para realizar uma entrevista piloto e qualificar meu roteiro de entrevistas semiestruturadas, um dos instrumentos utilizados para a coleta de dados. Essa entrevista permitiu uma reflexão sobre a aplicabilidade do roteiro à luz do problema da pesquisa e apontou a necessidade de uma readequação das perguntas iniciais.

As visitas a Secretaria Municipal de Políticas Sociais e a entrevista piloto me mostraram com clareza que a memória e dados do Programa BH em Férias se faz mais presente na oralidade das pessoas envolvidas com o programa do que em documentos textuais. Sendo assim, a utilização da entrevista como instrumento de coleta de dados foi técnica fundamental para o levantamento de dados.

---

<sup>19</sup> Documentos levantados na SMPS: ofício de orientações da SMPS encaminhados aos CRAS sobre funcionamento do BH em Férias; relação nominal dos profissionais que atuam no programa; currículo de todos os coordenadores dos CRAS; dados quantitativos sobre atendimento de pessoas no programa; ofício da Secretaria Municipal Adjunta de Segurança Alimentar e Nutricional orientando o cardápio alimentar do programa; avaliações do BH em Férias produzidas pelos coordenadores dos CRAS investigados.

Nesse sentido, as preocupações éticas com a interação empírica na formalidade da entrevista foram tomadas, são elas: esclarecimentos do interesse da pesquisa e garantia de anonimato e de sigilo sobre os dados, apresentação do roteiro de entrevista antes do início (APÊNDICE B), esclarecimento sobre o caráter voluntário da participação do entrevistado na pesquisa, apresentação do Termo de consentimento livre esclarecido (APÊNDICE C) e solicitação da assinatura. O termo garante, entre outras coisas, que os dados coletados serão utilizados somente para fins desse estudo e serão mantidos pelo período mínimo de 5 anos no CELAR/EEFFTO/UFMG.

Os profissionais com formação em serviço social, psicologia e educação física, inseridos no território investigado foram essenciais para responder as questões geradoras dessa pesquisa. Para agendamento das entrevistas, realizei um contato telefônico com o gerente de políticas sociais do território. O mesmo demonstrou ter conhecimento sobre a realização da pesquisa e permitiu meu contato com os profissionais dos CRAS.

Em meados de janeiro de 2016, foi realizada a reunião da comissão de coordenação local (CCL) para discutir e planejar o programa. Para Lopes e Isayama (2014b, p. 61) “o Projeto BH em Férias, discutido nessa reunião, envolve interesse dos diferentes representantes das políticas sociais no território. O processo tem as opiniões de diferentes profissionais para reformular essa ação intersetorial”. Avaliei que minha participação na CCL ajudaria a entender o programa, o processo de articulação dos profissionais e estabelecer uma relação de proximidade com o campo de investigação. Agendei a entrevista com um dos coordenadores do CRAS para o dia da reunião da CCL. Além da minha presença, a reunião contou com 9 (nove) pessoas da rede de parceria do território, dentre elas 1(um) dos coordenadores<sup>20</sup> do CRAS; 7(sete) profissionais da Prefeitura de Belo Horizonte ligados às áreas da educação, comunicação, saúde e cultura; e 1(uma) pessoa vinculada a Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP)<sup>21</sup>.

Nesse dia, solicitei a coordenação do CRAS minha presença durante o período de execução do programa BH em Férias, que se realizaria na última semana do mês de janeiro de 2016. Minha presença durante a realização do programa teve o intuito de estabelecer um contato com os profissionais e agendar as entrevistas, o que foi proveitoso, uma vez que possibilitou a aproximação com o campo e, por conseguinte, o agendamento de 7 (sete) entrevistas para a semana seguinte. É importante destacar que não tive resistência dos

---

<sup>20</sup> Um dos coordenadores do CRAS estava gozando do período de férias regulamentares da Prefeitura de Belo Horizonte.

<sup>21</sup>A OSCIP desenvolve no território investigado com parceria do Governo Estadual um programa de prevenção à criminalidade para jovens de 12 a 24 anos.

profissionais em participar da pesquisa, pelo contrário, percebi o empenho dos coordenadores em organizar o grupo de analistas em políticas públicas para as entrevistas. No período em que permaneci em campo, não foi possível realizar as entrevistas com 3 (três)<sup>22</sup> profissionais, sendo: 1 (um) psicólogo e 2 (dois) analistas com formação em serviço social.

Durante as entrevistas, tive a preocupação em garantir as falas dos entrevistados intervindo em momentos pontuais para contextualizar a pergunta, de maneira a torná-la mais clara, sintetizar as falas dos entrevistados no sentido de validar meu entendimento e instigar os entrevistados a relatar mais sobre determinado assunto importante para responder as questões norteadoras da pesquisa. Essas atitudes foram realizadas por entender que as atividades com palavras não são ocas ou mero palavreiro. Larossa Bondía (2002) nos explica que as palavras produzem sentidos, criam realidades e determinam nosso pensamento.

Com o término da fase de realização das entrevistas, iniciei o processo de transcrição. As entrevistas transcritas foram enviadas individualmente, por *e-mail*, para cada um dos entrevistados, como forma de partilhar com os mesmos a materialização textual das histórias narradas. Durante a coleta de dados a pesquisa bibliográfica se fez presente como forma de orientar e validar as escolhas estabelecidas no percurso metodológico da pesquisa.

O afastamento do campo empírico foi necessário para a entrada na fase da análise sistemática dos dados e elaboração do relatório final. A técnica de análise de conteúdo dessa pesquisa foi orientada pela proposta de Bardin (2011), que apresenta um conjunto de técnicas de análises de comunicação e utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, possibilitando a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção das mensagens, por meio de indicadores quantitativos, ou não. Sendo assim, a análise de conteúdo contou com três momentos: a pré-análise, que é a fase da organização dos dados propriamente dita; a exploração do material, que possibilita a transformação dos dados brutos em texto e o tratamento dos resultados obtidos e interpretação, fase que possibilita o confronto dos dados com as inferências realizadas pelo pesquisador.

A categorização dos dados busca responder as questões norteadoras da pesquisa. Para Andrade, os “documentos adquirem diferentes significados ao serem analisados no contexto de determinados referenciais teóricos, época e circunstância social e cultural.” (ANDRADE, 2014, p.178). Sendo assim, foram levantadas as seguintes categorias: 1) os saberes da formação nas áreas de serviço social, educação física e psicologia e a atuação

---

<sup>22</sup> Dois profissionais gozavam de férias regulamentares e um profissional estava de licença.

profissional no âmbito do lazer, que propõe reflexões sobre a construção do saber a partir dos processos da formação acadêmica; 2) saberes da experiência e a relação com o Programa BH em Férias, que discute como os saberes experienciais são articulados para a atuação dos profissionais no contexto do programa e; 3) o partilhamento de saberes em contexto intersetorial, que problematiza a influência da intersetorialidade na articulação dos profissionais e partilhamento de saberes.

A leitura dos documentos disponíveis promoveram sua ressignificação, ocorrida por meio das inferências realizadas frente aos dados empíricos coletados. Esse procedimento, de acordo com Bardin (2011), é considerado como intermediário na análise de conteúdo, uma vez que permite a passagem entre a descrição do texto, após análise, e a interpretação dos dados. Nesse sentido, a definição das categorias da pesquisa ocorreu após a coleta dos dados.

Andrade (2014, p. 184) aponta que os pesquisadores precisam estar atentos à análise das entrevistas de pesquisas científicas. Para o autor, os sujeitos entrevistados não são a fonte original de sua fala, uma vez que as falas se inserem e se tornam possíveis em uma rede discursiva e sociocultural e permite serem pronunciadas de determinada maneira. Assim, no processo de análise das entrevistas foi considerado que os profissionais do BH em Férias são suscetíveis a uma série de discursos e que, dependendo do contexto, podem ocupar diferentes posições em função desses discursos.

## **1 CONTEXTO POLÍTICO DE BELO HORIZONTE: PRINCÍPIOS E PROGRAMAS**

Uma análise adequada de como se dá a intersectorialidade promovida pela administração pública municipal exige a apresentação inicial dos princípios políticos da Prefeitura de Belo Horizonte, destacados nas reformas político-administrativas de 2000 e de 2005. Como fruto dessas reformas, a gestão municipal fortaleceu sua estrutura para desenvolver políticas sociais que superassem a fragmentação e a superposição de ações, possibilitando serviços integrados para responder às necessidades da população e maior controle de gastos. Nesse sentido, as políticas intersectoriais ganham força nas ações públicas municipais e o governo cria o Programa BH Cidadania, para servir como estratégia de articulação da gestão. A partir desse programa, outras ações como o BH em Férias surgem para a consolidação da intersectorialidade nas políticas sociais do município.

Em 2009, com a inserção de um novo governo, a gestão municipal passa a incorporar práticas derivadas do setor privado para melhorar a efetividade da administração pública sem, contudo, provocar rupturas no modelo tradicional burocrático vigente. Nesse contexto, a intersectorialidade é fortalecida como estratégia que possibilita reduzir a fragmentação das políticas por meio de uma gestão mais eficaz, que reconhece que os recursos financeiros, físicos e humanos são fontes limitadas e as demandas sociais são crescentes. Sendo assim, a ação do novo governo foi orientada pela gestão de metas e resultados, que incorporou as políticas intersectoriais, como o Programa BH em Férias, dentro do planejamento estratégico da gestão municipal.

### **1.1 A construção da gestão descentralizada na Prefeitura de Belo Horizonte: um recorte histórico**

Em 1973, a Prefeitura de Belo Horizonte experienciava a descentralização territorial da administração pública, com a criação das Administrações Regionais (ARs), localizadas em duas áreas situadas nas extremidades norte e sul da cidade, Venda Nova e Barreiro, respectivamente. Para Santa Rosa (2004), a redistribuição da cidade em Administrações Regionais melhorou a organização do processo de ocupação e oferta de serviços, diminuiu as agendas políticas do Prefeito e dividiu boa parte dos compromissos de mediação com as lideranças populares para os administradores das ARs.

As Administrações Regionais apresentavam-se como locais privilegiados do processo de descentralização, uma vez que se constituíam como estruturas institucionalizadas, com capacidade de realizar os processos de gestão pública de maneira mais próxima da população. Para isso, elas possuíam orçamento próprio, de maneira a atender as despesas de obras e serviços nas áreas jurisdicionadas, conforme previsto em lei<sup>23</sup>. Porém, apesar da lei apontar as competências orçamentárias das ARs, Santa Rosa (2004) e Mourão (2011a) alertam que, na prática, observava-se a criação de setores exclusivamente operacionais, funcionando com o controle urbano, execução de obras, jardins, arborização e fiscalização, longe de objetivos descentralizadores mais consistentes.

Após dez anos da criação das Administrações Regionais Venda Nova e Barreiro, em 1983, o município instituía mais sete estruturas de descentralização territorial (Centro-Sul, Leste, Oeste, Norte, Nordeste, Noroeste, Pampulha). Implantadas efetivamente no final dos anos 80, sua criação “significou o reconhecimento das diferenças e diversidades sócioespaciais que vinham a demandar a divisão de responsabilidades para o melhor atendimento das comunidades.” (MONTENEGRO, 2011, p.113). Porém, esse processo não garantiu, na prática, a descentralização administrativa, pelo contrário. Segundo Mourão (2011a), observava-se um esvaziamento das funções das Administrações Regionais e um aumento de ações nas instâncias centrais de governo.

O repasse dos serviços públicos para as ARs não foi acompanhado pelo investimento em recursos materiais e humanos necessários, nem pela revisão das atribuições dos profissionais e níveis hierárquicos das Administrações Regionais. Para Montenegro (2011), as dificuldades vivenciadas pelas Administrações Regionais e a necessidade de implementar medidas mais profundas, como por exemplo, mudanças legislativas ou uma reforma administrativa ampla o suficiente para alterar as competências e atribuições das ARs e de toda a Prefeitura, poderia fortalecer a gestão descentralizada.

Mourão (2011a) aponta que, após a descentralização territorial da administração municipal por meio da implementação das nove ARs, no período de gestão de 1989 a 1992, ocorre a criação da Lei Orgânica do Município<sup>24</sup> (LOM), marco legal que materializa em Belo Horizonte o fortalecimento da participação da sociedade civil e da descentralização

---

<sup>23</sup> Lei 2.199 de 11 de julho de 1973 – cria as administrações regionais de Venda Nova e Barreiro e dá outras providências.

<sup>24</sup> A Lei Orgânica Municipal de Belo Horizonte (LOM), de acordo com a análise de Navarro, “desempenhou um papel decisivo no delineamento da política de democratização da gestão da cidade e de suas políticas urbanas; isto porque possibilitou [...] debates e deliberações sobre os fundamentos, princípios e diretrizes da gestão da cidade e, em particular, da sua gestão democrática.” (NAVARRO, 2003, p.98, *apud*. SANTA ROSA, 2004, p.72).

administrativa, onde podem ser observadas as ARs integradas aos níveis de decisão de governo. Entretanto, a promulgação da LOM não provocou mudanças efetivas nas ARs, uma vez que ainda era possível perceber a falta de autonomia financeira e de influência nos níveis decisórios de governo. Em relação à participação da sociedade civil, nesse período era possível perceber que os conselhos comunitários das ARs estavam ativos e se faziam presentes.

Após esse período de gestão, no governo do Prefeito Patrus Ananias e do seu vice Célio de Castro (1993 - 1996), observou-se uma maior implementação do modelo de descentralização e participação social. Neste período houve o desenvolvimento de processos de gestão que possibilitavam a participação dos níveis central, regional e setorial no planejamento da política da cidade, favorecendo ações públicas integradas. Foi em 1993 que criou-se o Orçamento Participativo<sup>25</sup> e a estruturação dos conselhos setoriais de direito<sup>26</sup>. Mourão (2011a) acredita que tais instâncias contribuíram para o fortalecimento e a criação de mecanismos de participação da popular. Para Santa Rosa (2004) e Mourão (2011) a gestão do período de 1993 a 1996 transformou a administração pública de Belo Horizonte, principalmente em relação à incorporação de mecanismos que viabilizassem a participação da sociedade civil. Segundo os autores:

[...] o processo de descentralização da administração pública municipal de Belo Horizonte vai avançar no sentido da consolidação de práticas mais democráticas e participativas. Nesse período, a descentralização municipal passa a incorporar diferentes interesses nos processos de formulação e implementação de políticas e de busca de ampliação de direitos de cidadania e de diminuição das desigualdades sociais. (SANTA ROSA, 2004, p. 75).

É nesta gestão que a descentralização se aproxima mais da proposta de desenvolvimento social, ou seja, é quando se propõe uma reforma administrativa municipal que intenciona ir além do deslocamento do poder para níveis periféricos para um melhor atendimento às carências da população. (MOURÃO, 2011a, p. 55).

A gestão seguinte, do Prefeito Célio de Castro e seu vice Marcus Vinícius (1997 – 2000), manteve os processos de democratização da participação social e a descentralização, principais diretrizes da gestão anterior. Essa situação possibilitou um fortalecimento da participação da sociedade civil e o aprimoramento de políticas afeitas às áreas sociais e

---

<sup>25</sup> O Orçamento Participativo é um mecanismo que possibilita a participação da sociedade civil na definição da alocação de recursos públicos financeiros em investimentos e obras. O orçamento participativo abre a “participação da sociedade civil na gestão da cidade, visando o fortalecimento dos segmentos que tradicionalmente participam e a incorporação de novos segmentos [...], investindo na mobilização e capacitação da representação social.” (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2015a).

<sup>26</sup> Conselhos setoriais de direito (Habitação, Meio Ambiente, Saúde, Assistência Social, entre outros) são órgãos colegiados, com ações normativas e de assessoramentos, responsáveis pelas formulações das diretrizes das políticas de cada setor, em consonância com a diretriz federal.

urbanas, principalmente através do mecanismo do Orçamento Participativo. No final desse período de gestão, “o diagnóstico da fragmentação das políticas, da falta de coordenação e da consequente perda de sua eficiência, é o mote para a proposição da reforma administrativa de larga escala”. (MONTENEGRO, 2011, p.160). De acordo com Mourão (2011a), além desses elementos motivadores da reforma administrativa, ressaltou-se a necessidade de um arranjo institucional mais eficiente, no sentido de fornecer diagnósticos mais eficazes das necessidades da população, para a oferta de serviços integrados e a promoção de um melhor controle dos gastos. (MOURÃO, 2011a).

## **1.2 A reforma administrativa de 2000: os princípios de gestão da PBH**

Regulamentada pela Lei de nº 8.146/00, de 30 de dezembro de 2000, que dispõe sobre a estrutura organizacional da administração direta do poder executivo e dá outras providências, a reforma administrativa trouxe um novo arranjo institucional para a Prefeitura de Belo Horizonte (PBH)<sup>27</sup>. O processo de implementação da reforma foi marcado por pouca participação social, ou seja, ausência de uma discussão interna aos órgãos da PBH e externa aos diversos segmentos sociais. Para Montenegro, o contexto institucional desfavorável a esse processo teve relação com o “ano de eleições municipais, período no qual estavam se articulando novas alianças políticas e sendo discutido o nome para ocupar a candidatura de vice-prefeito”. (MONTENEGRO, 2011, p.161).

Apesar das dificuldades vivenciadas no processo de implementação, os objetivos que subsidiaram a proposta foram a descentralização político-administrativa e a necessidade de racionalização do gasto público como, por exemplo, a definição de uma nova política de cargos e salários para o funcionalismo público, a eliminação e a reorganização de alguns órgãos da administração direta e indireta. Para esse último ponto, com vistas a melhorar a capacidade de gestão governamental, fez-se necessária a reorganização administrativa devido ao excesso de autonomia política e administrativa, à fragmentação no planejamento e à necessidade de uma coordenação geral das ações, bem como o desejo de se fortalecer política e tecnicamente as estruturas das Administrações Regionais (ARs), o que iria implicar, de acordo com Santa Rosa (2004), na ampliação de disputa pela indicação e controle político de cargos.

---

<sup>27</sup> A Lei de nº 8.146/00 de 30 de dezembro de 2000 foi publicada no final da gestão do Prefeito Célio de Castro, do PSB, e do Vice Marcus Santana, do PMDB. Fernando Pimentel, Secretário Municipal de Fazenda na gestão (1997 – 2000) torna-se vice prefeito de Célio de Castro na gestão (2001 - 2004), período em que foi implementado a reforma político-administrativa. Em novembro de 2001, Pimentel assume o cargo de prefeito municipal após afastamento de Célio de Castro por motivo de saúde.

Para a autora, a ideia central da reforma vai além do entendimento de processos de descentralização administrativa, ou seja, é compreendê-la como um projeto político de gestão condicionada por proposições jurídicas, novas organizações administrativas, qualificação de recursos humanos e disponibilidade financeira. Para Mourão (2011a), com a reforma, pretendeu-se “melhorar a capacidade institucional com o objetivo de evoluir no processo de descentralização administrativa, incorporando também aspectos de uma descentralização política, com transferência de poder e autoridade dentro da estrutura de gestão” (MOURÃO, 2011a, p. 61).

Santa Rosa (2004) e Mourão (2011a) reforçam a importância da reforma para além da perspectiva da descentralização administrativa de recursos humanos, financeiros e de estrutura física. Para eles a reforma possui um aspecto de descentralização política em que se propõe a reorganização de poder da administração pública. Considerando que podemos conceituar a política como uma ação coletiva conflituosa e com contradições de interesse onde “quem detém instrumentos eficazes de pressão tem maior probabilidade de obter mais da ação do Estado do que aqueles dependentes dessa própria ação para conseguir o mínimo indispensável à sua sobrevivência” (ABRACHES, 1987, p. 10) e que a política está associada ao poder, entendendo esse como capacidade de tirar proveito de algo, conforme temos em Bobbio (2000), a reforma possibilitou a descentralização das forças políticas que mediam as tomadas de decisões.

De maneira operacional, a descentralização prevê a redistribuição do poder político e a redefinição da máquina pública. De acordo com Santa Rosa (2004), isso se dá no sentido de otimizar os processos burocráticos e possibilitar o funcionamento da política a partir da interface com o cidadão, respeitando as especificidades e pluralidade dos territórios. Nesse sentido, a descentralização prevê a aproximação entre o poder público e a população, de forma possibilitar um maior conhecimento da realidade do território por parte da administração pública. Para Pinto e Silva (2014), o processo tem relação com a gestão de proximidade que se fundamenta “no pressuposto de que tudo aquilo que pode ser realizado em um nível da administração pública mais próximo do cidadão não deve ser prestado em esferas mais distantes” (PINTO; SILVA, 2014, p. 38).

Ao contrário do que possa parecer e de acordo com o que nos diz Santa Rosa (2004), o princípio de descentralização administrativa e política não deve ser confundido com um processo de esvaziamento das funções do nível central de governo, uma vez que seu objetivo é fortalecer os órgãos de planejamento e coordenação do nível central, de maneira a

ampliar a capacidade de articulação das instâncias setoriais, minimizando as dificuldades de comunicação entre os órgãos do governo.

Além da perspectiva da descentralização, a reforma administrativa expressa também os princípios da intersetorialidade e da informação como forma de reconfigurar a organização das políticas. A Lei de nº 8.146/00 ainda institui o princípio da participação social, criando nove conselhos consultivos regionais de participação popular. A seguir, apresentaremos os conceitos desses princípios como forma trazer subsídios para entender as implicações que o processo da reforma administrativa da PBH trouxeram para as políticas municipais, no que tange à oferta de serviços integrados às necessidades da população, por meio da aproximação dos setores públicos e profissionais de diferentes áreas de formação, transparência dos resultados e participação social na gestão municipal.

A intersetorialidade se baseia na premissa de que os problemas que afligem a população são multifacetados, não podendo, assim, ser tratados por uma única política setorial. Segundo Faria (2011b), a estratégia da intersetorialidade pode ser justificada por argumentos econômicos, políticos e/ou administrativos. Do ponto de vista econômico, a redução de ações redundantes ou com características de sobretrabalho das administrações públicas tendem a resultar em maior eficiência, com vistas a aperfeiçoar o funcionamento das políticas e possibilitar um equilíbrio das contas públicas. A justificativa política é compreendida por melhor atendimento às demandas da sociedade e veicula a imagem do governo a um aparelho estatal menos burocratizado e mais eficiente. O argumento administrativo pressupõe reduzir os interesses de competições existentes entre os setores do poder público.

Nesse sentido, a intersetorialidade pode ser entendida como um mecanismo capaz de possibilitar uma nova forma de integração e gestão das políticas e serviços urbanos e sociais, tanto na fase de sua formulação quanto nas fases de execução e monitoramento. Santa Rosa (2004) acredita que este princípio possibilita ainda a superação da fragmentação existente no planejamento e na implementação das políticas setoriais e garante uma gestão que avance com as superposições e concorrências dos diversos programas e ações municipais. Assim, a intersetorialidade, como princípio político da reforma administrativa, procura, conforme aponta Mourão (2011a), induzir respostas mais efetivas das políticas, a partir de planejamentos conjuntos mediados por diagnósticos integrados sobre as demandas dos cidadãos e otimizar os recursos financeiros, oriundos dos planejamentos integrados, o que favorece um gasto financeiro mais racional.

Em relação ao princípio norteador da informação, este foi entendido como “conjunto de investimentos em inovação e no fortalecimento dos processos de informatização que garantam o fluxo de informação entre o núcleo central e os níveis regionais e entre estes e a população, racionalizando e desburocratizando a prestação de serviços.” (SANTA ROSA, 2004, p. 98). A sistematização das informações possibilita melhor monitoramento das ações implementadas no que tange ao controle sobre as políticas e processos e, concomitantemente, facilita o acesso do cidadão às informações de que necessita. “Considerando que a reforma amplificava a transferência de serviços para as regionais, a gestão informatizada conferia maior capacidade de controle dos procedimentos, bem como informações ao cidadão, tornando transparentes as ações.” (MONTENEGRO, 2011, 171).

Quanto à participação social proposta pela reforma administrativa, Santa Rosa (2004, p.97) aponta que esse princípio remete ao funcionamento efetivo dos nove conselhos regionais criados no âmbito de cada uma das Administrações Regionais (ARs), com vistas a possibilitar à população uma participação política e democrática na gestão. Para a autora, essa instância de participação social é limitada e apresenta um caráter progressivo e gradual, devido à interferência dos diferentes fatores políticos e institucionais<sup>28</sup>. Para Montenegro, o “envolvimento da sociedade civil na condução das políticas se efetivaria pelo acompanhamento e controle da ação governamental” (MONTENEGRO, 2011, P. 169). Nesse sentido, a participação social permite um controle maior dos investimentos públicos que, por consequência, provoca uma responsabilização dos gestores na prestação de contas à sociedade.

Na prática, os princípios políticos da reforma administrativa foram operacionalizados por meio da criação das “Super Secretarias”<sup>29</sup> de coordenação do governo. Em especial, destacamos a criação de duas novas secretarias de coordenação, a nível central, responsáveis por cuidar do planejamento, implantação e monitoramento das políticas da área social (a Secretaria de Coordenação Municipal de Políticas Sociais e a Secretaria de Coordenação Municipal de Política Urbana e Ambiental). As secretarias de coordenação foram fortalecidas com a concentração de recursos financeiros e poder político e, em

---

<sup>28</sup> Como exemplo de conselhos consultivos temos “os definidos pela descentralização federativa das políticas sociais, que condicionam a *performance* dos programas e serviços a serem descentralizados no âmbito de cada política setorial e de cada Administração Regional”. (SANTA ROSA, 2004, p. 97).

<sup>29</sup> São consideradas Super Secretarias: a Secretaria Municipal da Coordenação de Administração e Recursos Humanos, a Secretaria Municipal da Coordenação de Finanças, a Secretaria Municipal de Governo, Planejamento e Coordenação Geral, a Secretaria Municipal de Coordenação de Política Social e a Secretaria Municipal de Coordenação de Política Urbana e Ambiental.

contrapartida, foi reduzido o poder das secretarias setoriais e das administrações indiretas<sup>30</sup>. Para Santos (2005), o motivo para a criação das secretarias de coordenação era a necessidade de planejamento coordenado e de um fluxo intersetorial entre as políticas setoriais e a execução destas nas regionais.

Outra estrutura fortalecida com a reforma foi a reorganização das nove Administrações Regionais (ARs) em nove Secretarias Municipais de Coordenação de Gestão Regional. O objetivo foi possibilitar a gestão territorializada, com um poder político similar ao das “Super Secretarias” e aparato humano e financeiro necessários à gestão dos serviços sociais e urbanos sob a ótica da especificidade do território. De acordo com o artigo nº 66 da lei 8.146, que trata da reforma administrativa:

As secretarias municipais da Coordenação de Gestão Regional têm por finalidade coordenar as atividades de implementação das políticas públicas urbanas, ambientais e sociais na respectiva circunscrição, visando à eficiência na prestação de serviços, à melhoria da qualidade de vida da população, à gestão democrática dos recursos públicos e à garantia do controle social. (BELO HORIZONTE, 2000).

Este trecho da lei demonstra a intencionalidade política de aproximar a gestão e execução das ações públicas aos órgãos mais próximos do cidadão, reduzindo a intervenção dos níveis centrais de governo, com vistas a possibilitar controle social e garantir maior eficiência.

Nesse sentido, a reorganização político-administrativa da PBH, proposta pela reforma administrativa e pautada pelos princípios da descentralização, intersetorialidade, informação e participação social, buscam superar estruturas burocratizadas e questionar a posição corporativa dos órgãos municipais e servidores responsáveis pelas políticas, principalmente, sociais e de serviços urbanos. A reforma propõe “a articulação das ações e das políticas sociais necessárias para a garantia de um atendimento mais integral à população nas áreas onde ela vive.” (SANTA ROSA, 2004, p. 99). Sendo assim, o desafio maior da reforma parece ser a superação das estruturas setorializadas e fragmentadas das políticas da área social, trabalhando de maneira mais articulada e descentralizada, para um atendimento integral à população por meio da intersetorialidade.

---

<sup>30</sup> Secretarias temáticas (educação, saúde, cultura, meio ambiente, abastecimento, direitos e cidadania, assistência social); órgãos da administração indireta (Companhia Urbanizadora de Belo Horizonte - URBEL, Empresa de Transportes e Trânsito de Belo Horizonte S.A – BHTRANS, Superintendência de Desenvolvimento da Capital – SUDECAP, Superintendência de Limpeza Urbana – SLU; Empresa de Informática e Informação do Município de Belo Horizonte S.A – PRODABEL, entre outras).

### **1.3 A nova reforma político-administrativa: o foco na intersetorialidade das políticas sociais**

Em 2005, na gestão do prefeito Fenando Damata Pimentel e do vice prefeito Ronaldo Vasconcelos Novais, a Prefeitura de Belo Horizonte implementava a nova reforma político-administrativa, por meio da Lei nº 9.011, de 1º de janeiro de 2005. Diferentemente da reforma de 2000, a nova proposta trouxe apenas um ajuste<sup>31</sup> ao modelo institucional vigente, com vista a deixá-lo mais dinâmico, preservando os princípios da descentralização, da intersetorialidade, da informação e da participação social.

Dentre as principais alterações temos a extinção do modelo de coordenação gerencial das “Super Secretarias”, o que significou, também, o fim das estruturas administrativas e financeiras que concentravam o poder político nessas secretarias. A Secretaria Municipal de Políticas Sociais (SMPS) manteve a coordenação direta das secretarias temáticas de Assistência Social, Direitos e Cidadania, Esportes e Abastecimento. As Secretarias temáticas de Educação e Saúde, que faziam parte da estrutura de coordenação da Secretaria Municipal de Políticas Sociais, passaram a ser independentes em função do grande orçamento dessas pastas e do processo de lentidão da gestão que foi percebido na estrutura da antiga “Super Secretaria”. Para Figueiras, as secretarias de educação e saúde “têm dois terços dos funcionários da administração municipal e cerca de 50% do orçamento, sendo que este não permite grande margem de manobra devido à regulamentação legal a eles relacionada” (FIGUEIRAS, 2005, p.7). Já a Secretaria temática da Cultura, foi transformada em fundação para captação de recursos externos destinados ao incentivo da produção cultural.

Para Mourão (2011b, p. 32), a alteração no arranjo institucional proporcionado pela reforma de 2005 “manteve o princípio do planejamento articulado e intersetorial para as intervenções públicas no município” e proporcionou um nivelamento das secretarias reduzindo o peso hierárquico proporcionado pela estrutura das “Super Secretarias”. Para manutenção da articulação das políticas sociais e para fomentar a intersetorialidade, foi criada uma ferramenta: a Câmara Intersetorial de Políticas Sociais (CIPS). Segundo o artigo nº 2 do decreto 11.962, que regulamenta a CIPS:

A Câmara Intersetorial de Políticas Sociais é um órgão colegiado com a finalidade de discutir, avaliar, coordenar e deliberar sobre a implementação das políticas sociais e das ações delas decorrentes, buscando a articulação, a integração e a

---

<sup>31</sup> Essa palavra foi utilizada por Mourão para representar o sentimento dos formuladores da reforma político-administrativa de 2005. Para o autor “a reforma administrativa de 2005 é considerada por todos os gestores de 1º nível entrevistados como um ‘ajuste’, em função de não terem se alterado os princípios definidos na reforma anterior, permanecendo a intersetorialidade ainda como eixo estratégico para as secretarias finalísticas, urbanas e sociais” (MOURÃO, 2011, p. 108).

intersetorialidade no seu planejamento e execução, em âmbito municipal. (BELO HORIZONTE, 2005a).

Compete a SMPS a coordenação da CIPS, com a função de “articular planos, programas e projetos de todas as políticas sociais do Município, de forma a buscar a integração e a intersetorialidade entre seus órgãos.” (BELO HORIZONTE, 2005a, p.1). Em consonância com as diretrizes estabelecidas pelo governo, a CIPS foi criada para discutir e elaborar a proposta do orçamento anual, plurianual e deliberar sobre a proposta financeira anual para as ações e programas das secretarias<sup>32</sup> que compõem a câmara. Além disso, ela passou a ser uma instância reguladora dos programas e projetos planejados ou implementados e responsável pelo seu monitoramento e avaliação. Segundo Faria (2011a), esse novo modelo institucional foi proposto para otimizar o processo de gestão financeira das políticas sociais sem perder a articulação intersetorial entre as secretarias temáticas, com vistas a proporcionar um planejamento integrado.

A reforma de 2005, diferentemente do processo de elaboração da reforma de 2000, contou com a participação de um maior número de pessoas na fase de formulação. Contudo, ainda assim a participação na construção do novo modelo administrativo ficou reduzida a alguns órgãos do governo. De acordo com Mourão (2011a), no âmbito das políticas sociais, houve maior participação das áreas da Saúde e Educação, justamente as secretarias temáticas que se tornaram de 1º grau<sup>33</sup> após a reforma. A implementação da nova reforma encontrou resistência principalmente nas secretarias de Assistência Social e Esporte, temáticas que perderam prestígio na estrutura organizacional em relação à Saúde e à Educação. Para o autor:

No modelo da SMPS o resultado foi uma diferenciação hierárquica entre as secretarias sociais do Município. Este tratamento diferenciado entre as setoriais urbanas, por exemplo, não aconteceu. Foi desenvolvida uma lógica própria para as políticas sociais, o que confirma a grande complexidade da área para o fomento de ações articuladas e os vários elementos de resistência que entram em cena quando se discutem mecanismos de articulação intersetorial. (MOURÃO, 2011a, p. 107).

---

<sup>32</sup> Fazem parte da CIPS: Secretaria Municipal de Políticas Sociais; Secretaria Municipal de Saúde; Secretaria Municipal de Educação; Secretaria Municipal Adjunta de Abastecimento; Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social; Secretaria Municipal Adjunta de Esportes; Secretaria Municipal Adjunta de Trabalho e Direitos de Cidadania; Secretarias de Administração Regional Municipal de cada uma das nove Regionais e Fundação Municipal de Cultura.

<sup>33</sup> Na reforma administrativas de 2005, o 1º grau hierárquico corresponde às Secretarias Municipais e o 2º grau hierárquico, às Secretarias Municipais Adjuntas. Com o novo arranjo institucional, a Secretaria Municipal de Políticas Sociais passou a ter quatro secretarias de 2º grau hierárquico: Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social, Secretaria Municipal Adjunta de Abastecimento, Secretaria Municipal Adjunta de Direitos de Cidadania e Secretaria Municipal Adjunta de Esportes.

Dessa maneira, o processo de implementação, tanto da reforma de 2000 quanto da reforma de 2005, provocou um cenário de instabilidade profissional entre os atores ligados à gestão das políticas sociais, uma vez que proporcionou mudanças na concentração do poder político. Para Montenegro, “as reformas são atos de poder político porque visam não só alterar o *modus operandi*, como também e, por conseguinte, as condutas e relações de poder entre os atores” (MONTENEGRO, 2011, p. 202). Nesse sentido, as políticas articuladas por meio da intersectorialidade, além das dificuldades estabelecidas na aproximação dos seus objetivos e metas, enfrentavam, também, a indisposição dos atores e a competição entre as secretarias temáticas. Assim, era necessário estabelecer uma estratégia de gestão que provocasse a intersectorialidade entre as secretarias temáticas que lidavam com as políticas sociais.

#### **1.4 O Programa BH Cidadania no contexto das reformas administrativas**

Como visto anteriormente, as reformas administrativas de 2000 e 2005 determinaram o reposicionamento da estrutura organizacional de várias secretarias, com destaque especial para as secretarias que cuidam das políticas sociais no município. Mourão (2011a) afirma que a nova estrutura político administrativa da Prefeitura de Belo Horizonte, baseada nos princípios da descentralização, compreendida como a aproximação da máquina política aos munícipes; da intersectorialidade, como gestão que busca superar a fragmentação, a sobreposição e a competição entre programas; da participação, considerada como a inserção da população na administração da cidade, por meio do fortalecimento dos conselhos e fóruns e da informação, encarada como gestão por meio de tecnologias informatizadas, previa um planejamento coordenado das ações para evitar superposições, fragmentação das políticas e desperdícios de recursos.

A compreensão deste cenário nos ajuda a contextualizar a criação do Programa BH Cidadania (PBC). Ele surge em 2002, de forma piloto, funcionando muito mais como uma estratégia de gestão do que como um programa, e articula serviços de inclusão social e programas de várias secretarias (em especial, da educação, da saúde, da assistência social, de segurança alimentar e nutricional, da cultura e do esporte). Veiga e Bronzo (2014) afirmam que sua criação objetivou enfrentar os efeitos de múltiplas privações da população em situação de pobreza e vulnerabilidade social.

A presença dos princípios políticos já apontados, tanto nas reformas quanto no programa, converge positivamente para o avanço da reforma e dos objetivos do Programa BH

Cidadania. O programa, cujo nome completo é Programa de Desenvolvimento Integrado dos Assentamentos Subnormais, “busca garantir maior resolução e acessibilidade dos bens e serviços públicos sociais às populações inscritas nos indicadores de vulnerabilidade social.” (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2015a).

O BH Cidadania fornece o atendimento a parte da população que possui poucas condições de sobrevivência e “passa a ser a grande aposta da SCOMPS<sup>34</sup> no planejamento intersetorial das políticas sociais, voltado para os territórios de maior vulnerabilidade no município”. (FARIA, 2011, p.30).

A inclusão social para o programa é entendida como um “processo que possibilita à população vulnerabilizada socialmente partilhar dos bens e serviços sociais conquistados pela sociedade” (PBH, 2003, v.3/3:6 *apud* BRONZO, 2007, p.18). Segundo a autora, o programa adota o “território como parâmetro para focalização e as famílias como unidades de intervenção, elencando a intersetorialidade e a participação como elementos centrais de uma estratégia da inclusão social.” (BRONZO, 2007, p 17).

A inclusão social esta associada à necessidade elencada em cada território que, por sua vez, envolve agentes de diferentes áreas sociais para intervenções de diversas naturezas. A organização do município em território possibilita a identificação das áreas mais vulneráveis, promovendo o acesso local e não-local aos serviços essenciais e de direito da população. Veiga e Bronzo (2014) afirmam que, para o programa, as áreas de vulnerabilidade social devem apresentar algumas características como: insuficiência de renda, baixa escolaridade dos adultos, infrequência escolar das crianças e jovens, deficiências físicas ou cognitivas, desemprego ou inserção precária no mundo do trabalho. Sendo assim, com vistas a atender as áreas de maior vulnerabilidade da cidade, o programa utiliza o “Mapa da Exclusão Social de Belo Horizonte”, construído a partir de indicadores sociais tais como: Índice de Qualidade de vida urbana (IQVU); índice de vulnerabilidade social (IVS) e Índice de Vulnerabilidade à Saúde (Setores Censitários).

O programa possibilita a articulação de redes de serviços dentro do território de intervenção. Os Espaços ou Núcleos BH Cidadania organizam parte da prestação de serviços às famílias, uma vez que estas são beneficiadas por uma série de ações voltadas para transferência de renda, como o Bolsa família, benefício de prestação continuada e o Bolsa

---

<sup>34</sup> Com a reforma de 2005, a Secretaria de Coordenação Municipal de Políticas Sociais (SCOMPS) é substituída pela Secretaria Municipal de Políticas Sociais (SMPS). Para manter a coordenação das políticas sociais do município, nesse período é criado a Câmara Intersetorial de Políticas Sociais (CIPS) que passa a ser a instância colegiada em nível central, composta por representantes de diversos setores do município, e tem por função articular as políticas sociais.

escola municipal. Assim, de acordo com a Prefeitura de Belo Horizonte (2016), a prestação de serviços às famílias, pelos espaços ou núcleos BH Cidadania, caracterizam-se pela oferta de oficinas de esporte e lazer a partir dos programas da SMEL, educação infantil para crianças de zero a cinco anos; ações de prevenção à saúde; ações voltadas para a formação para qualificação profissional, educação para o consumo, direitos humanos e cidadania; inclusão social por meio da inclusão digital e intervenções que visam estimular a convivência comunitária e familiar.

Como o foco do BH Cidadania é o atendimento à família e não ao indivíduo, o programa trabalha com o equipamento Núcleo de Apoio à Família/Centro de Referência de Assistência Social (NAF/CRAS), buscando estimular a convivência familiar e comunitária e favorecer a autonomia das famílias. Os Núcleos de Apoio à Família/Centros de Referência de Assistência Social (NAF/CRAS) são equipamentos da Política Municipal de Assistência Social viabilizados por recursos dos governos federal e municipal. De acordo com a Prefeitura de Belo Horizonte (2007), o equipamento é de caráter preventivo e se organiza de forma sistemática e intersetorial no trabalho com famílias moradoras das áreas mais vulneráveis da cidade.

Lopes (2014) explica que o trabalho do BH Cidadania tem início com o cadastro das famílias pelos Núcleos de Apoio à Família (NAF), pertencente ao CRAS e considerado pelo autor como um serviço de base local. Após o cadastro, os núcleos encaminham as famílias às redes de serviços dispostas no território, com o objetivo de “contribuir para a inclusão social através do fortalecimento dos vínculos familiares, comunitários e sociais, bem como a inserção na rede de serviços.” (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2007, p. 18).

Para manter a articulação dos programas, projetos e ações adequados às necessidades das famílias nos territórios, por meio da Lei municipal no 9.235/2006, a PBH institui que uma única pessoa ocupará o cargo de coordenador do Equipamento Municipal de Apoio à Família e à Cidadania (Espaço BH Cidadania), com a função de coordenar o programa BH Cidadania e o CRAS. Veiga e Bronzo (2014) acreditam que, dada a organização dos serviços sociais no município, os CRAS encontram-se mais fortemente ligados à estratégia de intervenção intersetorial do BH Cidadania do que aos equipamentos da educação e da saúde.

O trabalho do coordenador, integrado à metodologia do NAF/CRAS, possibilita maior eficácia na identificação, cadastro e encaminhamento das famílias pelos técnicos e estagiários, que são os principais responsáveis pela articulação da rede de serviços de caráter sócio-comunitário. Para Bronzo, "a rede de serviços de caráter sócio-comunitário propicia

encontros, espaços de interlocução e de troca de informações para fomentar relações, estreitar laços, contribuindo para estimular a cooperação e confiança, atuando sobre o espaço das relações sociais e familiares" (BRONZO, 2007, p. 14). A autora ressalta a importância do papel do coordenador ao considerar que tanto o equipamento como os programas, projetos e ações são desenvolvidos a partir dele que atua como mobilizador do território, ampliando as bases da infraestrutura social. É importante considerar que o programa incentiva a participação comunitária como estratégia para o processo de empoderamento das famílias.

A partir da participação, os indivíduos e famílias atendidas teriam mais chances de atuarem como sujeitos e protagonistas do processo de incorporação ou inclusão social. A estratégia do programa, como definido em seu desenho, destaca os elementos da participação e da mobilização da comunidade. (BRONZO, 2007, p 19).

Dessa maneira, como forma de promover uma participação coletiva nos processos decisórios, o programa é estruturado em cinco instâncias gestoras<sup>35</sup>: Câmara Intersetorial de Políticas Sociais (CIPS), de caráter político; Grupo Técnico de Assessoramento e Monitoramento, de caráter gerencial; Gerência de Coordenação do Programa BH Cidadania, de caráter executivo; Colegiado de Coordenação regional (CCR), de caráter executivo regional; Comissões de Coordenação Local (CCL), de caráter executivo local.

Nessa última instância participam os representantes dos equipamentos públicos da comunidade (escolas, centro de saúde e culturais, posto policial, entre outras), entidades variadas do território (creches, associação de moradores, igrejas, comerciantes, etc.) e pessoas atendidas pelo programa BH Cidadania. A perspectiva da CCL é funcionar como espaço de controle social e de participação da comunidade com vistas a possibilitar, por meio da gestão democrática e participativa, um processo de ação educativo e permanente para a inclusão social. “Esta comissão, que é a via legítima de participação popular, foi pensada como meio

---

<sup>35</sup> A CIPS é a instância gestora do programa, composta pelos Secretários e Presidentes das Fundações do município com a finalidade de articular e avaliar, politicamente, as diretrizes e metas do programa; por meio de reuniões sistemáticas. De caráter gerencial, o Grupo Técnico de Assessoramento e Monitoramento é composto pelos técnicos e gestores das Secretarias e Fundações participantes da CIPS. O GT faz ações de assessoramento e monitoramento, como rever as diretrizes políticas do programa, definir parâmetros e indicadores de avaliação e monitoramento e acompanhar a implementação das ações do programa junto as regionais. A Gerência do Programa BH Cidadania é composta pelo coordenador e sua equipe técnica. Esta instância realiza as atividades executivas, como monitorar e avaliar o programa, buscar organismos financiadores internos e externos, articular o apoio de outros órgãos nas ações do programa, administrar recursos e implementar ações. O CCR, instância gestora executiva regional, é composta pela Coordenação do BH Cidadania em nível central; gerentes regionais da educação, saúde e políticas sociais; coordenadores locais do programa BH Cidadania e outros representantes, dependendo das demandas. Suas atividades são ligadas ao acompanhamento e avaliação do programa, como participar de reuniões de avaliação de caráter político; articular gerências regionais e equipes técnicas; planejar, monitorar e avaliar o plano de ação local do programa; implementar e acompanhar as ações do programa.

de captar as demandas locais e encaminhá-las aos outros níveis e setores.” (LOPES; ISAYAMA, 2014b, p.59). As CCLs buscam democratizar o acesso e participação da comunidade no planejamento dos serviços ofertados à população, possibilitando momentos de troca nas tomadas de decisões, sendo um instrumento de aproximação e integração da política com o território.

A participação popular na gestão das políticas públicas é um processo que apresenta “fragilidades quanto à dimensão de empoderamento da ação pública pela comunidade atendida.” (LOPES; ISAYAMA, 2014b, p.59). Na prática, essa instância apresenta problemas na estrutura de funcionamento. Segundo Faria (2011a), existe uma rotatividade dos sujeitos participantes da comissão que, se por um lado contribui para um maior envolvimento quantitativo de pessoas, por outro, acarreta em descontinuidade das discussões, o que compromete a dinâmica da CCL. Dessa maneira, essa instância fragiliza sua legitimação enquanto um espaço articulador do território e de participação coletiva.

Em 2005, devido ao volume de adesão dos indivíduos ao programa, ao estímulo da participação das famílias como protagonistas do BH Cidadania e a um aumento da demanda por serviços mais qualificados e adequados às necessidades da população, a Prefeitura de Belo Horizonte obteve do Banco Interamericano de Desenvolvimento um empréstimo para expansão do CRAS e de outros programas, com a estimativa de atingir um público alvo de 36 mil famílias e um universo aproximado de 150 mil pessoas. (FIGUEIRAS, 2005; BRONZO, 2007). Este investimento foi destinado à construção de centros de atendimento ao programa, com salas para atividades de cultura, reforço escolar e inclusão digital, além de espaços para reuniões e capacitações comunitárias e quadras poliesportivas. O incentivo financeiro repercutiu nas políticas sociais do município possibilitando:

[...] construção das unidades municipais de educação infantil — UMEIs; redução da concessão de benefícios via o Programa Bolsa Escola municipal, com a entrada de novas famílias sendo atendidas pelo programa federal (Programa Bolsa Família); transferência dos recursos municipais para outras ações complementares de apoio aos beneficiários da transferência de renda; ênfase da área educacional na melhoria dos indicadores de desempenho dos alunos. A trajetória da Assistência Social foi diferente e só em 2008 ocorre à expansão, por exemplo, do número de seus equipamentos básicos — os Centros de Referência da Assistência Social (CRAS), incentivada pela transferência de recursos federais pelo Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). (VEIGA, BRONZO, 2014, p. 604).

A partir de 2008, houve uma ampliação da rede física da política da assistência social, aumentando o número de CRAS de 9 (nove) para 23 (vinte e três). Em 2011, o quantitativo de equipamentos ampliou para 33 (trinta e três) e, atualmente, a rede conta com

34 (trinta e quatro) CRAS. A ampliação dos equipamentos possibilitou a expansão dos programas sociais do município, principalmente do NAFs/Programa BH Cidadania, com investimento financeiro na “inclusão na educação infantil da população de zero a cinco anos, acesso a atenção em saúde bucal, ações de inclusão produtiva e participação da população adulta e jovem no mercado de trabalho.” (FIGUEIRAS, 2005, p.8). O processo de extensão do BH Cidadania ganhou fôlego. Segundo Mourão (2001b), as secretarias temáticas obtiveram um maior financiamento para o desenvolvimento de ações nos território de abrangência do programa. Nesse período ocorreram iniciativas conjuntas e captação de financiamentos, ampliação de recursos municipais para áreas da assistência social e do esporte, negociações com a educação e a saúde para priorizar a implantação de equipamentos e programas especiais nos territórios de maior vulnerabilidade.

Foi nesse contexto que, em 2008, surgiu a ação intersetorial denominada Programa BH em Férias, objeto do presente estudo, com a finalidade de desenvolver o lazer, em períodos de férias, na agenda do BH Cidadania. O BH em Férias inicia-se por meio de adesão espontânea dos núcleos do BH Cidadania, com o objetivo de oferecer no período das férias escolares atividades voltadas para crianças e adolescentes das escolas municipais de Belo Horizonte, do programa BH Cidadania, do programa Segundo Tempo<sup>36</sup> e de frequentadores dos parques municipais de Belo Horizonte<sup>37</sup>. No ano seguinte a sua criação, com a mudança de gestão da Prefeitura de Belo Horizonte, o BH em Férias passou a fazer parte do Programa BH Metas e Resultados, tornando-se ação obrigatória do novo governo.

### **1.5 O Programa BH em Férias e sua relação com a gestão municipal**

Em 2009 inicia-se mais um governo na Prefeitura de Belo Horizonte, assumindo a gestão municipal, Márcio Lacerda, como prefeito e Roberto Vieira de Carvalho, como vice prefeito. Assim como nas transições anteriores, esta gestão trouxe uma proposta de reforma administrativa, porém, dessa vez, baseadas em novos discursos e práticas derivadas do setor privado. Para Secchi, as estratégias aclamadas de “reformas administrativas consolidam novos discursos e práticas derivadas do setor privado e os usam como *benchmarks* para organizações

---

<sup>36</sup> O Programa Segundo Tempo é uma ação do Ministério do Esporte com o objetivo de democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte de forma a promover o desenvolvimento integral de crianças e jovens residentes, prioritariamente, em áreas de vulnerabilidade social. Em Belo Horizonte, o programa funciona no contra turno escolar da rede municipal de ensino com modalidade esportivas formais e não-formais.

<sup>37</sup> Informações do site da Prefeitura de Belo Horizonte. Disponível em: <[http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=esportes&tax=23183&lang=pt\\_BR&pg=5760&taxp=0&>](http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=esportes&tax=23183&lang=pt_BR&pg=5760&taxp=0&>)>. Acessado em: 20 de dezembro de 2015.

públicas em todas as esferas de governo” (SECCHI, 2009, p. 348). Essa nova tendência procura incorporar prescrições para melhorar a efetividade da gestão das administrações públicas sem provocar rupturas no modelo tradicional burocrático de gestão pública. A marca do novo governo neste período foi fomentar a administração pública orientada pela gestão de metas e resultados.

O planejamento da gestão por resultados do novo governo de Belo Horizonte foi realizado em duas etapas. A primeira etapa, no período de 2009 a 2012, cria o “Programa BH Metas e Resultados” e a segunda, a ser implantada de 2010 a 2030, constitui o “Planejamento Estratégico de Belo Horizonte 2030: A cidade que queremos”. Para Goes (2010) uma gestão mais eficaz considera que os recursos são finitos e as demandas são crescentes. Dessa maneira, estabelece as metas e define os resultados das políticas públicas e dos serviços a serem prestados aos cidadãos, com vistas a responder ao anseio da sociedade por maior transparência e resultados concretos.

O Programa BH Metas e Resultados foi criado e normatizado por meio da publicação dos decretos municipais nº 13.568, de 13 de maio de 2009, que institui a gestão estratégica orientada e o decreto nº 13.681, de 26 de agosto de 2009 que define as áreas de resultados e os projetos sustentadores do Programa. Esse programa é composto por 40 projetos sustentadores, distribuídos em 12 áreas de resultado (Cidade Sustentável, Educação, Cidade com Mobilidade, Cidade Segura, Prosperidade, Modernidade, Cidade com todas as Vilas Vivas, Cidade Compartilhada, Cidade Sustentável, Cidade de Todos, Cultura e Integração Metropolitana), sob a coordenação direta do Gabinete do Prefeito.

O Plano de Governo (2009 – 2012)<sup>38</sup>, que deu origem às áreas de resultado do BH Metas e Resultados, é fruto da aliança política estabelecida entre o governo vigente na prefeitura de Belo Horizonte e o governo do Estado de Minas Gerais. Dessa maneira, os projetos estratégicos priorizados na nova gestão da PBH são reflexos das políticas e programas da gestão 2005 a 2008. Para acompanhamento mais próximo das ações do BH Metas e Resultados são realizadas reuniões sistemáticas com a participação de todos os gerentes dos projetos sustentadores, além disso o governo conta com o SIGEOR – Sistema de Gestão Estratégica da Carteira de Projetos Sustentadores da Prefeitura de Belo Horizonte,

---

<sup>38</sup> O Programa de Governo (2009 – 2012) é fruto de uma aliança política entre o governo municipal vigente à época (PT) e o governo estadual (PSDB). Segundo o documento do programa de governo 2009 – 2012 “trata-se de uma aliança inédita, viabilizada por dois homens públicos que engrandecem a política brasileira: o prefeito Fernando Pimentel e o governador Aécio Neves.” (PROGRAMA, 2008, p. 9). Dessa maneira, as ações apresentadas no plano são reflexos dos programas vigentes da gestão (2005 – 2008), sendo organizadas em 12 blocos que originarão, posteriormente, os projetos sustentadores do governo do Prefeito Mário Lacerda (2009 – 2012).

desenvolvido para monitoramento das informações gerenciais (marco crítico, metas físicas, metas financeiras e prazos), de maneira a responsabilizar os gestores pelo cumprimento das ações previstas no plano de governo.

O BH Metas e Resultados, cujo objetivo propõe maior “eficácia nas ações, políticas urbanas e sociais e em todos os serviços públicos prestados pela Prefeitura” (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2013a, p.5), prevê uma metodologia de monitoramento constante, que busca a identificação e a responsabilização dos setores públicos que deixam de desenvolver os projetos dentro dos prazos estabelecidos. Goes (2010) ressalta que, para as decisões e as soluções a serem adotadas na resolução dos conflitos, os projetos sustentadores possuem um gerente designado para a condução e uma linha gerencial que pode envolver diversos outros órgãos da Prefeitura.

Seguindo a mesma proposta de gestão, Goes (2010) explica que o “Planejamento Estratégico Belo Horizonte 2030: A Cidade que Queremos”, busca maior aprofundamento e continuidade aos programas e projetos propostos pelo BH Metas e Resultados, por meio da gestão de recursos humanos e técnicos, orientados pela lógica da integração das ações e potencialização dos resultados. Dessa maneira, a gestão por resultados implementada pelo governo propõe mecanismos de monitoramento para garantir o atendimento às metas propostas com eficiência e transparência das ações públicas. Esse modelo de administração pública, também conhecida como gerencialismo, está baseado em valores de eficiência, eficácia e competitividade. Em uma linguagem mais operacional, é um modelo de administração que possibilita o uso de práticas de gestão do setor privado; competição entre organizações públicas e entre organizações públicas e privadas; administradores empreendedores com autonomia de decidir; a participação dos cidadãos no momento de tomada de decisão; além de avaliação de desempenho e avaliação centrada nos resultados. Secchi (2009) considera que se trata de uma gestão que adota a administração por objetivos, pois seu foco está no controle de resultados e nos impactos de suas ações. Entendemos que essa estratégia de gestão pode provocar tanto o fortalecimento de ações intersetoriais, para consolidação de resultados das ações, quanto a resistência aos processos de controle por parte dos gestores, devido à competição entre os setores internos da administração em busca de melhores resultados.

Ao longo do tempo, em especial após as reformas político-administrativas de 2000 e 2005, a intersetorialidade esteve presente nos programas, ações e projetos políticos de Belo Horizonte. Esse princípio pode ser observado no Plano Estratégico BH 2030, que propõe a integração de ações em busca de melhores resultados e a mobilização de parcerias e trabalho

em rede. Para Mourão (2011a), todos os projetos estruturadores da gestão 2009 a 2012 teriam adotado a perspectiva intersetorial em sua execução, provavelmente orientada pela busca da eficiência e redução de superposições de serviços.

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

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

As intervenções no âmbito do lazer são desenvolvidas pelos profissionais concursados da Secretaria Municipal de Políticas Sociais, que ocupam o cargo público efetivo de analistas de políticas públicas, com especialidades em psicologia e serviço social e por um técnico, com formação em educação física, contratado pela Secretaria Municipal Esporte e Lazer. Além desses, outras pessoas podem ser envolvidas, dependendo dos profissionais e parceiros que atuam nos núcleos do BH Cidadania, sem a necessidade de ampliação do quadro de profissionais para atuação específica no Programa BH em Férias. A realização de ações intersetoriais, conforme salientam Veiga e Bronzo (2014), requer mudanças organizacionais e de gestão, uma vez que altera a cultura organizativa dos setores, modifica as concepções dos profissionais e a alocação dos recursos financeiros, técnicos, humanos, dentre outros. Dessa forma, a perspectiva de funcionamento do BH em Férias é aproximar o escopo do programa à estrutura de recursos humanos e física existente para o desenvolvimento das políticas sociais do município.

Nesse contexto, o PBF permanece na nova gestão<sup>39</sup> como uma ação do projeto sustentador do Programa BH Metas e Resultados, na área “Cidade de Todos”, cuja finalidade é “universalizar o acesso ao esporte e ao lazer através do desenvolvimento de políticas públicas inclusivas, que garantam a participação de todos e promovam a qualidade de vida urbana, contribuindo para a consolidação de ambientes sociais saudáveis, educativos e seguros.” (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2015a).

No BH Metas e Resultados, o PBF aparece dentro dos programas de esporte e lazer voltados para a prevenção do uso de drogas e a reinserção social de usuários, sendo de responsabilidade da SMEL a prestação de informações gerenciais ao SIGEOR. Entretanto, no contexto de implementação do BH em Férias podemos perceber sua aproximação com o Programa BH Cidadania, da Secretaria Municipal de Políticas Sociais. “O PBF é muito significativo para o BH Cidadania porque desenvolve ações para as famílias mais vulneráveis do município que se encontra dentro das áreas de abrangência do território do Programa BH Cidadania” (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2015c, p.1). O PBF é desenvolvido dentro da estrutura de funcionamento do BH Cidadania, no que se refere à estratégia de articulação intersetorial; ao público alvo do programa, organizado a partir do Núcleo de Apoio as Famílias (NAFs) e ao uso do equipamento do Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) para as atividades e à estrutura de gestão participativa proporcionada pela Comissão de Coordenação Local (CCL). Por ser, também, uma ação estabelecida na agenda do CRAS, o PBF utiliza o coordenador; os profissionais com formação em serviço social, psicologia e educação física e a rede parceira estabelecida pelos núcleos BH Cidadania. Apesar da interdependência entre o BH em Férias e o BH Cidadania, para o sistema de gestão do BH Metas e Resultados, o PBF não está sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Políticas Sociais, mas é reconhecido como uma ação da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer.

O PBF, por ser uma ação pontual e com curto período de tempo, provoca a necessidade de forte articulação entre as Secretarias Temáticas e Fundações para viabilização de seu funcionamento, uma vez que não foi localizado na estrutura de gestão da PBH uma gerência ou coordenação com cargo e funções estabelecidas para o desencadeamento das ações do programa. A forma de envolvimento e relação dos diferentes setores identifica o nível de intersetorialidade do programa. Para Magalhães (2004), existem três níveis de intersetorialidade, considerando a articulação entre os setores nos diversos momentos do ciclo das políticas: a) uma ação pública pode ser desenhada, executada, monitorada e avaliada de

---

<sup>39</sup> Iniciado em 2008, o BH em Férias se insere na nova gestão com o escopo original da sua implantação.

forma intersetorial, ou seja, existe uma estreita relação entre os setores envolvidos durante todo o ciclo da política; b) a política pode ser planejada conjuntamente e executada setorialmente, com algumas coordenações em comum durante todo o processo de execução. Nessa perspectiva, para apresentação dos resultados da política é importante que cada um dos setores realize sua parte; c) a política estabelece os mesmos objetivos e metas. Para esse nível de intersetorialidade, a política segue um planejamento estratégico governamental, com metas gerais, mas que são planejadas e executadas setorialmente e de forma independente.

Quando consideramos a presença do Programa BH em Férias nos projetos sustentadores apresentados no BH Metas e Resultados, verificamos que o documento apresenta o PBF como ação de responsabilidade da Secretaria Municipal de Esportes e Lazer. No contexto de sua implementação, porém, não identificamos estrutura de gestão específica para a coordenação do programa, o que nos leva a entender que o nível de intersetorialidade apresentado no ciclo dessa política corresponde àquele em que são considerados os mesmos objetivos e metas, conforme planejamento estratégico do governo, com ações planejadas e executadas de forma autônoma.

Para Lopes e Isayama, o PBF é uma possibilidade processual de solucionar as dificuldades da intersetorialidade nas políticas sociais de Belo Horizonte. Os autores consideram que o programa tem um papel importante na ação intersetorial, pois possibilita “o envolvimento de todos os setores das políticas sociais no seu processo de planejamento, de execução e de avaliação” (LOPES; ISAYAMA, 2014a, p. 906). A articulação dos setores da PBH para a realização do BH em Férias é condição necessária para que o funcionamento do mesmo seja possível, sendo o BH Metas e Resultados o interlocutor que desencadeia essa ação. Contudo, na mesma medida em que o BH Metas e Resultados aproxima setores para desenvolver ações articuladas, na perspectiva da eficiência da gestão; mas, como veremos, também afasta.

Enquanto um programa de gestão, o BH Metas e Resultados responsabiliza os gestores e as secretarias e fundações pelo cumprimento das metas apontadas pelo governo. Assim, cabe aos setores envolvidos nas ações monitoradas uma aproximação para articular recursos físicos, financeiros e humanos em busca dos resultados propostos.

O fato de o PBF ser invisível como ação das secretarias temáticas (educação, políticas sociais, segurança alimentar e nutricional) e fundações (cultura, zoobotânica e parques), não sendo considerado nas diretrizes do BH Metas e Resultados sinaliza uma fragilidade no modo como o programa pode estar articulado intersetorialmente, levando-se em conta os processos de planejamento, execução, monitoramento e avaliação. Sendo assim, o BH Metas e

Resultados dificulta a gestão eficiente do BH em Férias, uma vez que não existem orientações de execução quanto aos compromissos das secretarias temáticas e fundações envolvidas. Nessa perspectiva, a intersetorialidade ocorre por meio da disponibilidade dos envolvidos, e dela depende, sem que haja uma articulação sistemática para a gestão do programa, o que pode gerar o afastamento entre os setores.

A seguir, apresentaremos a estrutura de funcionamento do PBF, a partir a leitura dos documentos produzidos pelas Secretarias, para melhor entendimento da sua organização e gestão.

## 1.6 O desenho estrutural do Programa BH em Férias

Para descrição estrutural e de funcionamento do BH em Férias, em função da ausência de documentos norteadores que expressem as diretrizes pautadas pela construção coletiva das Secretarias e Fundações que o organizam, optou-se por analisar as informações contidas no *site* da PBH, dialogando com os documentos publicados pelas Secretarias<sup>40</sup> (Educação, Esportes e Lazer, Políticas Sociais e Segurança Alimentar e Nutricional) e as produções acadêmicas sobre o programa. Em relação a esta última, realizamos uma pesquisa utilizando as palavras de busca “BH em Férias” e “Férias” aos periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ao sistema de biblioteca digital da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e em *locus* no Laboratório de Formação e Atuação Profissional em Lazer - Oricolé - e identificamos alguns estudos<sup>41</sup>, dentre eles uma dissertação de mestrado que analisa o Programa BH Cidadania e cita dados do Programa BH em Férias. A partir dessa dissertação, foi encontrado um trabalho final de conclusão de curso de graduação que teve como objeto da pesquisa o Programa BH em Férias.

Com acesso aos documentos e trabalhos acadêmicos, iniciamos o processo de análise dos dados. O primeiro ponto a ser destacado, após leitura desse material, é que não

---

<sup>40</sup> Os documentos publicados pelas Secretarias e utilizados para análise são: Manual Operacional do Programa Escola nas Férias dos anos de 2013 e 2014, Caderno de Diretrizes Político-Pedagógicas e Operacionais de 2015, Relatório do evento BH em Férias dos anos 2014 e 2015; ofício da Secretaria Municipal Adjunta de Segurança Alimentar e Nutricional de 2015 e cardápio de 2016; publicação do grupo de trabalho intersetorial no Diário Oficial do Município; relatório de avaliações do BH em Férias produzidos pelos núcleos BH Cidadania e pela SMPS.

<sup>41</sup> Estudos encontrados: Os princípios políticos do programa BH Cidadania: o olhar de profissionais da Secretaria Municipal Adjunta de Esportes (LOPES, 2012); Intervenção do profissional de Educação física, gestão intersetorial e intersetorialidade: o caso do programa BH Cidadania (LOPES; ISAYAMA, 2014a); Políticas públicas de esporte e lazer e a atuação profissional: o caso do programa BH Cidadania (LOPES; ISAYAMA, 2014b); A relevância do conceito do lazer: o entendimento do lazer dos executantes do evento “BH em Férias” (ABREU, 2011). Disponível em: <[www.periódicos.capes.gov.br](http://www.periódicos.capes.gov.br)> e <[www.bibliotecadigital.ufmg.br](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br)>. Acessado em 4 de fev. de 2015.

existe consenso entre os documentos no que diz respeito à conceituação do programa. Dependendo da Secretaria que produz a informação, a ação poder ser intitulada como programa, projeto ou evento, acrescido ou não das palavras “Escola nas Férias” e “BH em Férias”. A primeira denominação foi identificada nos documentos produzidos pela Secretaria Municipal de Educação e a segunda, foi localizada nas publicações da Secretaria Municipal de Políticas Sociais, da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer e da Secretaria Municipal Adjunta de Segurança Alimentar e Nutricional, tanto para documentos de circulação interna, como no *site* da PBH<sup>42</sup>. Essa situação gera dúvidas quanto à identidade do programa. Afinal, nomes distintos fazem referência a um mesmo programa?

Sem ter a pretensão de responder a essa pergunta, vamos apresentar a estrutura de funcionamento do Programa BH em Férias, de acordo com os documentos analisados, para posteriormente possibilitar uma melhor reflexão sobre a questão. O objetivo de proporcionar práticas de lazer para a comunidade durante o período de férias escolares parece ser o elemento agregador do Programa BH em Férias (PBF) com o Programa Escola nas Férias (PEF). Além disso, o programa, independentemente de sua denominação, apresenta um mesmo período de realização, ou seja, durante as duas últimas semanas dos meses de janeiro e julho de cada ano. Deixando de lado essas proximidades, toda a estrutura de funcionamento que iremos apresentar parece identificar distanciamentos entre o Programa BH em Férias e o Programa Escola nas Férias. Nesse sentido, problematizaremos a seguir a estrutura de funcionamento que reforça a ideia da existência de dois programas diferentes.

O local de realização do programa pode ser um dos responsáveis por essa diferenciação. Na terceira semana do mês de janeiro ou julho, as atividades do programa são desenvolvidas nas escolas municipais e, na quarta semana, são realizadas nos espaços BH Cidadania (CRAS). A distinção do local, além de trazer especificidades na infraestrutura em relação aos equipamentos, materialidades e recursos financeiros, implica também no envolvimento diversificado de profissionais, rede de parceiros e público alvo.

Associado a esta questão, podemos agregar mais um elemento que reforça a diferenciação dos programas em função do local de funcionamento: o uso do CRAS como infraestrutura específica do BH em Férias e a necessidade de aproximação do programa com os princípios da política de assistência social. Os CRAS são espaços que devem ser organizados de forma intersetorial, para atendimento das famílias residentes nos territórios mais vulneráveis da cidade. Além disso, estão submetidos às diretrizes políticas e operacionais da política de assistência social. Contudo, nos documentos orientadores do PBF

---

<sup>42</sup> Endereço eletrônico da PBH disponível em: < <http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/>>.

a Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social (SMAAS) não é citada como um dos setores responsáveis pela articulação intersetorial do programa. O não envolvimento da SMAAS no PBF poderia estar associado à presença da Secretaria Municipal de Políticas Sociais (secretaria que responde em primeira instância pelas ações da política de assistência social). Porém, sabemos que a Secretaria Municipal Adjunta de Segurança Alimentar e Nutricional (secretaria que também é submetida às diretrizes da Secretaria Municipal de Políticas Sociais) é um dos órgãos presentes nos documentos orientadores como responsáveis pela articulação da ação do BH em Férias.

Entendemos que a presença dos nomes das secretarias que articulam o BH em Férias em documentos orientadores legitima e fortalece a participação dos diferentes setores, com a disponibilização de recursos humanos, físicos, financeiros, e ainda, com a construção de diretrizes políticas que norteiam a metodologia da ação dessas secretarias. A aproximação da política municipal da assistência social ao PBF reconheceria, além do uso do CRAS enquanto equipamento, a atuação dos profissionais com formação em serviço social e psicologia dentro do viés preconizado pela política assistencialista<sup>43</sup>; que envolve o trabalho social com famílias, proteção aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas e, ainda, ações voltadas para a proteção de crianças e adolescentes em condição de trabalho infantil e violência sexual.

Nos espaços BH Cidadania, locais de funcionamento do BH em Férias, os profissionais são concursados e compõem o quadro geral de pessoal da administração direta da Prefeitura de Belo Horizonte no cargo de analistas de políticas públicas<sup>44</sup>, com formação mínima no ensino superior em psicologia, serviço social e contratados com o cargo de supervisor técnico com formação em educação física. Além desses profissionais, de acordo com as demandas de atendimento (educação, saúde, assistência social, transferência de renda, esporte e lazer, segurança alimentar e nutricional, direitos humanos e cidadania, inclusão produtiva e digital, intervenções urbanas) das famílias residentes no território ao qual o espaço BH Cidadania faz parte, podem atuar no PBF outros profissionais da rede parceira comunitária e servidores concursados da Secretaria Municipal de Saúde, Fundação Municipal de Cultura ou de outro órgão público<sup>45</sup>. O público alvo do BH em Férias são as mesmas

<sup>43</sup> Informações sobre a política da assistência social disponíveis em: <[http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=assistenciasocial&tax=7467&lang=pt\\_BR&pg=5568&taxp=0&](http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=assistenciasocial&tax=7467&lang=pt_BR&pg=5568&taxp=0&)>. Acessado em 03 de abr. de 2016.

<sup>44</sup> Ver as atribuições dos analistas de políticas públicas no Decreto Municipal nº 12.207, de 04 de novembro de 2005 e Decreto Municipal nº 14.833, de 09 de fevereiro de 2012.

<sup>45</sup> Em alguns núcleos do BH Cidadania acontecem atividades do Programa de Controle de Homicídios Fica Vivo do Governo Estadual de Minas Gerais. O programa faz o acompanhamento especializado e oferece diversas

famílias atendidas pelo Programa BH Cidadania. Sendo assim, diferentemente do público alvo pretendido na semana de execução do Escola nas Férias, na semana do BH em Férias, não se estabelece faixa etária preferencial para o atendimento.

No ambiente escolar, local de funcionamento do Programa Escola nas Férias, os profissionais fazem parte do quadro de funcionários da escola e atuam conforme as atribuições normativas de suas funções. Esses profissionais possuem, no mínimo, a formação escolar do ensino médio. Além deles, dependendo da demanda de atendimento do programa, a escola pode convidar pessoas da comunidade para atuarem como voluntários ressarcidos<sup>46</sup>. Durante essa semana, o público alvo do programa são os estudantes e a comunidade escolar. Sendo assim, as inscrições são destinadas às crianças e jovens com idade escolar entre 6 e 14 anos, matriculados ou não nas instituições de ensino municipal. Para extrapolar a faixa etária estabelecida para o público alvo de atendimento, a escola deve planejar programação específica.

A formação e o planejamento são eixos norteadores do Programa Escola nas Férias. Nesse sentido, é importante "a participação dos profissionais em processos formativos que possibilitem sua atuação como protagonistas, com vistas a contemplar a pluralidade das práticas culturais do PEF" (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2015e, p.104). No intuito de responder a essa necessidade, a própria Secretaria de Educação oferece formação aos sujeitos que atuarão no programa. As formações com os profissionais contribuem, também, para que as atividades sejam planejadas considerando as diversas manifestações culturais que compõem o lazer. Diferente dessas diretrizes, as orientações para o Programa BH em Férias enfatizam a importância do planejamento para a garantia, principalmente, da organização dos passeios durante o programa. Nesse sentido, são disponibilizadas no documento<sup>47</sup> orientador informações operacionais quanto aos locais de passeios, prazos dos agendamentos, horários, transporte, entre outras. O documento possui duas páginas e se organiza com orientações em relação ao período de execução do BH em Férias, data para solicitação de alimentação para o programa e a operacionalização da solicitação e uso dos ônibus para os passeios. As

---

oficinas culturais, esportivas e de lazer para jovens em situação de risco social. Disponível em: <<https://www.mg.gov.br/governomg/portal/c/governomg/516041-programa-fica-vivo/0/5315?termo>>. Acessado em 29 de dez. de 2015.

<sup>46</sup> Os voluntários ressarcidos são pessoas que atuam nos termos da lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, recebendo uma ajuda de custo para transporte e alimentação. Para sua adesão ao programa não é exigido formação escolar mínima e sim habilidades para desenvolver oficinas ou coordená-las. (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2015e).

<sup>47</sup> Analisaram-se as Orientações “BH em Férias” julho-2015, documento produzido pela Secretaria Municipal de Políticas Sociais.

informações quanto à data do PBF e a alimentação ocupam uma pequena parte do documento e, a outra parte faz referência aos passeios, com maior detalhamento.

No contexto da prática, o BH em Férias é planejado e avaliado na comissão de coordenação local (CCL), instância gestora do Programa BH Cidadania, que propicia a participação popular na gestão das políticas sociais do território. No estudo de Lopes (2012), o PBF apareceu na CCL como um elemento que possibilita o envolvimento dos diferentes representantes locais, sejam técnicos da saúde ou moradores, numa espécie de agenda integrada que contribui processualmente para solucionar as dificuldades da articulação intersetorial. Essa situação nos leva a entender que o BH em Férias usufrui da estrutura de funcionamento do Programa BH Cidadania para o processo de planejamento, execução e avaliação.

Em cada semana de execução, seja no Programa BH em Férias ou no Programa Escola nas Férias, além das atividades culturais desenvolvidas nas escolas ou nos núcleos do BH Cidadania, são realizados passeios em parques municipais, museus, centros culturais, teatros, zoológico, ou seja, instituições privadas ou parceiros da Fundação de Parques, Fundação Zoobotânica e Fundação de Cultura. Essas instituições reorganizam suas atividades habituais para agregar o atendimento ao público dos Programas BH em Férias e Escola nas Férias. Além destes locais, em função da demanda de atendimento, são custeadas visitas a cinemas, teatros, clubes, museus e espaços afins, de acordo com a rede de parceiros da Secretaria Municipal de Educação, com recurso financeiro<sup>48</sup> do Programa Escola nas Férias e somente para a semana de execução realizada nas escolas municipais. Em cada edição dos programas há uma programação variada de locais para a realização dos passeios. A alternância dos locais ocorre em função da condição do parceiro em receber o público dos programas, o período de vigência dos termos de conveniamento entre o parceiro e a PBH, entre outros fatores.

A SMEL atua na disponibilização de recursos humanos e infraestrutura para o atendimento aos passeios realizados nos parques municipais durante a execução dos dois programas (BH em Férias e Escola nas Férias). É realizada uma capacitação operacional com os profissionais, voltada para montagem e desmontagem de equipamentos, técnicas de uso dos mesmos, distribuição dos profissionais por equipamentos e oficinas, de acordo com suas habilidades prévias e disponibilidade de materialidade para atividades. De acordo com Abreu (2011), a Secretaria Municipal de Esporte e Lazer concentra a atuação de recursos humanos e

---

<sup>48</sup> A execução financeira do Programa Escola nas Férias prevê recurso para custeio de “pagamentos de ingressos para cinema e museu, quando for o caso”. (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2013c, p. 4).

distribuição da infraestrutura (cama elástica, totó, jogos pedagógicos, brinquedos infláveis, entre outros) nos parques municipais para o desenvolvimento das atividades de lazer durante a semana do Programa Escola nas Férias. Na semana do BH em Férias, a SMEL é corresponsável pelas atividades realizadas nos espaços BH Cidadania reduzindo, assim, sua programação nos parques municipais.

De acordo com Prefeitura de Belo Horizonte, o BH em Férias “permite que as famílias se apropriem dos espaços da cidade. Isso é muito importante porque há relato de pessoas que residem no município há mais de cinquenta anos e não conhecem o Mercado Central, por exemplo” (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2015c, p.1). Para viabilizar os passeios a Secretaria Municipal de Educação disponibiliza sua frota de ônibus para as duas semanas de execução dos programas. Contudo, caso a demanda não possa ser atendida pela frota, é possível, na semana de realização do PEF, a contratação de transporte<sup>49</sup> para atendimento ao público. Apesar dos passeios fazerem parte do escopo dos dois programas (PEF e PBF), a garantia da sua realização durante a execução do Programa Escola nas Férias está vinculada à disponibilização de recursos financeiros.

Tanto o custo para ingressos para os passeios aos locais que cobram entrada, quanto a possibilidade de pagamento de transporte para os deslocamentos do público do Escola nas Férias aos locais dos passeios, dependem de um investimento financeiro aplicado diretamente nas contas bancárias das escolas municipais. Segundo Prefeitura de Belo Horizonte, as escolas podem custear com recurso próprio do Programa Escola nas Férias: "compra de material para oficinas; custo de ingressos para passeio; complementação de alimentação/lanche; locação de serviços e equipamentos de lazer; ressarcimento de voluntários após incorporação de todos os funcionários da escola" (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2015e, p. 107). Já para o BH em Férias, não foram localizados nos documentos ou na Lei Orçamentária Anual<sup>50</sup> do ano de 2015 nenhuma informação que fizesse referência direta à dotação orçamentária para os custos do PBF.

O Escola nas Férias oferta, no mínimo, três refeições diárias (café da manhã, almoço e lanche da tarde) aos participantes. As unidades de ensino recebem os alimentos e a

<sup>49</sup> Ver portaria SMED no 268/2011 que estabelece normas de contratação de transporte para as escolas.

<sup>50</sup> A Lei orçamentária Anual (LOA) contém os programas, projetos e atividades que contemplam as metas e prioridades estabelecidas no plano anual de governo, juntamente com os recursos necessários para o seu cumprimento. De acordo com a Prefeitura de Belo Horizonte (2015d), dentro da área de resultados “Cidade para Todos”, na qual o BH em Férias está inserido como ação do “Programa Promoção do Esporte e do Lazer”, foi identificado que no ano de 2015 houve dotação orçamentária para construção, ampliação e reforma de equipamentos esportivos e áreas de lazer e implantação, manutenção e recuperação de equipamentos esportivos e áreas de lazer no valor de R\$ 34.715.967,00. Contudo, nas descrições das metas físicas da LOA de 2015, o programa BH em Férias aparece com o *status* “intervenção realizada” dentro do programa de “Promoção e descentralização das práticas de esportes e lazer” da Secretaria Municipal Adjunta de Lazer.

orientação da Secretaria Municipal Adjunta de Segurança Alimentar e Nutricional (SMASAN) quanto ao cardápio a ser preparado para a semana. A preparação dos alimentos acontece nas cantinas escolares, pelos profissionais específicos do próprio local. No caso do BH em Férias, realizado nos espaços do BH Cidadania, o coordenador do CRAS recebe um cardápio da SMASAN com as opções de duas refeições (prato único para o horário de almoço e um lanche). Cada CRAS é responsável pela preparação dos alimentos, de acordo com a rede parceira estabelecida no território, uma vez que não há local adequado e profissional habilitado para manusear os alimentos nos espaços BH Cidadania.

Para o Programa BH Metas e Resultados, que monitora os projetos que sustentam o planejamento estratégico do governo, o Programa Escola nas Férias e o Programa BH em Férias estão vinculados a áreas de resultados diferentes. O PEF está na área da “Educação”, contido no projeto sustentador de “Expansão da Escola Integrada” como ação de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação e o PBF faz parte da área “Cidade para Todos”, dentro do projeto sustentador “Promoção do Esporte e do Lazer”, como uma ação de responsabilidade da Secretaria Municipal de Esportes e Lazer. A organização dos programas em áreas de resultados diferentes implica em compreendê-los como duas ações que possuem metas físicas, financeiras, prazos e gestores responsáveis distintos.

O ano de início do Escola nas Férias e do BH em Férias também é um elemento de análise que fortalece a diferenciação entre os dois programas. Para a Secretaria Municipal de Educação, o PEF apresenta seu início em 2009 (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2015e, p. 101) e, para a Secretaria Municipal de Políticas Sociais e a Secretaria Municipal de Esportes e Lazer (SMEL), o início do PBF ocorreu em 2008 (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2015f, p. 1). Na base de dados do grupo de pesquisa em Políticas Públicas de Esporte e Lazer (POLIS/CELAR)<sup>51</sup>, cujo foco de investigação atualmente é a história das políticas de esporte e lazer em Belo Horizonte, constam relatórios da SMEL que indicam que no ano de 2002 foi desenvolvida uma ação de oferta de atividade de lazer em duas escolas municipais na região do barreiro. Essa ação lembra a estrutura de funcionamento do Programa Escola nas Férias, no que tange à realização de atividade de lazer nos interiores das unidades de ensino e o funcionamento do BH em Férias nos parques, com a participação efetiva dos analistas de políticas públicas com formação em educação física na organização e oferta de oficinas culturais ao público da ação. Essa informação sinaliza que existe uma certa

<sup>51</sup> O POLIS/CELAR desenvolve uma pesquisa intitulada “Políticas Públicas de Esporte e Lazer: trajetória histórica da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer de Belo Horizonte (1973 - 2012)”, fruto de uma parceria entre a UFMG e a SMEL, coordenada pelo professor Luciano Pereira da Silva. Para realização dessa pesquisa foram levantados as legislações e os relatórios referentes às ações de esporte e lazer desenvolvidas de 1973 a 2012.

fragilidade na organização dos registros das políticas de esporte e lazer da cidade, o que sugere uma inconsistência tanto no período de início dos dois programas, quando na sua própria identidade.

De modo geral, é possível considerar que a dificuldade de organização do público de atendimento dos programas Escola nas Férias e BH em Férias<sup>52</sup>, a falta de entendimento referente à identidade dos dois programas pela gestão municipal e a concentração desigual dos recursos financeiros destinados à realização dos programas, entre os setores que se articulam intersetorialmente, apontam que no contexto da prática da política municipal a intersetorialidade precisa ser mais discutida e trabalhada com os profissionais de diferentes formações.

Nesse sentido, a intersetorialidade, como princípio político induzido nas reformas político-administrativas da Prefeitura de Belo Horizonte nos anos de 2000, 2005 e 2009, ainda está em processo de consolidação. A reorganização das políticas municipais, no sentido de promover ações integradas que combatam a fragmentação das políticas no que tange à destinação de recursos físicos, financeiros e humanos, necessita de melhor estruturação da gestão municipal para alcançar a eficácia dos serviços prestados aos cidadãos. O Programa BH em Férias, enquanto uma política intersetorial que faz parte dos projetos sustentadores do planejamento estratégico de gestão da PBH, apresenta algumas lacunas que, na prática, podem provocar a superposição de ações. Contudo, a estrutura de gestão do PBF provoca uma aproximação entre as secretarias temáticas e, por conseguinte, entre os profissionais com diferentes formações. Esse contexto pode favorecer a concretização de propostas interdisciplinares que contribuam para a construção do saber no âmbito do lazer.

## **2 PROGRAMA BH EM FÉRIAS: ESPAÇO ABERTO PARA A DIVERSIDADE DE SABERES**

O saber, produto da aprendizagem dos sujeitos, é fruto da formação inicial, compreendendo esta como o processo formativo orientado pelo conhecimento científico,

---

<sup>52</sup> Considerando que as escolas municipais, assim como os CRAS, são inseridas nos territórios de grande vulnerabilidade social do município, o PBF e o PEF, apesar de serem realizados em semanas diferentes, atendem as mesmas comunidades.

associado às experiências oriundas do convívio social, seja no ambiente de trabalho, familiar, escolar entre outros. As relações estabelecidas entre os sujeitos, na diversidade de espaços sociais, possibilitam a ressignificação constante dos saberes. Dessa maneira, a formação dos profissionais inicia-se antes do ingresso dos mesmos nos mais variados cursos de qualificação profissional e não possui prazo estabelecido para sua finalização.

Nesse sentido, esse capítulo pretende apresentar a diversidade de saberes presentes no Programa BH em Férias, a partir do diálogo entre os dados empíricos coletados no campo e as pesquisas de formação e atuação profissional nas áreas de serviço social, educação física e psicologia, considerando que a formação inicial orientada pelos saberes acadêmicos é um dos elementos que interferem na construção dos saberes no ambiente de intervenção profissional. A definição dessas áreas para investigação da pluralidade de saberes do programa tem relação direta com a formação inicial dos profissionais que atuam no PBF.

Este capítulo está organizado em quatro partes. A primeira parte apresenta uma breve reflexão sobre a concepção do saber a partir dos seus pressupostos teóricos. Em seguida, como forma de entender melhor a constituição e as relações entre os saberes, a segunda parte expõe as tipologias dos saberes, utilizando pesquisas da área da educação, que possui longa trajetória nas produções científicas referentes aos saberes docentes. A parte três propõe refletir sobre as produções de pesquisas relativas à formação e à atuação profissional no âmbito do lazer, compreendendo este como um campo interdisciplinar. E por último, a quarta parte faz dialogar os dados empíricos coletados com as pesquisas sobre formação e atuação profissional nas áreas de serviço social, educação física e psicologia, tendo como pressuposto que a formação inicial influencia a construção dos saberes dos profissionais do Programa BH em Férias.

## **2.1 A Construção dos Saberes: Pressupostos Teóricos**

O que entendemos por saber? Saber pode ser compreendido como sinônimo de conhecimento? É possível diferenciar saberes de crenças, informações, ideologias, valores? O saber e o conhecimento são terminologias entendidas e utilizadas como sinônimos no vocabulário do senso comum e em dicionários. O termo saber é designado para identificar o processo pelo qual o sujeito aprende; o fato do sujeito saber algo; o produto da aprendizagem do sujeito. Além disso, o saber tem uma conotação de uso habitual que pode estar associada a sua origem no latim popular. Já o conhecimento, é mais utilizado para se referir ao saber científico como aquele saber que nasce da atividade da pesquisa, designando o ter consciência

e compreensão de alguma coisa, a descoberta de algo. Fidalgo e Machado (2000) esclarecem que Tanto o saber quanto o conhecimento têm muitos significados, dependendo de como são utilizados.

Para a pesquisa aqui apresentada, vamos nos ater ao uso do termo saber. Segundo Bombassaro (1992), o termo saber pode ser entendido pelo viés filosófico, assim o autor discute o saber a partir da reflexão de Platão e Kant. Na concepção de Platão, o saber está relacionado à opinião verdadeira, acompanhada de uma explicação e de um pensamento. No entendimento de Kant, o saber é um ter por verdadeiro suficiente, tanto do ponto de vista da subjetividade quanto da objetividade. Bombassaro (1992) ainda registra que o saber pode ser interpretado no sentido de ‘crer’ e ‘poder’. O caso do ‘saber’ entendido como ‘crer’, indica haver uma crença pessoal em algo, ligada a uma dimensão prática, expressa por uma proposição de verdade ou falsidade. Já no ‘saber’ como ‘poder’, o uso do termo ‘se sabe’ possui equivalência ao termo ‘se pode’ e está ligado à habilidade e à disposição.

Gauthier e seus colaboradores (2006) afirmam que o saber é um termo polissêmico, definido a partir de três concepções diferentes: a subjetividade, o juízo e a argumentação. O saber definido a partir da subjetividade é produzido pelo diálogo interior do homem, marcado pelo pensamento racional, sendo diferente das ideias preconcebidas e da fé e, ainda, opondo-se à dúvida e à imaginação. Assim, o saber é entendido como um tipo de certeza subjetiva racional. O saber associado ao juízo procede de uma atividade intelectual, distanciando-se da intuição e da representação subjetiva. É entendido como o saber presente nos discursos que apresentam um saber verdadeiro sobre os fatos. A terceira concepção considera a argumentação como o saber do lugar. Nesse sentido, o sujeito busca validar uma ação por meio da lógica, da dialética, da atividade discursiva, baseada na racionalidade da natureza argumentativa. O saber algo não está reduzido à atividade do juízo verdadeiro, mas implica na capacidade de apresentar as razões da verdade do juízo, ligado à racionalidade de discursos e ações em que os sujeitos se colocam em condições de apresentar uma justificativa racional.

A racionalidade do discurso e da ação dependem do contexto de interação dos sujeitos, da capacidade de argumentação e das razões apresentadas no discurso dos sujeitos. Nem sempre as ações podem ser justificadas por argumentos, sendo assim, nem toda prática social pode ser considerada saber. De acordo com Gauthier et. al. (2006), o saber é fruto de uma interação linguística entre os sujeitos inseridos em um determinado contexto social. Assim, o saber tem valor na medida em que permite a reflexão por meio do diálogo, pois ele possui diferentes tipos de juízo, seu objetivo é prático e está enraizado na comunidade.

Nesse sentido, a prática profissional é marcada pela capacidade de dialogar e criar argumentações tratadas pela subjetividade da racionalidade, que necessita da atividade intelectual dos sujeitos. As situações vivenciadas no contexto de atuação dos profissionais do Programa BH em Férias demandam o uso de diferentes saberes, que podem ser construídos por meio da comunicação entre os sujeitos e da capacidade de criar ações justificadas por argumentações relacionadas à subjetividade racional e a sua interação no contexto social.

Para entender a diversidade dos saberes presentes na atuação profissional, recorro à área da educação, com os trabalhos dos autores Tardif (2002); Pimenta (1999); Tardif, Lessard e Lahaye (1991) e Gauthier et. al. (2006), que se debruçaram sobre os saberes docentes e a formação de professores. A perspectiva é compreender como se constituem os saberes dos professores para levantar elementos que possam contribuir com a reflexão sobre a construção dos saberes dos profissionais que atuam no Programa BH em Férias.

Apesar dos ambientes de atuação dos professores serem diferentes do contexto de ação do BH em Férias, entendemos que a dimensão educacional é o elemento que aproxima a intervenção dos professores e dos profissionais em questão, nesse sentido, as reflexões trazidas pelas pesquisas sobre saberes docentes permitem a problematização da construção dos saberes dos profissionais que atuam no PBF.

## **2.2 O pluralismo dos saberes e sua construção no âmbito do lazer**

Na década de 1980, inicia-se a discussão sobre os saberes docentes no cenário internacional. Esse movimento possibilitou o reconhecimento da existência de saberes específicos da profissão docente, saberes que são desenvolvidos tanto no processo de formação para o trabalho, quanto no cotidiano da prática docente. A partir desse reconhecimento, vários estudos têm sido desenvolvidos. Em geral, os estudos buscam contribuir com a construção da identidade do ofício docente e, ainda, provocar reflexões sobre os processos de formação docente, com vistas a possibilitar práticas educacionais mais qualificadas.

No Brasil, o desenvolvimento do campo de pesquisas sobre os saberes docentes começa na década de 1990, com forte influência dos estudos internacionais. Nunes (2001) acredita que essa influência pode ser notada nas pesquisas brasileiras se tomarmos como base a importância de entender a prática pedagógica em sua amplitude, considerando tanto a atividade de ensinar quanto o fato do processo de ensino envolver pessoas com histórias, memórias, trajetórias e experiências.

Um dos estudos internacionais citados nas pesquisas sobre saberes, “Saberes Docentes e Formação Profissional”, do filósofo e sociólogo Tardif (2002), apresenta questionamentos a respeito da produção dos saberes dos professores, sua relação com a formação profissional e com o próprio exercício da docência. Nesse estudo o autor levanta alguns questionamentos: os saberes são frutos de conhecimentos científicos, como aqueles que encontramos nos currículos escolares e acadêmicos ou tratam-se de conhecimentos técnicos, de saberes da ação, como aquelas habilidades adquiridas na experiência profissional? E ainda, os saberes são adquiridos mediante a formação científica inicial, através da experiência pessoal do sujeito, por meio do contato com outros professores, ou de outra maneira?

Nesse sentido, para compreender o saber faz-se necessário relacioná-lo ao sujeito e ao contexto profissional, uma vez que o mesmo não está desconectado do mundo. Tardif (2002) explica que o saber está relacionado aos elementos constitutivos do trabalho, ou seja, às pessoas e suas identidades, sua experiência de vida e sua história profissional e às relações entre os outros sujeitos que compõem o contexto profissional.

Para Cunha (2007), o saber do professor se insere na multiplicidade própria do trabalho do profissional, que necessita mobilizar diferentes habilidades e metodologias para agir nos processos educacionais. Nesse sentido, o saber profissional do professor não é construído somente por um saber específico e sim por um conjunto de saberes que precisa reconhecer a experiência e o contexto social.

O pressuposto da pluralidade do saber também está presente na investigação de Tardif, que aponta o saber docente como um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (TARDIF, 2002, p. 54). Para o autor, o saber está associado a diferentes fontes de aquisição, às naturezas diversas de sua origem e às relações que os docentes estabelecem entre os seus saberes.

Gauthier e seus colaboradores reafirmam a forma plural de entender os saberes docentes. Para os autores, “é muito mais pertinente conceber o ensino como a mobilização de vários saberes, que formam uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece para responder às exigências específicas de sua situação concreta de ensino” (GAUTHIER et. al., 2006, p.28) . Nesse sentido, os autores apresentam uma classificação dos saberes docentes organizada em seis tipologias: saberes disciplinares, saberes curriculares, saberes das ciências da educação, saberes da tradição pedagógica, saberes experienciais e saberes da ação pedagógica. Os saberes disciplinares são aqueles produzidos pelos pesquisadores e cientistas

envolvidos com atividades de pesquisa. Os saberes curriculares fazem referência aos saberes produzidos, legitimados socialmente e selecionados pelos programas escolares. Os saberes das ciências da educação se referem ao conjunto de saberes produzidos a respeito do ambiente escolar (organização, funcionamento e profissão docente). Este viés considera que “o professor possui um conjunto de saberes a respeito da escola que é desconhecido pela maioria dos cidadãos comuns e pelos membros das outras profissões”. (GAUTHIER et al. 2006, p.31). Já os saberes da tradição pedagógica, pertencem ao reservatório de saberes da profissão. São as representações a respeito do ambiente escolar (escola, professor, aluno, processo de ensinar e aprender, entre outras) que foram construídas antes do professor ingressar no curso de formação inicial. Os saberes experienciais, por sua vez, correspondem ao resultado de um processo de construção individual de aprendizagem do ofício de ser professor combinado, ao mesmo tempo, com os saberes compartilhados e legitimados por meio de processos de socialização profissional. E, por fim, os saberes da ação pedagógica são considerados saberes experienciais dos professores, a partir do momento que são validados e publicizados por meio de pesquisas realizadas no cenário empírico da sala de aula.

Considerando a existência da diversidade de saberes, Pimenta (1999) aponta tipologias a partir de estudos sobre a formação de professores. Para a autora, os docentes no contexto da prática profissional mobilizam três categorias de saberes necessários para o saber ensinar: os saberes da experiência, os saberes do conhecimento e os saberes pedagógicos. Os saberes da experiência são aqueles produzidos no cotidiano profissional dos docentes, acrescidos aos saberes das experiências dos alunos, futuros docentes, construídos no decorrer da vida escolar. Os saberes do conhecimento são entendidos como aqueles da formação específica como, por exemplo, matemática, história, entre outros. Os saberes pedagógicos, por sua vez, são compreendidos como os saberes que possibilitam a ação do ensinar do docente.

Tardif, Lessard e Lahaye (1991) sustentam que os professores produzem e tentam produzir saberes que lhes permitam dominar e compreender sua prática. Para os autores, a prática docente envolve a mobilização dos saberes disciplinares, dos saberes curriculares, dos saberes da formação profissional e dos saberes da experiência. Os saberes disciplinares e curriculares possuem o mesmo sentido dos saberes do conhecimento, apontados por Pimenta (1999). Como forma de contextualizar melhor, os saberes disciplinares são aqueles oferecidos pelas universidades e fazem parte da formação inicial e contínua dos professores. São saberes que compõem os diversos campos do conhecimento, por exemplo, matemática, história, literatura, entre outros. Esses saberes emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes. Os saberes curriculares são aqueles definidos e selecionados pelas

instituições escolares. Estes são apresentados nos programas escolares por meio dos objetivos, conteúdos e métodos que os professores devem aprender e desenvolver nas aulas. Podem ser chamados de saberes da formação o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores. São saberes destinados à formação científica e erudita dos professores. Esses saberes são provenientes de reflexões das práticas educativas no sentido amplo, racionais e normativas, que conduzem aos sistemas de orientação da atividade educativa. E, por fim, os saberes da experiência são entendidos como aqueles saberes desenvolvidos no exercício da profissão docente, baseados no trabalho cotidiano. Eles incorporam-se à experiência individual ou coletiva sob a forma de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser.

O saber-fazer e o saber-estar são os saberes experienciais ou saberes da prática. Esses saberes estão enraizados no processo de ensino e se desenvolvem num contexto de múltiplas interações que exigem improvisação e habilidade pessoal, bem como a capacidade de enfrentar situações mais ou menos variáveis. Lidar com esse com o saber-fazer e o saber-estar é um processo formador para o docente que permite desenvolver o *habitus* (certas disposições adquiridas na e pela prática real). Para Tardif (2002), os *habitus* podem ser transformados num estilo de ensino, em ‘macetes’ da profissão que se manifestam através de um saber-fazer e de um saber-ser pessoais e profissionais, validados pelo cotidiano do trabalho.

Pensando no saber como produto da aprendizagem dos sujeitos, o conjunto de categorias apresentadas por Tardif (2002); Pimenta (1999); Tardif, Lessard e Lahaye (1991) e Gauthier et. al. (2006) contribuem para a reflexão dos fatores que influenciam, interferem e, por vezes, determinam a produção dos saberes. Nesse sentido, as classificações não pretendem fragmentar os saberes em tipologias que não se relacionam, pelo contrário, elas possibilitam ampliar as perspectivas de compreensão dos elementos que permeiam os saberes, como forma de contribuir com os processos de formação e intervenção profissional. De maneira semelhante, Caldeira (2001) aponta que o saber não pode ser pensado de maneira fragmentada, mas deve ser encarado como um processo e, por isso, não se inicia e nem se esgota na formação inicial. É sabido que a formação inicial é apenas parte do processo de formação, que prossegue na ação do profissional e ao longo da vida dos sujeitos em outros ambientes sociais.

Essas diversidades de saberes são reconhecidas pelos pesquisadores como elementos pertencentes à formação e à atuação profissional, sendo necessários para as ações realizadas nas dimensões educativas. Tanto no ambiente escolar como no Programa BH em

Férias, essas tipologias fazem parte do repertório dos saberes dos profissionais e são construídos de acordo com as relações estabelecidas entre os sujeitos e com os espaços e ainda com contribuições da trajetória formativa percorrida pelos mesmos.

Sendo assim, o processo de formação de um professor é complexo e marcado por diferentes experiências, que possibilitam a construção dos saberes necessários à prática profissional. A formação inicial dos docentes não é o único elemento que influencia a construção dos saberes do professor. Os saberes da profissão do professor são fruto dos conhecimentos e ensinamentos aprendidos na vida familiar e social, tanto no decorrer da trajetória escolar quanto no ambiente de trabalho.

A dinâmica da prática profissional, conforme aponta Pimenta (1999), possibilita que os professores reelaborem os saberes necessários ao ensino, confrontando-os com as experiências cotidianas vivenciadas nos ambientes escolares. Nessa dinâmica da atuação profissional há um processo coletivo de trocas de saberes entre os sujeitos inseridos no contexto social, permitindo, assim, a construção e reconstrução dos saberes necessários ao ensino docente.

Dessa maneira, trazendo essa dinâmica para o contexto da prática profissional do Programa BH em Férias, entendemos que os saberes constituintes da formação inicial dos técnicos em psicologia, serviço social e educação física, além de serem mobilizados para atuação profissional, são recontextualizados em função da necessidade dos sujeitos e construídos no cotidiano, a partir da cultural local, das trocas estabelecidas pelo coletivo social onde se insere o programa e das experiências adquiridas pelo saber-fazer e saber-ser.

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

No âmbito do lazer devido ao seu caráter, a produção científica sobre formação e atuação profissional, busca na área da educação contribuições para avançar na construção dos saberes para o campo. Para Capi (2016), a busca de diálogos com outras áreas possibilita qualificar a produção científica sobre formação na área do lazer, com vistas a contribuir para as intervenções do profissional e para a construção de conhecimento.

Atualmente cresce o interesse pelo campo do lazer entre os pesquisadores, estudantes e profissionais. O crescimento pelo estudo na área pode estar associado ao aumento de oportunidades de trabalho nos setores de animação, entretenimento, turismo e

recreação<sup>53</sup>, o que provoca, conseqüentemente, o acréscimo de profissionais para atuar no mercado de trabalho. Outro fator relacionado ao aumento da procura pela temática diz respeito ao entendimento do lazer como um elemento importante para compreender a sociedade e seus valores, considerando que ele faz parte da vida social.

Assim, a partir de meados da década de 1990, os estudos sobre formação no âmbito do lazer ganham destaque, com a ampliação significativa das ações de formação profissional no Brasil. Capi (2016) afirma que tais ações compreendem o aumento da produção acadêmica na área; a inserção de disciplinas específicas em cursos de graduação em educação física, fisioterapia, hotelaria, pedagogia, terapia ocupacional, administração, turismo, artes, entre outros; a oferta de cursos de técnicos e de especialização; o surgimento de grupos de pesquisas e linhas de pesquisa em cursos de pós-graduação nas áreas de educação e educação física; o intercâmbio entre os pesquisadores em eventos acadêmicos (seminários e congressos) e a criação de programas de pós-graduação (Mestrado e Doutorado), que destacam o lazer como objeto principal<sup>54</sup> e contribuem para o fortalecimento do campo como área de conhecimento.

Isayama (2010) aponta que existe uma incompatibilidade entre a forma como o lazer é tratado nos currículos de formação inicial e as diferentes oportunidades de estudo e atuação que o campo possibilita para o profissional formado. Assim, faz-se necessário um redimensionamento das propostas curriculares como forma de superar as práticas arraigadas, provocando mais coerência nos programas das disciplinas e cursos no âmbito do lazer. “É necessário lidar com esses saberes por meio não apenas da oferta de disciplinas, mas de uma série de ações expressivas que possam contribuir com uma sólida formação e estreitar vínculos entre essa formação e a intervenção profissional” (ISAYAMA, 2010, p.19).

Para Gomes (2010), a sociedade contemporânea passa por transformações que alteram a maneira de produção e apropriação dos saberes. A pesquisa não pode ser entendida

---

<sup>53</sup> Restringir o entendimento do lazer a animação, entretenimento, turismo e recreação é reduzir sua possibilidade de abrangência como fenômeno importante para compreender as sociedades contemporâneas. No entendimento do senso comum, o lazer é relacionado a essas palavras principalmente pra fins mercadológicos. Nesse sentido, esses termos são pertencentes ao universo do lazer.

<sup>54</sup> A Universidade Federal de Minas Gerais inicia as primeiras turmas de mestrado e doutorado em Estudos Interdisciplinares do Lazer nos anos de 2007 e 2012, respectivamente. Os cursos receberam alunos de diferentes áreas de formação (administração, arquitetura assistência social, ciências sociais, dança, economia doméstica, educação física, fisioterapia, geografia, história, lazer, psicologia, teatro, terapia ocupacional e turismo), o que demonstra a característica interdisciplinar do lazer, e de várias cidades e Estados do Brasil e alguns estudantes de países da América Latina e América Central. A grande procura pela formação no âmbito do lazer demonstra como havia uma demanda reprimida para este nível de escolarização no país. Os cursos buscam o fortalecimento da formação e atuação profissional a partir do reconhecimento do lazer como princípio para construção democrática da cidadania. Disponível em: [http://www.eeffto.ufmg.br/eeffto/pos\\_graduacao/estudos\\_do\\_lazer\\_mestrado\\_doutorado/](http://www.eeffto.ufmg.br/eeffto/pos_graduacao/estudos_do_lazer_mestrado_doutorado/); acessado em 15 de maio de 2016.

apenas como prática de cientistas qualificados e sim como recurso capaz de qualificar a formação e atuação dos profissionais de lazer. Dessa maneira, “a formação pode representar uma possibilidade concreta para que os profissionais do lazer se comprometam com a construção do saber” (GOMES, 2010, p. 100).

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

A perspectiva de ser um profissional pesquisador tem relação com as características do processo de formação inicial vivenciado pelos sujeitos. No Brasil, a formação profissional no âmbito do lazer se organiza de duas maneiras: uma perspectiva voltada para formar um profissional mais técnico, com capacidade de domínio dos conteúdos específicos e metodologias e outra que considera a formação centrada na construção de saberes e competências. Isayama (2010) considera que no primeiro caso a formação privilegia a familiarização com a prática e atividades, reafirmando a dicotomia entre teoria e prática, enfatizando a segunda e atribuindo menor valor às reflexões de cunho filosófico, político, cultural e sociológico. A segunda perspectiva, porém, organiza-se como processo formativo que considera a “formação centrada no conhecimento, na cultura e na crítica, que se dá por meio da construção de saberes e competências que devem estar alicerçadas no comprometimento com valores disseminados numa sociedade democrática”. (ISAYAMA, 2010, p. 13). Nesse caso o profissional deve se reconhecer como parte fundamental do processo de construção dos saberes no âmbito do lazer, por ser considerado um produtor de saberes no processo da intervenção profissional. A formação, assim, possibilita maior domínio dos conteúdos e entendimentos dos seus significados em diferentes contextos de atuação, bem como articulações entre os profissionais, visto que o lazer é um campo interdisciplinar.

O lazer não é campo de estudo de uma única área de conhecimento. Nessa perspectiva, Capi (2016) aponta que os estudos sobre formação profissional em lazer, devido a seu caráter interdisciplinar, buscam dialogar com o conhecimento de diferentes campos. A interdisciplinaridade presente no lazer permite a multiplicidades de olhares de profissionais de diferentes formações para a intervenção na área.

Marcellino aponta que o lazer “não pode ficar na dependência exclusiva de uma disciplina, exigindo a contribuição de várias ciências humanas, de filosofia e de profissionais ligados direta ou indiretamente, como arquitetos, professores de educação física, terapeutas ocupacionais, [...] etc” (MARCELLINO, 1995, p. 20). O autor ainda reforça que a produção de conhecimento por meio da interdisciplinaridade necessita da integração real e colaboração entre várias disciplinas e de intensidade nas trocas entre os sujeitos.

Nesse sentido, a convivência de profissionais de diferentes áreas de formação, atuando em conjunto no âmbito do lazer, pode possibilitar partilhamento de saberes com vistas a fortalecer e qualificar a intervenção profissional. Além disso, a característica interdisciplinar presente no lazer aproxima as diferentes áreas do conhecimento e possibilita, no contexto da prática, que as áreas contribuam com suas especificidades científicas e cada profissional, a partir das suas vivências, amplie seu repertório de saberes no lazer.

A formação inicial não responde todos os desafios apresentados no contexto da intervenção profissional, assim, os saberes construídos e partilhados entre os profissionais podem qualificar os processos da prática no âmbito do lazer. Os saberes docentes estudados por Tardif nos ajudam a compreender a relação de partilha de saberes no ambiente de trabalho. Para o autor:

É através das relações com os pares e, portanto, através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores, que os saberes experienciais adquirem uma certa objetividade: as certezas subjetivas devem ser, então sistematizadas a fim de se transformar num discurso de experiências capaz de informar ou de formar outros docentes e de fornecer um resposta a seus problemas. (TARDIF, 2002, p. 32)

Os saberes não dependem somente de conhecimentos especializados obtidos pelas universidades e produzidos pelas pesquisas em educação. Tardif (2004) nos ensina que eles abrangem questões referentes ao ambiente de trabalho, sendo partilhados entre os membros de um mesmo mundo social (os pares e os alunos).

Para Damasceno (2002), as trocas de experiências são uma alternativa para os docentes resolverem os problemas no contexto da prática. A autora acredita que tais trocas são estratégias de situações formais ou informais. Como situações formais, são consideradas trocas os momentos previamente programados para tal fim, como reuniões, seminários publicações, entre outros. As estratégias informais podem ser traduzidas na escuta da ideia do outro, na ajuda, nas orientações, nas chamadas de atenção no processo de intervenção do profissional. As trocas informais podem acontecer em diferentes locais do ambiente

profissional (corredor, pátio, salas, cantina) e em vários momentos, como intervalo de aulas, antes e após reuniões, festas, conversas ao telefone, trajeto das caronas entre os professores para o local de trabalho, entre outras. A autora faz uma reflexão quanto ao uso da terminologia troca no processo de interação no ambiente de trabalho. Para ela, o termo troca sugere a ideia de que os sujeitos ofertam e recebem saberes simultaneamente. Contudo, no contexto da prática profissional, o termo mais adequado a ser utilizado é a palavra partilha, considerando-a como “a ação de dividir com o outro aqueles saberes do qual é detentor, mesmo que o outro não tenha nada a oferecer em troca, ou mesmo que os saberes/materiais a serem trocados sejam, de certa forma, adquiridos, sem se considerar os direitos autorais do outro”. (DAMASCENO, 2002, p. 27).

De toda forma, o ambiente de trabalho é um espaço formativo, no sentido de dar forma aos processos de partilhamento de saberes em função das questões que permeiam as relações profissionais e ainda, formador, na perspectiva de possibilitar o ensino e a aprendizagem do coletivo de profissionais. Nesse sentido, considerando a convivência de profissionais com diferentes formações, o Programa BH em Férias parece ser um espaço formativo e formador com grande potencial para a construção de saberes na perspectiva do lazer. Pensando que a formação inicial interfere na construção dos saberes dos profissionais, quais são as influências das áreas de serviço social, educação física e psicologia nos saberes que permeiam o Programa BH em Férias? A seguir apresentaremos esses saberes a partir do diálogo dos dados empíricos coletados com a formação inicial dos profissionais.

### **2.3 A diversidade de saberes do Programa BH em Férias**

A formação inicial é parte fundamental do processo formativo dos profissionais. É nesse momento que os sujeitos têm acesso aos conhecimentos específicos da área, que contribuirão para sua visão de mundo e, conseqüentemente, sua atuação profissional. Contudo, como expressado anteriormente, a formação acadêmica não consegue tratar de todos os saberes necessários ao profissional, mesmo porque a formação do profissional também ocorre por meio das experiências cotidianas, como forma de responder às questões levantadas no espaço do trabalho. Nesse sentido, a interdisciplinaridade apresenta-se como uma possibilidade de partilhamento de saberes que auxilia na compreensão das relações sociais e na solução dos desafios do ambiente profissional.

O lazer, como uma área de conhecimento que transpõe as fronteiras das disciplinas e, conseqüentemente, das profissões, se coloca como um campo aberto à

integração e à interdisciplinaridade na construção dos saberes para a área. Para Isayama, muitas áreas vêm se dedicando a promover novos conhecimentos referentes ao lazer de forma mais abrangente. “Atualmente, é imprescindível apreender uma série de questões gerais sobre essa problemática, bem como mapear como cada área poderá contribuir com os seus saberes específicos e intervir nesse campo” (ISAYAMA, 2003, p. 173).

Sendo assim, considerando que o Programa BH em Férias lida com o universo do lazer, a presença de profissionais com formação em serviço social, psicologia e educação física no programa instiga alguns questionamentos quanto à articulação estabelecida entre eles e as possíveis contribuições para os saberes no âmbito do lazer. O fato do programa possibilitar o encontro de profissionais com formações diferentes para atuar na perspectiva do lazer garante a construção de novos saberes para este campo? Considerando que a construção de saberes também ocorre em função da necessidade dos profissionais frente aos desafios do ambiente de trabalho, poderíamos dizer que esses novos saberes interferem na atuação dos profissionais no programa?

São essas questões que a seção se propõe a problematizar. Para isso serão apresentadas reflexões acerca das produções científicas sobre a formação inicial dos profissionais nas áreas de serviço social, psicologia e educação física, em diálogo com os dados empíricos coletados nas entrevistas realizadas para essa pesquisa. Nossa pretensão não é mapear como cada uma dessas áreas pode contribuir para a construção de novos saberes no lazer e sim discutir, por meio dos dados empíricos, as aproximações e os distanciamentos que as formações iniciais em serviço social, psicologia e educação física possuem com o lazer, no que diz respeito à atuação destes profissionais no Programa BH em Férias.

### **2.3.1 Os saberes da formação em serviço social e as possíveis aproximações com o campo do lazer**

#### **2.3.1.1 Apresentação dos Sujeitos**

A apresentação dos participantes da pesquisa possibilita melhor compreensão do perfil dos sujeitos e dos dados coletados. Nesse sentido, a partir da entrevista semi-estruturada buscamos caracterizar os sujeitos da pesquisa.

Como informado anteriormente, 8 (oito) sujeitos foram entrevistados, sendo que, 6 (seis) pessoas possuem formação em serviço social. Destes profissionais, 5 (cinco) atuam como técnico no atendimento às famílias do território e 1 (um) profissional exerce a função de

coordenação do CRAS. Todos os sujeitos são do sexo feminino, com idade compreendida entre 31 a 55 anos, cursaram a graduação em serviço social em instituição privada de ensino superior (Universidade Pontifícia Católica de Minas Gerais<sup>55</sup>, unidade Belo Horizonte ou Contagem). Os profissionais possuem até 11 anos de formados, ou seja, concluíram o ensino superior entre os anos de 2005 a 2013. Somente um dos sujeitos entrevistados exerce a profissão há mais de 30 anos, sendo que, deste período, 28 anos foram em cargos de gestão. Dois profissionais relataram ter realizado especialização e vários outros cursos de pequena duração como forma de contribuir com a formação profissional inicial, os demais sujeitos, realizaram alguns cursos pontuais de curta duração por incentivo da Prefeitura de Belo Horizonte ou por iniciativa própria e ainda não sabem se vão investir em cursos de pós-graduação. Todos os sujeitos informaram ter experiência profissional antes de atuarem como analista de políticas públicas no CRAS.

### **2.3.1.2 Características da formação profissional**

O serviço social atua com as relações sociais e, de maneira geral, realiza sua ação profissional no âmbito das políticas sociais. O profissional desenvolve atividades relacionadas diretamente com a população na busca da garantia dos seus direitos. Para Piana, os profissionais que atuam no âmbito do serviço social têm por objetivo trabalhar com a “questão social e suas diversas expressões, formulando e implementando propostas para seu enfrentamento, por meio das políticas sociais, públicas, empresariais, de organizações da sociedade civil e movimentos sociais” (PIANA, 2009, p.86).

O processo de profissionalização do Serviço Social surge no Brasil a partir de meados da década de 1930, como resultado das demandas da sociedade capitalista e suas estratégias de dominação. O período foi marcado por mudanças econômicas, sociais, políticas e culturais devido à perda da característica agroexportadora do país, que sustentava as relações sociais baseadas no escravismo e a ascensão do modelo industrial, que demandava a organização das relações sociais pautadas pelo assalariamento.

Nesse sentido, o surgimento da profissão serviço social é motivado pelas demandas capitalistas, com o suporte da Igreja Católica, e se institucionaliza como um dos recursos mobilizados pelo Estado e pelo empresariado para o enfrentamento da regulação da questão social. Assim, o ideário assistencialista da profissão com formação em serviço social recebe a influência da Igreja Católica que trata a questão social como questão moral,

---

<sup>55</sup> Um dos sujeitos entrevistados não informou a instituição que cursou o ensino superior.

atribuindo aos indivíduos as responsabilidades dos problemas vivenciados na vida cotidiana, embora reconhecendo-os como próprios das relações capitalistas. Piana (2009) relata a presença de um Estado corporativista, centralizador e autoritário que mantém a burguesia industrial aliada aos grandes proprietários rurais.

Para Yazbek, considerar as contribuições doutrinárias do pensamento social da Igreja Católica ajuda a compreender a lógica da trajetória da constituição da profissão serviço social e os pensamentos que interferem ainda nos dias atuais na ação profissional dos trabalhadores da área. Para a autora:

[...] é por demais conhecida a relação entre a profissão e o ideário católico na gênese do Serviço Social Brasileiro, no contexto de expansão e secularização do mundo capitalista. Relação que vai imprimir à profissão carácter de apostolado fundado em uma questão social como problema moral e religioso e numa intervenção que prioriza a formação da família e dos indivíduos para solução dos problemas e atendimento de suas necessidades materiais, morais e sociais. (YAZBEK, 2009, p. 3)

Dessa maneira, serviço social como profissão possui vínculos conservadores e assistencialistas desde sua criação. A origem da profissão esteve marcada pelo capitalismo na era dos monopólios, pela necessidade de organização da questão social em função do modelo urbano-industrial e pela tendência crescente da Igreja Católica de ‘recristianizar’ a sociedade, apoiando-se na modernização das ações legais. Silva (2008) relata que a proposta da igreja católica, a partir de meados de 1930, era humanizar o capitalismo e rejeitar o consumismo. Contudo, a partir dos debates estabelecidos para a reorganização das orientações teóricas na profissão, desencadeou o distanciamento com a doutrina social da igreja.

A preocupação com o ideário assistencialista da profissão é apresentada pelos técnicos do Programa BH em Férias como uma questão que ainda marca a intervenção dos profissionais nos dias atuais.

Quando a gente começa o curso a visão da gente muda bastante, porque a gente começa a trabalhar na lógica do dever e do direito. Então a gente vê a importância da nossa profissão quando você começa a trabalhar com os cidadãos as questões referentes aos direitos, mas também tem os deveres. Romper com a lógica do coronelismo, com a lógica do assistencialismo, que infelizmente está muito enraizado na própria profissão. (colaborador 1).

A partir do período entre a década de 1940 a 1970, o processo de modernização do país impôs uma revisão do ‘Serviço Social Tradicional’. Silva (2008) acrescenta que essa revisão focalizou a discussão da formação profissional, a interlocução com outras áreas do

conhecimento, a importância da pesquisa e da produção científica no âmbito da profissão, entre outros aspectos.

O processo de renovação profissional do ‘Serviço Social Tradicional’ foi composto por três perspectivas ideológicas diferentes, conforme apontam Ferreira, Brito e Miranda (2011), considerando a formação do profissional: a perspectiva de modernização conservadora, a perspectiva de reatualização do conservadorismo e a perspectiva de intenção de ruptura. A primeira perspectiva propôs, no âmbito da formação, dar ênfase à especialização e ao avanço técnico científico, pautado por procedimentos metodológicos voltados para o desenvolvimento das comunidades. A perspectiva de reatualização do conservadorismo apontou para a manutenção do pensamento católico, resistindo ao processo de laicização da profissão, a partir da renovação do referencial científico. E por fim, a perspectiva de intenção de ruptura propôs distanciamento do monopólio conservador na profissão.

O serviço social, no processo de ruptura com o conservadorismo, deixou de tratar o campo das relações sociais a partir do viés da demanda da população carente e da necessidade do sistema capitalista e passou a reconhecer os direitos sociais e a defesa da democracia. Dessa maneira, para Piana, o processo de ruptura do conservadorismo possibilitou afirmar que a atuação do profissional com formação em serviço social:

[...] não se trata apenas de operacionalizar as políticas sociais, embora importante, mas faz-se necessário conhecer as contradições da sociedade capitalista, da questão social e suas expressões que desafiam cotidianamente os assistentes sociais, pensar as políticas sociais como respostas a situações indignas de vida da população pobre e com isso compreender a mediação que as políticas sociais representam no processo de trabalho do profissional, ao deparar-se com as demandas da população. (PIANA, 2009, p. 86).

A partir dessa perspectiva, houve um movimento de revisão curricular para o curso de Serviço Social, com a aprovação no Conselho Nacional de Educação em 1982. Nesse sentido, percebeu-se uma alteração no perfil do profissional. Ferreira, Brito e Miranda (2011) afirmam que de um perfil técnico de intervenção profissional passou-se para um perfil técnico-intelectual qualificado para atender a realidade social. Esse novo perfil aponta para um profissional propositivo, reflexivo e crítico frente à realidade. Piana (2009) afirma que, além disso, o novo perfil aposta no protagonismo dos sujeitos e em sua capacidade de desenvolver pesquisas e incentivar a gestão participativa de programas sociais.

Partindo dessa premissa, os assistentes sociais precisam entender as demandas dos cidadãos, no intuito de melhor auxiliá-los no enfrentamento das dificuldades. É preciso considerar que esse processo de superação dos problemas necessita de envolvimento coletivo

dos sujeitos atendidos pelo serviço social. Como forma de contextualizar a ação do profissional, apresento a seguir trecho da fala de um analista entrevistado:

Em cada atendimento que eu faço as famílias (individualmente) [...] vem com alguma demanda pontual, você atende, faz a escuta, vê quais as necessidades que elas apresentam e quais encaminhamentos podem ser realizados; quais benefícios ela está requerendo que é possível acessar e conceder no CRAS, ou se é necessário encaminhar para outro lugar. [...] E o atendimento coletivo são as atividades que a gente desenvolve, por exemplo, tem uma oficina que chama “oficina de direito e cidadania” que a gente reúne um grupo de pessoas que tem uma demanda pontual de acesso à documentação civil. Esta é uma atividade coletiva para os usuários entenderem a necessidade de terem os documentos civis. (colaborador 6).

Quando veio a proposta do BH em Férias, que é um programa da cidade e tem o intuito de assegurar ao público [...] mais vulnerável dessa cidade, o acesso a espaços da cidade, que até então eles não frequentavam por não ter conhecimento, ou às vezes, pela própria dificuldade de acessá-lo. [...] Eu acredito que isso é importante para a família já que estou na política que trabalha justamente o direito dessas pessoas. Então a minha formação que é garantir o acesso ao direito, porque nós trabalhamos no acesso ao direito. A proposta do BH em Férias já vem com esse valor e eu não tenho nem como questionar uma questão dessa. Eu trato esse assunto como uma questão muito natural pra mim. (colaborador 7).

Essa maneira de intervir profissionalmente parece ter relação com a atuação mais reflexiva e propositiva proposta pela formação inicial do profissional, além de fazer parte da ação dos assistentes sociais prevista pela Prefeitura de Belo Horizonte. O decreto nº 14.833, do dia 09 de fevereiro de 2012, que estabelece as atribuições dos cargos efetivos integrantes do plano de carreira da área de atividades de administração geral, norteia que os profissionais com formação em serviço social devem realizar, entre outras coisas, orientação “em matéria relacionada às políticas sociais, no exercício e na defesa dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade”. (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2012, p. 5).

Para Narcizo, a formação do profissional em Serviço Social vem construindo um projeto pedagógico cujo marco é a revisão curricular de 1982, que “vincula-se à concepção de educação e de sociedade perseguindo a possibilidade de uma nova forma de sociabilidade, sem exploração de qualquer espécie, supondo com isso a erradicação dos processos de exploração, opressão e alienação” (NARCIZO, 2014, p. 145). Esse princípio, que norteia atualmente o trabalho dos assistentes sociais, é encontrado no Código de ética do Assistente Social que expressa as conquistas da profissão por meio da negação de sua base filosófica tradicional, nitidamente conservadora e a afirmação de um novo perfil do profissional competente teórico, técnico e politicamente.

Esse novo perfil de profissional, formado a partir de uma perspectiva crítica, deve perceber que as possibilidades de transformações sociais não se encontram somente nos

saberes da profissão, e sim no contexto social e na forma como nos relacionamos com ele. Por isso Piana (2009) afirma que a competência dos profissionais é dinâmica, construída social e historicamente, de maneira a ultrapassar os saberes constituídos pelos profissionais, uma vez que é fundamental que haja a articulação dos saberes com os sujeitos e a realidade social.

### **2.3.1.3 O lazer e a assistência social: Direito ou assistência?**

Os assistentes sociais reflexivos e propositivos buscam no cotidiano profissional a efetivação e a democratização dos direitos sociais como forma da população consolidar o pleno exercício da cidadania. Entretanto, os direitos sociais são de difícil definição, pois eles estão relacionados com a qualidade de vida digna das pessoas. Sendo assim, pessoas de uma mesma região ou cidade possuem diferentes necessidades para uma vida com dignidade. Nesse sentido, “a medida do que proporciona uma qualidade de vida mínima que todos devem possuir não é consensual, além de poder variar em épocas e em regiões diferentes” (PINTO, SILVA, 2014, p.7).

Para Menicucci (2006), os direitos sociais permitiriam reduzir os excessos de desigualdade gerados pela sociedade de mercado e garantir um mínimo de bem-estar para todos. Por isso Andrade et. al. defendem que eles devem ser exaustivamente trabalhados na formação profissional em serviço social, considerando que os “direitos são imprescindíveis para a atuação da categoria, uma vez que estes se materializam por meio das políticas sociais, campo em que o assistente social contribui significativamente no planejamento, execução e avaliação” (ANDRADE et. al., 2015, p. 2). Sendo assim, no contexto de ação do Programa BH em Férias, os direitos sociais estão muito presentes nas falas dos analistas com formação em serviço social.

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

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

As falas dos assistentes sociais que atuam no BH em Férias apresentam a relação do programa com os direitos sociais garantidos na Constituição Federal de 1988, no artigo 6º, que considera que “são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”. (BRASIL, 1988). Para Cheibub (2015), os direitos sociais são como uma garantia, por parte do Estado, das mínimas condições de sobrevivência dos cidadãos.

Gomes e Pinto (2009) reforçam a importância de reconhecer o lazer como um direito social e apontam que essa lógica chama atenção e desperta o interesse dos especialistas na produção de pesquisas na área do lazer. Nesse sentido, é interessante refletir como o lazer é abordado na constituição de 1988. O lazer consta no Título II, Capítulo II, Artigo 6º, 7º, 227, como um dos direitos sociais e apresenta a perspectiva de formulação de ações, no Título VII, Capítulo III, seção III, Do Desporto, no artigo 217, no 3º e último parágrafo do item IV – “O Poder Público incentivará o lazer como forma de promoção social”. Marcellino (1996) afirma que a maneira como o termo lazer é tratado na constituição está carregada de vícios assistencialistas, uma vez que o apresenta na seção Do Desporto, dimensão cultural ligada ao conteúdo esporte.

Nesse sentido, ao mesmo tempo em que o lazer é legitimado enquanto direito social garantido em texto de lei pela Constituição Federal, ele é vinculado ao capítulo do desporto, apresentando-se, assim, associado às atividades físicas e esportivas, o que limita sua compreensão enquanto fenômeno relacionado à manifestações no âmbito cultural. Além disso, a perspectiva da promoção social associada ao lazer remete ao caráter de acesso a um bem por meio de doação do poder público, principalmente vinculado as camadas sociais menos favorecidas economicamente, sem fazer referencia aos princípios e diretrizes do acesso a esse direito social.

Para Melo (2007), o lazer ainda é entendido como um direito social hierarquicamente menor perante os outros direitos. Nas sociedades que estão em situação de risco, ou seja, onde as necessidades básicas da população não são garantidas, o lazer tende a ser reconhecido como um direito menos importante, em função da lógica moral da sociedade capitalista que estabelece a categoria trabalho na organização dos direitos sociais. Nesse sentido, primeiro deve-se garantir a educação, a saúde, a alimentação entre outros e, por último, o lazer. Este, por sua vez, é associado a um benefício para a população, como se o poder público não tivesse a responsabilidade de atender as diferentes necessidades que garantem a dignidade nas vidas dos cidadãos. Podemos perceber o caráter assistencialista do lazer na fala do analista com formação em serviço social:

Você vê que a cara do usuário muda quando ele vem para o BH em Férias. [...] ele sabe que vai tomar um café bacana de manhã, que vai ter um almoço bacana e isso tudo faz uma diferença muito grande porque no cotidiano dele não tem. Eles já sabem que é característica do BH em Férias dar a alimentação. Uma coisa é você ir ao cinema e saber que vai ter um monte de coisa gostosa para comer e, outra coisa é você ir morrendo de fome e saber que não vai ter nada em casa para comer. (colaborador 5).

Muitas das vezes o público que a gente atende é de uma vulnerabilidade tão grande, que às vezes as pessoas não sentem que isso é direito. Não se veem Muitas das vezes eles falam conosco: “muito obrigado por vocês terem proporcionado isso para a gente!”; “obrigado por terem ajudado a gente!”. Aí é nesse momento que a gente faz a desconstrução desse conceito. Então explicamos: “não é porque a gente é bom!” e, “não estamos fazendo nenhum favor!”. É um direito que você tem enquanto cidadão, enquanto morador desta cidade, de acessar esses lugares e de estar nesses lugares. (colaborador 6).

A característica assistencialista é uma marca que ainda nos dias atuais se faz presente nas políticas públicas no âmbito do lazer. Este fato pode estar associado, de maneira geral, à abrangência do entendimento do lazer pelos órgãos públicos, meios de comunicação de massa e pessoas que não discutem a temática com o aprofundamento necessário, a compreensão ampliada. Marcellino (1996) verifica que o que se constata com mais frequência é o senso comum veicular o lazer ao descanso, divertimento, deixando de lado os valores de desenvolvimento pessoal e social.

A formação em serviço social reforça a necessidade da garantia dos direitos, principalmente das classes economicamente menos favorecidas, considerando que para a conquista de uma sociedade mais justa e igualitária é fundamental a estabilidade social, econômica e cultural, de modo que cada cidadão tenha acesso à saúde, à educação, ao esporte, ao lazer, à moradia, à assistência social, entre outros. O atendimento à população de maior vulnerabilidade social de Belo Horizonte é a realidade vivenciada pelos analistas que atuam no CRAS e o Programa BH em Férias torna-se uma estratégia valiosa para o acesso ao lazer.

A gente trabalha num ambiente de garantia de direito. Pensa que a gente está num território onde a questão econômica tem um peso muito grande porque a gente trabalha realmente com famílias muito vulneráveis economicamente. Tem a questão do desemprego que é muito forte e tem a questão do tráfico de drogas. Você percebe em todo o território que ele é muito específico (a gente está em um território que tem muita ocupação). Aí você imagina trabalhar como assistente social e ter que garantir esses direitos. Eu acho que o programa é um dos poucos espaços que a gente tem para garantir o direito de acesso à cultura, ao lazer e ao esporte no território. Isso que eu acho bacana e fantástico no BH em Férias. (colaborador 5).

Em muitas comunidades que apresentam um alto índice de vulnerabilidade econômica, o lazer deixa de ser entendido como necessidade que possibilita qualidade de

vida, assim, o acesso dos sujeitos desse território ao lazer se restringe às possibilidades ofertadas pelo poder público, tanto relacionado a políticas sociais, programas e projetos quanto à disponibilidade de equipamentos públicos no local. Nessa perspectiva, o BH em Férias pode contribuir em alguma medida com as vivências culturais no âmbito do lazer.

O lazer pode ser tratado enquanto espaço de liberdade que possibilita a construção da cidadania sem perder sua essência: a busca pelo prazer. Gutierrez (2001) também relaciona a busca pelo prazer como característica central do lazer. Para o autor, a definição de lazer ainda está associada a atividade não obrigatória de busca pessoal do prazer no tempo livre. Além disso, Cheibub (2004) aponta que o lazer pode ser considerado como um dos poucos momentos em que o indivíduo exerce o direito de escolha. Sendo assim, os técnicos o relacionam a algo positivo, momento em que não é necessário falar de problemas. O ideário social do sentimento do prazer agregado ao lazer atrai os profissionais ao programa, como forma de fugir da rotina de trabalho.

Eu falo que às vezes por mais que a gente trabalhe no viés de garantia de direitos, às vezes é muito difícil a gente conseguir com que o nosso usuário acesse o seu direito, por uma série de fatores (limite institucional, limite da política, limite do sujeito e do tempo do sujeito). O BH em Férias é mais objetivo e mais palpável. É uma coisa que o usuário quer e eu não preciso ficar trabalhando isso com ele. Ele já vem à procura disso, parte do próprio usuário porque ele sabe que é bom. (colaborador 5).

O trabalho no BH em férias é prazeroso que foge um pouco daquela coisa maçante do atendimento do técnico. Aqui no CRAS tem horas que a gente fica muito com as vulnerabilidades, com os problemas que as famílias nos trazem. Então o BH em Férias é um momento que a gente não fala de problema. É um dos poucos momentos que a gente está com a família e que a gente não está discutindo nenhum problema. (colaborador 1).

É importante destacar que a forma como os assistentes sociais concebem o lazer, considerando-o como descanso, distração e divertimento, restringe as possibilidades de fruição do lazer na perspectiva cultural de maneira mais ampla. Para Marcellino (1987), essa maneira de entender o lazer traz a conotação de que é possível vivenciá-lo distanciado de outras esferas da vida social, no sentido de confinar a sensação de prazer dos sujeitos a momentos de não trabalho, como férias, finais de semana entre outros.

Outro ponto importante a ser destacado é a associação do lazer como algo bom que ‘foge um pouco daquela coisa maçante do atendimento do CRAS’. A maneira como o assistente social se expressou leva a crer que é possível separar o tempo do lazer e o tempo do trabalho, como se o tempo do lazer não permitisse a vivência dos problemas. Essa forma de pensar aponta para a ideia de que “faltam componentes lúdicos durante o trabalho, de modo

geral, fazendo com que o trabalho no campo do lazer seja confundido com o próprio lazer desses profissionais”. (ISAYAMA, 2009, p. 409).

#### **2.3.1.4 O papel do Assistente Social no lazer**

Nas falas de alguns assistentes sociais, foi identificada a associação do BH em Férias ao tempo de fazer atividades saudáveis, como ir ao cinema, ao museu, praticar esportes. O lazer enquanto um direito social de obrigação do Estado, na percepção desses assistentes, deve assegurar atividades educativas no Programas BH em Férias, ou seja, o tempo vago é nocivo ao desenvolvimento saudável dos sujeitos. Essa maneira de conceber o lazer pode ser evidenciada nas falas:

A gente tem que saber que estamos viabilizando o acesso, porque é essa a proposta do BH em Férias e se não for, deveria ser. Porque nós temos que garantir o direito ao acesso. De repente você leva uma família ao museu, se você não tem uma visita monitorada para dizer daquelas peças, perde-se o sentido dessa visita. Assim como se você leva a família ao parque, onde o principal atrativo é a atividade esportiva, se você não tiver um monitor para fazer com que a criança consiga utilizar aquele espaço perde o sentido. Se você está no cinema precisa ter um profissional que dê conta de discutir um pouquinho sobre o filme: o que gostou; o que foi mais inteligente; abordar os principais temas (se teve abuso sexual, trabalho infantil). [...] A cada espaço que o BH em Férias for receber essas famílias tem que ter um profissional preparado realmente para receber essas famílias. Porque senão a pessoa vai entrar no museu e só sabe que não pode colocar a mão em uma obra de arte. Mas o que vem a ser uma obra de arte? Por que não pode colocar a mão? Isso precisa ser trabalhado! (colaborador 3).

Você precisa passar um pouco do que você sabe durante o BH em Férias. Por exemplo: Você vai no cinema assistir um filme, mas após este filme que reflexão você pode trazer para que este grupo de pessoas que foi assistir? A intenção é sempre fazer uma reflexão junto com a atividade que está sendo ofertada. [...] estamos discutindo um filme com o pessoal da terceira idade que chama ‘Meu pé de laranja lima’. Então tem todo um processo que você provoca uma reflexão sobre aquilo que foi assistido. Em cima de um passeio no museu, por exemplo, o que isso traz para essas crianças. Porque a gente trabalha com um público muito vulnerável e se não fosse o BH em Férias, elas nunca poderiam ter acesso ao museu ou ao teatro. Eu acho que o BH em Férias tem que proporcionar isso para estas famílias: cultura, lazer e conhecimento. (colaborador 6).

Acho que o BH em Férias deveria ter uma programação de lazer indiferente de ter que sair do território. Poderia ser uma rua de lazer, uma colônia de férias, uma gincana e outras coisas desse tipo que ocupa melhor o tempo. Acho que a oferta deveria ser maior. (colaborador 1).

Essa maneira de entender o lazer nas políticas públicas sociais parece ter relação com o processo de institucionalização da recreação na realidade brasileira, assunto discutido em pesquisas da área da educação física e do campo do lazer. Para Gomes e Pinto (2009), ela tem origem nos princípios positivistas que influenciaram o nascer do Estado republicano.

“Acreditava-se que o tempo vago era nocivo ao desenvolvimento social, devendo ser preenchido com atividades recreativas consideradas saudáveis, higiênicas e moralmente educativas”. (GOMES, PINTO, 2009, p. 41). Essas atividades deveriam ser orientadas e supervisionadas de forma educativa, como parte integrante das políticas públicas das cidades brasileiras. Para as autoras, nesse contexto, as políticas públicas eram destinadas ao desenvolvimento da recreação para a massa operária, despertando para a importância de relacionar o tempo livre a atividades saudáveis como jogos, exercícios ginásticos, música, dança, passeios entre outros. A recreação passou a ter papéis específicos na formação de valores e atitudes. Destinada aos momentos de horas vagas, a recreação reforçava a importância do combate ao ócio, que era visto como uma ameaça ao desenvolvimento da sociedade. Foi nesse período, final da década de 1950, que surgiram as campanhas das ‘Ruas de Lazer’, modelo de política pública de lazer adotado ainda hoje por boa parte dos setores públicos municipais e estaduais. Gomes e Pinto (2009) entendem que, destinadas ao atendimento das crianças e da população trabalhadora, as ‘Ruas de Lazer’ se constituíam como ações de promoção de eventos esporádicos, como ‘pacotes de atividades’, determinados por gabinetes técnicos e sem a preocupação com o envolvimento dos sujeitos nas atividades.

Diante do exposto, as falas dos assistentes sociais evidenciam que a formação é um elemento importante na construção dos saberes dos profissionais e interfere consideravelmente no modo de pensar e agir. Assim, no contexto do Programa BH em Férias, é possível perceber que esses profissionais concebem o lazer como direito social. Contudo, ao defender esse caráter do lazer, evidenciado por meio do acesso ao BH em Férias, evidencia-se também uma maneira restrita de compreender o fenômeno do lazer, que pode estar ou não relacionado ao processo de formação profissional vivenciados pelos sujeitos.

A profissão serviço social tende a reconhecer nas relações sociais as múltiplas necessidades dos cidadãos e, por meio das políticas sociais, garantir o acesso aos direitos da população, com vistas a melhorar sua qualidade de vida. Esse princípio está contido no Código de Ética dos profissionais que aponta que o assistente social precisa ter “posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática”. (BRASIL, 2012, p. 23).

Nesse sentido, podemos inferir que a intervenção dos assistentes sociais no BH em Férias contribui, em alguma medida, para o desenvolvimento de saberes relacionados à educação para o lazer, no sentido de provocar a população a reivindicar o lazer como direito social. Para compreender melhor esse conceito, recorro ao Marcellino (1987), que aponta que

o lazer possui um duplo aspecto educativo – objeto e instrumento de educação – o que significa entendê-lo para além do descanso e do divertimento, que são fundamentais ao ser humano, mas nas suas possibilidades de desenvolvimento pessoal e social. O processo formativo na perspectiva da educação para o lazer, desenvolvido no contexto do PBF, ao longo do tempo, pode ser incorporado de forma consciente pelos cidadãos, de tal maneira que eles passem a se apropriar do Programa como uma política de garantia dos direitos sociais.

A formação continuada que trate de saberes na área da formação e atuação profissional no âmbito do lazer poderia contribuir com o processo de intervenção mais qualificado desses profissionais no Programa BH em Férias, pois tende a ampliar as possibilidades de organização do grupo de profissionais com diferentes formações, no sentido de reconhecer à capacidade da diversidade de saberes como componente de grande potencialidade interdisciplinar no campo do lazer.

### **2.3.2 Os saberes da formação em educação física e as possíveis aproximações com o campo do lazer**

#### **2.3.2.1 Apresentação dos Sujeitos**

Dos 8 (oito) sujeitos entrevistados, 1 (um) possui formação em educação física. Profissional do sexo masculino, 38 anos de idade, com formação em uma das primeiras turmas de educação física da Universidade Estadual de Minas Gerais, iniciado no ano de 2009 e, com duas pós-graduações, sendo uma em atividade física para grupos especiais e outra em atividade física para pessoas com deficiência, além de vários outros cursos de curta duração na área da formação profissional. Ainda durante o curso de graduação, iniciou como estagiário na Secretaria Municipal de Esportes e Lazer e atuou nos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS), sendo que nesse período conheceu e trabalhou no BH em Férias. Posteriormente, após conclusão do curso de formação em educação física foi contratado pela SMEL para exercer a função de supervisor técnico do CRAS. Suas experiências profissionais ocorreram no contexto de ação dos vários CRAS onde atua desde a época de estagiário.

#### **2.3.2.2 Características da formação profissional**

A educação física possui saberes específicos para ensinar? Se sim, quais as aproximações desses saberes com a área do lazer? Ou ainda, como o lazer é abordado dentro da educação física? Esses são alguns questionamentos que pretendem nortear a reflexão sobre

os saberes do profissional com formação em educação física e suas implicações no contexto do Programa BH em Férias.

Para Santos (2013), os saberes docentes estudados pela área da educação influenciam a investigação na área da Educação Física e dos Estudos do Lazer. O autor considera que, além dos estudos contribuírem para a reflexão sobre a construção de saberes de profissionais com diferentes áreas de formação, “ajudam a pensar que esse profissional deve conhecer o papel social de suas ações, a especificidade da sua área de intervenção e conhecimento, e os problemas derivados da atuação na prática cotidiana” (SANTOS, 2013, p. 86).

Sendo assim, qual seria a especificidade de intervenção da área da Educação Física? Bracht (1997) levanta o questionamento sobre o saber próprio da área. O autor explicita três possibilidades: a) atividade física esportiva; b) movimento humano ou movimento corporal humano; c) cultura corporal de movimento. Para o autor, a atividade física esportiva está relacionada ao desenvolvimento de aptidões físicas e físico-motoras e recebe forte influência das ciências biológicas. Assim, os saberes da educação física, ligados a essa possibilidade, se restringem a uma espécie de monocultura do esporte, em que a prática do esporte se limita à reprodução de técnicas e visa o desenvolvimento de habilidades. Darido aponta que existem estudos sobre a formação profissional na área de educação física que sinalizam para “uma ênfase na formação esportivista ligada ao rendimento máximo, seleção dos mais habilidosos e que os profissionais são formados na perspectiva do saber fazer para ensinar”. (DARIDO, 1995, p. 124).

Voltando às possibilidades apresentadas por Bracht (1997), o saber da educação física, associado ao movimento humano ou movimento corporal humano, possui sua matriz na aprendizagem motora e na psicomotricidade. A partir dessa perspectiva, a área assume o papel de ser responsável pelo movimento no processo de desenvolvimento integral das crianças, uma vez que o movimento repercute na cognição e na afetividade. Nessa perspectiva, a educação física é vista como um suporte para o desenvolvimento humano.

Para o autor, os saberes da educação física, ligados às possibilidade da atividade física e do movimento humano, não permitem ver a especificidade da área como objeto que tem construção social e história, e sim como elemento natural e não-histórico. A partir da problematização dessas duas possibilidades é os saberes da educação física surgem relacionados à cultura corporal do movimento. Bracht (1997) acredita que essa perspectiva entende o movimentar-se como uma forma de comunicar-se com o mundo, assim, o

movimento humano possui o sentido de mover-se, mediado simbolicamente pelo plano da cultura.

Acredito que os saberes no âmbito do lazer podem ter sido valorizados e incorporados na formação do profissional na área da educação física em função da sua relação com a dimensão cultural, com o desenvolvimento social e pessoal e com as possibilidades de intervenção profissional comprometidas com um projeto transformador, que almeje uma sociedade mais justa, igualitária e democrática. Nesse sentido, os saberes no âmbito do lazer contribuem e se aproximam da perspectiva de formação profissional dentro da cultura corporal de movimento. Associo os saberes do lazer às manifestações culturais, compreendidas no seu sentido mais amplo, praticadas e fruídas em busca da satisfação dos indivíduos. Assim, as vivências do lazer fazem parte da dimensão cultural, fruto de processos históricos de construção social ou produto da sociedade.

É importante destacar que, nessa perspectiva, o lazer pode não dar conta de todas as particularidades de suas vivências tão distintas. Considerando esse aspecto, Melo (2013) nos diz que é possível esperar que o termo lazer não nos explique todas as peculiaridades de cada uma de suas manifestações. Todavia, na atualidade, verifica-se uma tendência entre os estudiosos brasileiros, como Gomes (2008), por exemplo, em compreender o lazer como uma dimensão da cultura, no sentido de reprodução, construção e transformação de diversos conteúdos culturais usufruídos por pessoas, grupos e instituições.

Os pressupostos históricos que aproximaram o lazer da educação física estão presentes ainda nos dias atuais, tanto na perspectiva da formação acadêmica quanto nas oportunidades ofertadas pelo mercado de trabalho. Segundo Werneck (2003), o lazer como campo científico de estudo tem despertado o interesse da área da educação física, abrindo possibilidades de formação em níveis de graduação e pós-graduação; seja pela inserção de disciplinas acadêmicas nos currículos dos cursos, com a conseqüente ampliação de projetos de extensão e eventos científicos; seja pela produção de pesquisas, artigos e trabalhos de conclusão de curso.

Para Isayama (2009), a associação histórica do lazer com as atividades físicas e esportivas corroboram com o interesse do mercado de trabalho em profissionais com formação em educação física para atuarem no campo do lazer. Para o autor, “há um aumento nas possibilidades de atuação nessa área, mobilizando novas oportunidades e desafios no mercado de trabalho, apesar de estarem voltados principalmente para as frentes do consumo” (ISAYAMA, 2009, p.408). Já Melo (2003), defende que a aproximação da educação física com o lazer pode estar associada à importância que as atividades recreativas e as atividades

físicas ganharam no Brasil, como forma de recuperação das forças do operário cansado da labuta do trabalho; como elemento importante para manutenção da saúde e como componente fundamental para a reorganização urbana, um problema potencializado pelo crescimento da sociedade industrial. Nesse sentido, o profissional de educação física apresentaria o perfil mais adequado para atuar nos programas de lazer.

### **2.3.2.3 A perspectiva de ação do profissional de educação física no BH em Férias**

O pensamento de que o perfil do professor de educação física é o mais adequado para desenvolver programas de lazer permanece ainda nos dias atuais. Esse fato pode ser evidenciado tanto na fala do profissional com formação em educação física, que assume para si a responsabilidade de desenvolver as ações do Programa BH em Férias, como nas falas dos profissionais com formações em serviço social e psicologia.

No Programa BH em Férias, não vou falar que todos os técnicos trabalham com 100% do público porque o esporte fica com 70% e o restante o pessoal vai ajudando. Por exemplo, geralmente numa semana a gente pega três dias de responsabilidade para as atividades de esportes, então você percebe que é uma porcentagem maior de nossa responsabilidade. E os outros dois dias não são de responsabilidade nossa. Se o centro cultural vai fazer uma atividade de cinema eles organizam tudo. A gente também dá um apoio! É sempre assim! Lógico que eu estou puxando para o meu lado, mas eu vejo que a gente pega mais para que a coisa ande. Quer dizer, na hora que chega aquela quantidade de meninos, uns 60, 70, 80 meninos lá fora, é o esporte que tem que dar conta deles. (colaborador 4).

Eu sinto falta do profissional de Educação Física mais presente no BH em Férias. [...] Por exemplo, às vezes o BH em Férias vai para um parque (Parque das Mangabeiras). Como seria bacana se tivesse um monitor de esportes lá e não tem! Aí eu vou sentir falta do curso de Educação Física no meu curso e isso não justifica. Se a gente esta numa política onde você vislumbra a saúde, a educação e a assistência, conforme o lugar onde o programa será realizado deveria ser pensado o melhor profissional para acompanhar. Ainda que vá um assistente social também pensando em fortalecer o vínculo, mas o profissional do esporte, principalmente, faz muita falta. [...] Aqui no CRAS [...] tiveram algumas atividades do BH em Férias no próprio equipamento, porque aqui tem quadra, então o profissional da esporte é até mais essencial do que o profissional da assistência social. Eu acho que tem que se pensar nisso, o que eu estou ofertando e qual profissional eu preciso para garantir essa oferta com qualidade. (colaborador 3).

Eu considero que nessa questão do BH em Férias, em relação a passeio e a atividade, caberia para o desenvolvimento do educador social, alguém da área do esporte. A gente pode dar suporte, apoio, fazer algumas intervenções de atendimento a família. Posso usar o programa naquele momento em que estou atendendo uma família e sei de todas as necessidades dessa família em relação ao acesso ao lazer e à cultura. Eu posso utilizar esse evento que é o BH em Férias, tanto em julho como em janeiro, para poder indicar as famílias, para que elas possam ter acesso ao lazer e a cultura. Mas na organização de gincanas e de passeios, eu não posso ajudar. (colaborador 1).

Quando é possível organizamos no CRAS atividades de lazer com a presença de profissionais do esporte, como foi a atividade com o mestre capoeira, fica tudo melhor. São pessoas capacitadas, bem informadas para oferecer atividades de lazer com qualidade. Por exemplo, fomos ao Parque das Mangabeiras na terça-feira, enquanto estávamos lá foi proposto assim: “vamos fazer então uma brincadeira de bola? Vamos jogar bola ou jogos de tabuleiro?” Se tivesse um profissional da área seria diferente! Penso o lazer enquanto estas atividades. Eu reconheço nestas atividades de lazer o lugar do outro, um espaço que não temos acesso e que é importantíssimo. As brincadeiras, isto tudo é parte do lazer. Atividades de entretenimento também entram no Programa e são pilares dele. (colaborador 8).

O ideário social que vincula o perfil do profissional com formação em educação física como adequado para o desenvolvimento de atividades esportivas parece ter relação com a trajetória histórica de formação da profissão. Como contextualizado anteriormente, a educação física, por influência das ciências biológicas e até mesmo das instituições de esporte do Brasil, assume a monocultura do esporte, ou seja, a ideia de que as atividades físicas e esportivas como saber específico de responsabilidade dos profissionais com formação em educação física. Essa perspectiva perdura ainda nos dias atuais, como podemos perceber nas falas apresentadas. Não pretendo com isso dizer que a presença dos saberes do profissional de educação física nos programas de lazer não contribui para a qualificação formativa dos sujeitos envolvidos, contudo, entendo que a área da educação física não dá conta de mobilizar todas as possibilidades de manifestações no âmbito do lazer e nem tão pouco do esporte.

Outro fator importante é a própria condição de responsabilidade que o profissional com formação em educação física assume nos programas de lazer. Nesse caso, a formação inicial pode contribuir com esse tipo de perfil profissional. Para Darido, os profissionais formados na nova proposta curricular, em que o curso de formação tende a superar a visão essencialmente esportivista, “continuam utilizando apenas uma parcela da cultura corporal, ou seja, os esportes tradicionais; basquete, vôlei e futebol, apesar de terem tido na sua formação acadêmica atividades rítmicas, [...] e atividades da cultura popular, além de outras modalidades esportivas” (DARIDO, 1995, p. 125). Dessa forma, esses profissionais acabam privilegiando determinados saberes específicos da área da educação física em detrimento de outras manifestações da cultura corporal do movimento.

#### **2.3.2.4 A ação do profissional de educação física no lazer**

Ao discutir a questão, Isayama afirma que “a tendência ao isolamento profissional, restrito a um único conteúdo cultural, também é problemática e tem sido marcante no contexto da Educação Física”. (ISAYAMA, 2009, p. 410). Essa perspectiva de intervenção do profissional contribui para reforçar a visão restrita do lazer associado a

atividades físicas e esportivas. Dessa maneira, vincular as possibilidades de vivências do Programa BH em Férias a atividades esportivas assumidas pelo profissional de educação física desconsidera a diversidade cultural que permeia o lazer.

Werneck (2003) discute esse aspecto e problematiza o fato de que, como oportunidade de colocação do profissional no mercado de trabalho, o lazer sofre influência da mídia, que o veicula como uma das possibilidades mais promissoras do século XXI e fator fundamental para a promoção da qualidade de vida. Considerando esse quadro, os profissionais com formação em educação física vislumbram possibilidade de ascensão na atuação profissional no âmbito do lazer. Marcellino (2010), entretanto, aponta que o profissional não pode entender a aproximação lazer e educação física exclusivamente como mercado, devendo encará-lo não apenas como uma oportunidade de trabalho, mas como educador, procurar entendê-lo como um direito a ser assegurado a todos os cidadãos.

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

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

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

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

Nesse sentido, os profissionais com formação em educação física não devem se apropriar dos saberes no âmbito do lazer como especificidade exclusiva da área, e sim ter a capacidade de intervir no ambiente de trabalho na perspectiva de articular os profissionais de diferentes formações para contribuir com o campo do lazer. O contexto de ação do Programa BH em Férias é rico nas possibilidades interdisciplinares de construção de saberes para o lazer, devido à presença de profissionais com diferentes formações. Como o lazer possui grande aproximação com a área de educação física, caberia ao profissional com essa formação mobilizar e mostrar a importância da intervenção interdisciplinar no BH em Férias.

Como possibilidade de vivências, o lazer é comumente associado ao lúdico, assim, os jogos, as brincadeiras e a recreação<sup>56</sup> tornam-se atividades interessantes para serem trabalhadas pelos profissionais de educação física. Para Werneck (2000), os aspectos das vivências são geralmente uma das características que levam o profissional de educação física a se aproximar do lazer, sendo os fenômenos dos jogos, o lúdico e a recreação os responsáveis por essa aproximação. Contudo, é interessante frisar novamente a amplitude de manifestações culturais que podem ser vivenciadas na perspectiva do lazer. Dentre as manifestações culturais que constituem o lazer, Gomes aponta “a festa, o jogo, a brincadeira, o passeio, a viagem, as diversas práticas corporais, a dança, o espetáculo, o teatro, a música, o cinema, a pintura, o desenho, a escultura, o artesanato, a literatura, e a poesia, a virtualidade e as diversões eletrônicas” (GOMES, 2011, p. 35).

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

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

---

<sup>56</sup> O conceito de recreação é muito utilizado na área de educação física, associado ao lazer ou como uma atividade lúdica. Contudo, a definição do conceito de recreação envolve outros elementos que não pretendemos abordar nesse trabalho. Para maior entendimento, consultar Werneck (2000; 2003).

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

O termo lúdico é muito utilizado nas produções sobre o lazer que, no universo científico, tem sido acessado pela área e conhecimento da educação física. Bracht (2003) afirma que, geralmente, o lúdico aparece nos estudos do lazer como práticas lúdicas, universo lúdico, vivências lúdicas; sempre associado a algo positivo, prazeroso e livre. Marcelino, por sua vez, refere-se ao ato de brincar também como uma possibilidade de lazer das crianças. “Seria muito bom que o período da infância continuasse a ser o domínio do lúdico, do brinquedo, da brincadeira, enfim de criação de uma cultura da criança” (MARCELLINO, 2000, p. 36). É inegável que a formação do profissional de educação física recebe influência do elemento lúdico, advindo dos estudos sobre o lazer. Esse fato também pode ser evidenciado na fala do profissional de educação física:

Eu acho que a importância é mostrar para os meninos um pouquinho do lazer, dos jogos e brincadeiras voltados para o prazer, para o lúdico [...]. E sempre a gente tenta passar para os meninos uma coisa que eles podem levar para a casa, como por exemplo, os materiais alternativos para fazer os brinquedos. [...] Inclusive, sempre que a gente faz as brincadeiras nós reunimos material alternativo (tipo garrafa pet) para eles levarem para a casa e mostrar para a família que, naquele momento de lazer, eles têm um brinquedinho para brincar. (colaborador 4).

Para Bracht, parece ser possível compreender o lúdico em contraposição à racionalidade técnica e à lógica racional. “Assumir o lúdico é, de certa forma, negar o mecanicismo e a coisificação do humano, próprio da racionalidade científica, presente, por exemplo, na concepção mecanicista do corpo humano que tanto fundamentou a intervenção da educação física” (BRACHT, 2003, p. 161). Dessa forma, o lúdico está presente tanto no universo do lazer como na educação física. Contudo, o autor leva em conta a importância de provocar a reflexão nos processos de formação dos profissionais de educação física, levando-os à compreensão de que não há, necessariamente, associação do lúdico à atividade específica do brincar. É importante considerar que o lazer é um espaço privilegiado para a manifestação do lúdico, contudo, o profissional com formação em educação física deve considerar que o elemento lúdico não é exclusivo da brincadeira, do brinquedo e nem do momento do lazer, pois o lúdico se manifesta de outras formas.

A recreação, historicamente, teve uma relação de proximidade com a educação física. Melo (2003) aponta que a utilização de atividades físicas como jogos, esportes, ginástica, caminhadas, torneios, dança, era bastante estimulada na década de 1930. E as atividades nesse sentido eram imprescindíveis nos programas das escolas de formação profissional da educação física brasileira e na atuação do professor da instrução básica primária. Nesse período, surge a preocupação com a recreação como atividade mais adequada para as crianças mais novas, que frequentavam o primeiro segmento do 1º grau.

Segundo Werneck, “a aproximação entre a recreação e o lazer é uma resposta histórica à forma como a educação física vem lidando com esses saberes na formação profissional e no mercado de trabalho” (WERNECK, 2003, p. 17). Isayama aponta que as relações estabelecidas entre a recreação e o lazer são de grande importância no contexto da educação física porque “desde a sua inclusão nos currículos (final da década de 60), a ênfase das disciplinas ministradas na graduação nessa área recaía sobre a recreação – vista, sobretudo, como sinônimo de jogos e brincadeiras – conceito ainda muito difundido em nossa realidade” (ISAYAMA 2003, p. 196).

Isayama (2009) critica essa proposta de formação, avaliando que ela está presente em alguns cursos na área da educação física que tem por objetivo o aperfeiçoamento e a atualização. Tal proposta privilegia técnicas recreativas e acaba associando o lazer a um simples ‘tarefismo’, um ‘fazer por fazer’.

O fato é que as disciplinas de recreação vêm integrando os currículos de educação física ainda nos dias de hoje, o que para a área é muito importante. A recreação faz parte dos saberes tradicionalmente privilegiados na educação física e necessita permanecer, com uma perspectiva que ultrapasse o uso dos jogos e das brincadeiras como um instrumento, mas que reconheça, também, suas finalidades educacionais comprometidas com o brincar.

### **2.3.2.5 A relação teoria e prática: lazer e educação física**

Outro ponto que marca o processo de formação dos profissionais de educação física no Brasil, e que ainda nos dias de hoje apresenta problemas e limitações, tem sido o tratamento dado à relação teoria-prática na formação inicial. Para Marcellino (2010), a relação teoria-prática, quando ligada a área de educação física, provoca mal-entendidos por uma série de fatores, entre eles: a) tendência em relacionar a prática da educação física à prática de alguma modalidade de atividade física, o que deixa restrito o conceito de prática; b) o que chamamos de educação física é extremamente abrangente, e talvez por isso impreciso,

incluindo atividades ligadas ao corpo, físico, lazer, movimento, etc. Sendo assim, ao invés de entender de modo mais específico o que vem a ser a denominação educação física, os esforços acadêmicos buscam a ciência específica como a única condição de estabelecimento das teorias da área.

Entendermos teoria como um conjunto de conhecimentos que se propõe a elucidar e interpretar um dado domínio de problemas da prática; “a prática é como saber provindo da experiência, e ao mesmo tempo aplicação da teoria”. (MARCELLINO, 2010, p. 61). Nesse sentido, não há dicotomia entre teoria e prática, pois elas não podem ser compreendidas como elementos opostos e distantes uma vez que se articulam o tempo todo.

Pinto considera que para conseguirmos sonhar com as mudanças na ordem social vigente, faz-se necessário a articulação entre teoria e prática, buscando seus sentidos, cujos conteúdos envolvem as relações de saberes disciplinares. “A mobilização de nossa imaginação criadora, apoiada em saberes de diferentes naturezas, amplia nosso senso de realidade e nossa leitura sobre a diversidade de saberes que enriquecem a construção do conhecimento sobre nós mesmos e o mundo” (PINTO, 1995, p. 136).

Também Isayama (2010) aponta que teoria e prática devem andar juntas e ser consideradas o núcleo articulador da formação de profissionais no campo do lazer, entendendo que o referencial teórico é tão fundamental quanto o referencial prático. Dessa maneira, os dois elementos precisam ser trabalhados simultaneamente, como elementos inseparáveis.

Contudo, por haver falta de compreensão da relação teoria-prática, os currículos de formação em educação física ainda podem apresentar falta de articulação entre as disciplinas com os referenciais teóricos e práticos. Caldeira (2001) aborda os princípios orientadores da formação de professores de educação física e discute quais poderiam contribuir com a construção dos saberes e habilidade necessários a sua atuação profissional. Entre os princípios apresentados, a articulação teoria-prática é tida fundamental na formação inicial e continuada. Porém, ainda existe separação entre teoria e prática nos processos de formação, ou seja, a desvinculação do conteúdo da formação, da prática profissional. Para a autora, é importante

Conceber o saber docente como um processo, e não como algo estático, acabado e definitivo, sua renovação precisa estar constantemente penetrando a prática e vice-versa. Somente por meio de uma reavaliação crítica da prática docente, realizada de forma contínua, coletiva e pelo intercâmbio constante de conhecimentos e práticas pode o professor formar-se e aperfeiçoar-se no seu trabalho. (CALDEIRA, 2001, p. 92).

O distanciamento de referencial prático no processo de formação inicial foi relatado pelo profissional de educação física, que identifica uma fragilidade em sua formação acadêmica, ao atuar no BH em Férias.

Quando eu estava estudando senti um pouco de falta da parte prática mesmo. Acho que faltou um pouco de parte prática na minha formação. Eu tive que procurar isso sozinho e foi uma grande dificuldade! A gente ficar muito tempo parado na faculdade e depois quando sai para o mercado a dificuldade fica maior. Quando eu cheguei ao Programa BH em Férias eu não tinha experiência nenhuma. Primeiro BH em Férias foi como se fosse o primeiro passo. Lógico que perguntando: Como é que faz? Como é que não faz? As amigadas que a gente faz no programa foram me ajudando, norteadando para eu conseguir fazer. [...] E o próprio CRAS também me ajudou muito porque eles já tinham mais experiência e foram me passando como é que eles faziam. (colaborador 4).

A fala do profissional evidencia a maneira como os processos de formação em educação física são desenvolvidos, uma vez que ele associa o período de formação acadêmica a um ‘tempo parado na faculdade’. Essa forma de se expressar pode ser entendida como um equívoco do profissional, que concebe a prática associando a ela alguma atividade física, ou ainda, interpretada como uma dificuldade de organização do currículo do curso de educação física cursado pelo profissional<sup>57</sup>. Neste caso, o curso pode não ter provocado a interdisciplinaridade como estratégia de articulação teoria-prática, ou seja, promovido a compreensão de que o processo de construção de saberes necessários à intervenção profissional está além dos saberes organizados pelas disciplinas curriculares.

Segundo Rangel-Betti e Betti (1996), a formação em educação física precisa relacionar a teoria e a prática de tal maneira que possibilite, desde o início da formação, que os discentes estejam em contato com a realidade do ambiente de trabalho e ainda, que seja possível refletir coletivamente ou individualmente sobre as situações-problema do cotidiano profissional. Essa forma de organização do processo de formação irá contribuir com a qualificação do profissional. Contudo, é importante considerar que a formação profissional é um processo contínuo, de educação permanente, em que a construção de saberes ocorre constantemente em diálogo com a prática profissional.

A educação física parece ter assumido o lazer como um saber necessário à formação inicial dos profissionais. O contato constante com a temática durante a formação faz com que os profissionais possuam maior familiaridade com os elementos que compõem o

---

<sup>57</sup> Para análise mais criteriosa sobre a formação do profissional de educação física que atua no BH em Férias, é necessário o levantamento de outros dados, como por exemplo, os currículos dos cursos realizados pelo profissional, que neste caso, não é objeto dessa pesquisa.

lazer e mobilizem os saberes da formação inicial para a intervenção no ambiente do trabalho. Para Capi (2016), a condução dos trabalhos no campo do lazer fica, predominantemente, por conta dos profissionais de educação física devido à relação histórica estabelecida entre as duas áreas. Para o autor,

os profissionais da área [...] devem atuar construindo e reconstruindo os saberes sobre lazer num diálogo constante entre as experiências que vivenciam sobre o tema no seu cotidiano (formação cultural, estudos e atuação profissional) e a realidade onde os saberes se constroem, dos espaços onde atuam. Nesse contexto é possível a construção de novos saberes e o empoderamento dos sujeitos envolvidos nesse processo. (CAPI, 2016, p. 209).

A construção de saberes para atuação no âmbito do lazer envolve um processo contínuo de formação, seja em cursos formativos, nas experiências vivenciadas no ambiente do trabalho ou fora dele. Nesse último caso, quero dar um destaque para a importância que a vivência cultural tem na formação profissional. Afinal, atuar no campo do lazer exige do profissional ação que ultrapasse a informação das programações de quadro de horários das atividades ou a reprodução de atividades que levem os sujeitos à fuga da realidade, a partir da aplicação de conteúdos desconectados do contexto social. Para que a atuação promova um processo educativo que contribua para a construção de uma sociedade menos desigual, é preciso que a intervenção possa ampliar os intercâmbios de experiências e a participação cultural dos sujeitos.

Os profissionais de educação física acabam assumindo o campo do lazer a partir dos saberes construídos na formação inicial, associados as suas experiências profissionais e sociais. No caso do Programa BH em Férias, segundo um dos profissionais entrevistados, os saberes da formação na área da educação física influenciaram e se fizeram presentes no programa. Para o profissional em questão, a vivência dos jogos e brincadeiras e do caráter lúdico atribuído ao lazer são saberes fundamentais para o BH em Férias. O reconhecimento dessas duas temáticas do universo do lazer é de grande importância para o fortalecimento dos elementos que, historicamente, foram incorporados pela área da educação física. Contudo, é fundamental não reduzir o lazer a um instrumento ou uma atividade lúdica a ser consumida, o que significa restringir as possibilidades de fruição desse campo do saber e impedir sua compreensão por meio de uma perspectiva cultural que contribua com a formação cidadã e política dos sujeitos.

### **2.3.3 Os saberes da formação em psicologia e as possíveis aproximações com o campo do lazer**

#### **2.3.3.1 Apresentação dos Sujeitos**

Dos 8 (oito) sujeitos entrevistados, 1 (um) possui formação em psicologia. Profissional do sexo masculino, cursou a graduação na Universidade Federal de Minas Gerais no período de 2004 a 2009 e possui especialização em administração pública, com ênfase em gestão de pessoas, pela Fundação João Pinheiro. Ainda durante o curso de graduação, iniciou como estagiário no CRAS, onde atualmente exerce a função de coordenador. Possui experiências profissionais anteriores ao exercício de coordenação no CRAS com atendimento aos profissionais no setor de recursos humanos da Prefeitura de Belo Horizonte, em processos de acompanhamento sócio-funcional, recrutamento e seleção de pessoal.

#### **2.3.3.2 Características da formação profissional**

A formação do profissional em psicologia recebe influência constante das demandas apresentadas pela sociedade. Para Souza, as pesquisas a respeito da formação em psicologia defendem uma formação “socialmente comprometida, reflexiva, ética, generalista, pluralista, interdisciplinar e que articule o compromisso social com as condições concretas e postas pelo mercado de trabalho” (SOUZA, 2005, p. 46). Em geral, a formação profissional deve considerar a diversidade das práticas em psicologia, o conjunto de saberes articulados à prática profissional em todos os campos de intervenção e as discussões pertencentes ao ensino da psicologia social em diálogo com a realidade social.

No Brasil, a formação profissional no campo da psicologia comprometida com o social recebe contribuições da psicologia social, disciplina que compõe os currículos da profissão, mesmo antes do processo de sua regulamentação, em 1962. Souza (2005) salienta que se trata de uma disciplina pertencente ao currículo mínimo obrigatório, portanto, está presente em todos os cursos de formação profissional em psicologia e se mantém na proposta curricular, mesmo com as alterações ocorridas no processo de formação da profissão. De acordo com Bastos, Gomide e Borges-Andrade (2010), esse período torna-se um marco regulatório para a profissão, pois surgem novas diretrizes, que estruturam a formação em psicologia.

O Catálogo Brasileiro de Ocupações do Ministério do Trabalho orienta que psicólogo pode atuar no mercado de trabalho com diversas ocupações<sup>58</sup>. Contudo, para atuar no âmbito social, o psicólogo deve exercer atividades<sup>59</sup> orientando os indivíduos e suas famílias a enfrentar problemas de caráter social por meio da mobilização de recursos para superar as dificuldades.

### 2.3.3.2 O papel do psicólogo e sua perspectiva de ação no BH em Férias

Nesse mesmo sentido, o Conselho Federal de Psicologia aprovou, em 2005, o Código de Ética Profissional do Psicólogo, que orienta o exercício da profissão. Dentre os princípios fundamentais apresentados pelo documento, temos que o “psicólogo trabalhará visando promover a saúde e a qualidade de vida das pessoas e das coletividades e contribuirá para a eliminação de quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”. (BRASIL, 2014, p. 7). No contexto de Belo Horizonte, como forma de alcançar a melhora na qualidade de vida das pessoas ou de grupos sociais, o decreto nº 14.833, do dia 09 de fevereiro de 2012, que estabelece as atribuições dos cargos efetivos integrantes do plano de carreira da área de atividades de administração geral, norteia que os profissionais com formação em psicologia devem, dentre outras ações:

[...] exercer atividades no campo da psicologia aplicada ao trabalho social, orientando os indivíduos quanto aos problemas de caráter social, com o objetivo de ajudá-los a encontrar e a utilizar os recursos e meios necessários para superar suas dificuldades e atingir as metas determinadas. (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2012, p. 4).

Dessa maneira, a preocupação com a convivência familiar, uma das atribuições profissionais do psicólogo, também é percebida como um saber necessário ao desenvolvimento do Programa BH em Férias.

Eu penso que o BH em Férias é um trabalho voltado para a convivência, foca na convivência e no fortalecimento de vínculo comunitário, transmitido para o familiar como forma de enfrentar problemas. [...] as oficinas de reflexão, oficinas de

<sup>58</sup> De acordo com o Catálogo Brasileiro de Ocupações do Ministério do Trabalho, o psicólogo pode atuar nos campos de intervenção (educacional, clínico, do esporte, hospitalar, jurídico, social, do trânsito, do trabalho, neuropsicólogo, psicanalista e acupunturista). Informações disponíveis em: <<http://www.mteco.gov.br/cbsite/pages/pesquisas/ResultadoFamiliaParticipantes.jsf>>. Acessado em: 19 de maio de 2016.

<sup>59</sup> São consideradas atividades do psicólogo social, de acordo com o Catálogo Brasileiro de Ocupações do Ministério do Trabalho: avaliar comportamentos psíquicos; analisar, tratar, acompanhar e educar indivíduos grupos e instituições; desenvolver pesquisas experimentais, teórica e clínicas; coordenar equipes e atividades; participar de atividades para divulgação profissional; realizar tarefas administrativas e; demonstrar competências pessoais.

convivência, isto tudo me dá embasamento para atuar no BH em Férias. E eu acho também que o programa é importante para as famílias, tem um efeito para elas porque, ano após ano, semestre após semestre, a gente recebe cobrança. A gente recebe uma procura pelas atividades do Programa BH em Férias. [...] Acho que isso é indício do trabalho de vínculo comunitário que buscamos promover no programa que é a convivência, o acesso à cidade e está funcionando. São indícios de que o programa tem uma diferença e que as famílias esperam por ele. (colaborador 8).

É possível afirmar, assim, que o BH em Férias torna-se uma estratégia de convivência social que permite aos sujeitos promover dinâmicas no sentido de fortalecer vínculos familiares e comunitários, como forma de enfrentamento dos problemas e relações sociais. Souza (2005) acredita que para esse tipo de trabalho, considerando o contexto das comunidades em vulnerabilidade social, o profissional deve contar com o apoio de organizações comunitárias e equipes multiprofissionais para diagnosticar, planejar e executar programas no âmbito da saúde, lazer, educação, trabalho e segurança; no intuito de ajudar os indivíduos e as famílias no enfrentamento de problemas; assessorar órgãos públicos ou de caráter social; dedicar-se à luta contra a delinquência e fenômenos sociais, entre outros.

A partir da década de 1980, observou-se uma alteração no campo de atuação do profissional com formação em psicologia, que migrou dos consultórios particulares para as organizações interdisciplinares das instituições. A ampliação da inserção dos psicólogos no setor público vem apresentando um aumento no atendimento às camadas da população antes excluídas dos saberes desses profissionais. Bastos, Gomide e Borges-Andrade apontam que nesse período houve “transformações em curso no cenário político do país, que tinham como eixo básico a crítica ao caráter elitista ou excludente da profissão<sup>60</sup>” (BASTOS; GOMIDE, BORGES-ANDRADE, 2010, p. 257). Para os autores, esse contexto sinaliza uma mudança na atuação do profissional em psicologia. Se em períodos anteriores predominava o modelo clínico de atendimento, o mesmo é substituído por modelos de intervenção grupais, com mais ênfase social.

Bastos, Gomide e Borges-Andrade (2010) desenvolveram um estudo abrangente sobre a realidade brasileira considerando a formação e a atuação do psicólogo. Os autores identificaram que, tradicionalmente, o campo de trabalho dos psicólogos se organiza em quatro grandes áreas: clínica, escolar, industrial e docência. Atualmente, percebe-se uma tendência no mercado de trabalho que possibilita a ampliação do campo para as áreas de pesquisa, social e comunitária. Embora não exista um propósito de especializar o profissional

---

<sup>60</sup> Para Yamamoto, o caráter elitista da psicologia é entendido como “a notável preferência dos psicólogos pela chamada pela atividade clínica associada [...] à luz das profissões médicas [...] estaria produzindo (ou contribuindo de forma decisiva) para o desenho do perfil da profissão e afastaria o psicólogo dos segmentos do bem-estar e do setor público” (YAMAMOTO, 2007, p. 30).

no curso de formação inicial para uma determinada área, observa-se que grande parte dos psicólogos ainda atuam na área clínica e uma pequena parte, nas áreas comunitárias e de pesquisa. Este fato talvez possa explicar o volume elevado de trabalhos sobre formação e atuação profissional em psicologia direcionados para o campo da atuação clínica.

A discussão sobre o campo de atuação do profissional é importante para problematizar a questão da democratização do acesso aos saberes acumulados e construídos por determinados grupos sociais. Segundo Bock (2008), os saberes da psicologia interessavam à elite brasileira pelo conjunto de tecnologias e testes psicológicos próprios da área que contribuíam para a previsão e controle de comportamentos, permitindo colocar o homem certo no lugar certo. Além disso, tais instrumentos prometiam facilitar a aprendizagem das pessoas e a percepção de cada um sobre si mesmo.

Considerando o contexto histórico da atuação dos psicólogos no atendimento a uma pequena parcela da população, e ainda, o grande interesse dos profissionais pela atuação em clínicas, quando comparado a outras possibilidades de inserção no mercado de trabalho, verificou-se um distanciamento da psicologia em relação à área social e, conseqüentemente, em relação às políticas públicas. Nesse sentido, autores discutem que:

Embora a questão da democratização seja bem mais complexa, não deixa de ser preocupante a constatação de que os serviços do psicólogo chegam, preponderantemente, ainda hoje, a parcelas privilegiadas da população (que estuda em escolas particulares ou pode frequentar consultórios particulares). Romper o elitismo da profissão requer, certamente, medidas de amplo espectro, que passam pela formação de novos profissionais e pela luta por políticas públicas para a área social que privilegiem o atendimento global dos indivíduos e suas múltiplas necessidades. (BASTOS, GOMIDE, BORGES, ANDRADE, 2010, p. 239)

Considerando que as necessidades dos sujeitos para o enfrentamento dos problemas e relações sociais são de diversas ordens, a profissão entende a importância da atuação do psicólogo em contextos que permitam a convivência de equipes compostas por profissionais de diferentes formações. Essa questão é abordada tanto no Código de Ética da profissão, como no decreto municipal de regulamenta a atuação dos psicólogos em Belo Horizonte. Os documentos consideram que a atuação na psicologia deve “contemplar a diversidade que configura o exercício da profissão e a crescente inserção do psicólogo em contextos institucionais e em equipes multiprofissionais” (BRASIL, 2014, p. 6). Assim o profissional deve “participar da execução de programas, projetos e planos de atendimentos, em equipes multiprofissionais, com o objetivo de detectar necessidades [...]”. (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2012, p. 4).

Nesse sentido, ter a presença de psicólogos na equipe de multiprofissionais do Programa BH em Férias pode ampliar e enriquecer os saberes, tanto da psicologia quanto das políticas públicas no âmbito do lazer. Para Capi (2016), o saber acerca da política pública no âmbito do lazer contribui para a democratização do seu acesso, por reconhecer a política pública de lazer como ação potencializadora desse processo.

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

A formação em Psicologia tem muita discussão sobre exclusão social, preconceitos, estigmas que está presente na Psicologia social, mas tem pouco de política nacional, a política pública e tal. Foi disso que eu senti falta para trabalhar com o BH em Férias. Para atuar no programa tem que ter conhecimento sobre a política nacional de assistência, um conhecimento da política pública mesmo, que envolve saber do público prioritário, das possibilidades de atendimento, as questões das vulnerabilidades também. Então um bojo de conhecimento sobre política pública. (colaborador 8).

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

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

relações intergrupais que permitam a reflexão crítica da realidade. Essa perspectiva foi apontada nas falas do entrevistado:

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

Os saberes que permeiam o campo da psicologia podem provocar novas possibilidades de intervenções dos profissionais do Programa BH em Férias, na medida em que passam a reconhecer o lazer também como terreno do bem-estar social, da sociabilidade e da convivência entre os sujeitos e com as comunidades. O lazer, nessa perspectiva, é entendido de maneira ampliada, compreendido como fator importante para o desenvolvimento pessoal e social, com vistas ao enfrentamento da exclusão social e das desigualdades. Por meio do encontro com o outro, provocado pelas dinâmicas intergrupais e pelo acesso à cidade, os sujeitos ressignificam a importância do lazer nas suas vidas, mesmo tendo que lidar cotidianamente com as dificuldades econômicas pertencentes ao território onde vivem.

A utilização de princípios teóricos da psicologia social comunitária deve pautar as intervenções desenvolvidas pelos psicólogos, assim, as dinâmicas de grupos devem ser priorizadas como estratégias que possibilitam compreender os indivíduos, suas famílias e as relações estabelecidas entre eles e com a comunidade. Bock (2008) considera que, somente assim, a psicologia mostra-se comprometida com a sociedade e amplia seus espaços de atuação, por meio de uma visão crítica para o universo, o que permite direcionar estratégias de intervenção numa ação mais efetiva e transformadora.

A aproximação dos saberes da psicologia ao campo do lazer possibilita um olhar mais cuidadoso no entendimento e reconhecimento das possibilidades de relações entre os indivíduos e grupos no contexto das comunidades. Para Azevêdo e Prado, “a comunidade é um campo de apropriação de conhecimentos, de construção de identidades e de crenças culturais; sendo assim, a psicologia social comunitária apresenta contribuições importantes ao enfatizar contextos sociais de investigação e prática” (AZEVEDO; PRADO, 2014, p. 201).

Outro fator relevante de aproximação entre os dois campos é a inserção da intervenção dos psicólogos em políticas públicas no âmbito do lazer. A atuação desses profissionais pode agregar para a área do lazer saberes que encontram nas organizações grupais possibilidades de formação crítica e política dos sujeitos para o enfrentamento dos problemas sociais.

Neste capítulo foi possível refletir sobre a importância dos processos de formação profissional na construção dos saberes que são mobilizados no contexto de intervenção dos profissionais. Podemos perceber que a formação direciona, em alguma medida, a maneira como os profissionais enxergam as dificuldades no ambiente de trabalho. A visão de mundo dos sujeitos, a partir da formação profissional, agrega valores, elementos, conteúdos e componentes que são construídos e reconstruídos à luz da seleção de saberes determinados pelos processos de formação por eles vivenciados.

Foi possível problematizar e compreender, por meio do encontro entre os dados empíricos e os referenciais científicos sobre formação e atuação profissional em serviço social, psicologia e educação física, que o lazer é um campo interdisciplinar, aberto à ação de profissionais das mais variadas áreas. Contudo, independente da formação do profissional que atua no BH em Férias, a visão restrita do lazer limita as possibilidades de intervenção no campo, considerando a amplitude cultural de vivências e fruição do lazer. Assim, fica evidenciado que processos formativos de participação no âmbito da cultura são necessários para a formação de profissionais que desejam atuar com o lazer.

No próximo capítulo, veremos como a experiência, antes e após a formação profissional, interfere na atuação no campo do lazer. Para isso, serão levantados os dados empíricos dos saberes da experiência e dos saberes partilhados entre os profissionais na ação do BH em Férias, considerando o contexto de encontro destes profissionais de diferentes formações, favorecido pela intersetorialidade.

### **3 SABERES DA EXPERIÊNCIA E AS POSSIBILIDADES DE PARTILHAMENTO A PARTIR DO CONVÍVIO PROFISSIONAL NO BH EM FÉRIAS**

Após problematizar alguns fatores da formação profissional em serviço social, psicologia e educação física para a produção de saberes e intervenção no âmbito do lazer, propomos refletir sobre os processos formativos experienciados pelos sujeitos da pesquisa,

que marcaram sua trajetória de vida e que, em alguma medida, contribuem também para sua atuação profissional. A intenção desse capítulo é dar voz às experiências vivenciadas que, no entendimento dos sujeitos, foram importantes no seu percurso formativo e possibilitaram a elaboração de saberes no contexto de ação do Programa BH em Férias.

Entende-se que os saberes experienciais são aqueles adquiridos e consolidados por meio da prática cotidiana da profissão, das relações sociais e não provêm, necessariamente, dos cursos de formação, pois são frutos da relação dos sujeitos com o mundo, seja no ambiente de trabalho ou fora dele e possibilitam reconhecer que o encontro com o outro ressignifica a produção dos saberes.

Nesse sentido, levanto uma questão que será norteadora para esta discussão: De que maneira os profissionais constroem seus saberes para atuarem no Programa BH em Férias? Como forma de apontar elementos para elucidar a resposta, serão apresentados dados empíricos que possibilitem refletir sobre a problemática, enfatizando os saberes narrados pelos profissionais, durante as entrevistas, que se relacionam com a trajetória de vida dos sujeitos e que contribuem para a intervenção profissional no BH em Férias.

Considerando ainda que a construção dos saberes recebe influência do ambiente profissional, será foco das reflexões propostas o contexto da intersetorialidade no qual o BH em Férias se insere e as possíveis contribuições desse ambiente para o partilhamento de saberes entre os profissionais. Pressupõe-se que as políticas intersetoriais possibilitam o encontro de setores e suas políticas, de recursos físicos, financeiros e humanos de determinado território. Assim, a aproximação dos setores públicos, provocada pela intersetorialidade, requer uma articulação entre os sujeitos para que seja possível superar os problemas sociais de maneira integrada.

Partindo desse pressuposto, a reorganização do cotidiano profissional provocada pela intersetorialidade pode possibilitar o partilhamento de saberes para a resolução dos problemas no ambiente de trabalho. Assim, serão apontadas questões para contribuir com essa reflexão: Quais saberes são partilhados entre os profissionais de diferentes formações e em que medida esses saberes interferem na atuação do profissional no Programa? Como a intersetorialidade interfere no partilhamento de saberes do BH em Férias?

Para refletir sobre as questões levantadas nesse capítulo, buscou-se dialogar constantemente com os dados empíricos, uma vez que são as narrativas dos profissionais, a partir das suas experiências, que poderão apontar os caminhos possíveis para o debate acerca da construção de saberes no âmbito de lazer e no contexto de ação das políticas intersetoriais.

### 3.1 Experiências de vida e a construção de saberes para o BH em Férias

A formação profissional não é fruto somente dos currículos pertencentes aos mais variados cursos de formação (técnicos, profissionalizantes, graduação, especialização, entre outros), apesar de reconhecermos o valor desses saberes na intervenção profissional. A formação dos sujeitos para a atuação profissional faz parte de um processo que se inicia mesmo antes do ingresso nos cursos de qualificação. Os saberes mobilizados no âmbito profissional são oriundos das experiências vivenciadas entre os sujeitos e com o ambiente social.

Nesse sentido, compreender os saberes pertencentes de um dado grupo social requer conhecer as experiências da vida dos sujeitos, seus percursos formativos e as relações sociais estabelecidas no ambiente de trabalho. Os profissionais suscitam histórias experienciadas na vida para o enfrentamento dos problemas no campo de ação profissional, o que possibilita o tempo todo o confronto entre os saberes vividos e a realidade social.

O BH em Férias exige uma intervenção profissional diferente da realizada no cotidiano do trabalho, assim, os profissionais precisam mobilizar saberes que dialoguem com o campo do lazer, tendo em vista a especificidade da ação do programa. Dessa maneira, ao questioná-los sobre as experiências vivenciadas no âmbito do lazer ao longo de suas trajetórias de vida, foi possível identificar como a fase da infância é marcante para os profissionais.

Eu tive um pai muito protetivo que sempre fez brinquedo, mesmo que não fossem aqueles brinquedos caríssimos, mas a gente sempre brincou muito. Era menos violenta a rua, então a gente circulava com mais facilidade para brincar. Lazer tem tudo a ver com brincadeiras que a gente fazia na rua. (colaborador 3).

O lazer me lembra do tempo da infância que fez parte da minha vida, através de encontro com família, convivência na comunidade, viagens, férias, participação em gincanas, colônia de férias. Então eu acho que o lazer é algo muito importante. (colaborador 1).

Falar de lazer eu me lembro da infância. Uma brincadeira específica eu não lembro não. Lazer é uma coisa que a gente tinha acesso na época de criança. (colaborador 2).

As falas revelam que o lazer está relacionado ao tempo passado, a um tempo em que era possível vivenciar o brinquedo e a brincadeira, tempo distante dos compromissos do trabalho, referências que reforçam a ideia de liberdade, de tempo livre para vivenciar o lazer. A questão do tempo associado ao lazer faz parte das primeiras produções científicas no campo e ainda hoje aparecem em alguns estudos. Entre os autores pioneiros nessa discussão temos Dumazedier (1979), que associa o lazer a um conjunto de ocupações, às quais os indivíduos

podem entregar-se de livre vontade após a realização das obrigações profissionais, familiares e sociais. Além do sociólogo, podemos citar também Medeiros, que relaciona o lazer como “espaço de tempo não comprometido, do qual podemos dispor livremente, porque já cumprimos nossas obrigações de trabalho e de vida” (MEDEIROS, 1980, p. 3). E Requixa, para quem o lazer está relacionado à “ocupação não obrigatória, de livre escolha do indivíduo que a vive, e cujos valores propiciam condições de recursos psicossomáticos e de desenvolvimento pessoal e social”. (REQUIXA, 1980, p. 35).

Essa percepção do tempo do lazer ser livre das obrigações do trabalho também fez parte dos estudos de Marcellino, que aponta que o termo ‘tempo livre’ não é o mais adequado para caracterizar o lazer, uma vez que, do “ponto de vista histórico, tempo algum pode ser entendido como livre de coações ou normas de conduta social” (MARCELLINO, 2000, p. 8). Nesse sentido, para o autor, o mais adequado seria falar do lazer associado ao tempo disponível.

Essas discussões que permeiam os estudos do campo revelam a necessidade de conceituação dos elementos que caracterizam o lazer, uma vez que o senso comum, ainda hoje, relaciona o lazer a um tempo desconectado da realidade social, como se fosse possível controlar seu tempo de ocorrência na vida social. Nesse sentido, o campo do lazer vem produzindo estudos que contribuem com a problematização conceitual do lazer, por identificar que essa questão está presente na realidade e causa entendimentos que provocam confusão e dificultam, no âmbito do trabalho, a realização de intervenções profissionais mais qualificadas.

Ainda em relação à fase da infância, enquanto o momento de vivenciar o lazer, as falas dos profissionais evidenciam outro elemento que causa mal-entendido quanto a sua concepção.

Na minha infância a gente tinha muito acesso a parques públicos. Então a gente ia muito ao parque municipal e ao parque das mangabeiras. Minha mãe sempre foi muito envolvida em proporcionar isto para a gente, na medida do possível. [...] Na infância estas questões de lazer eram muito mais lúdicas. A gente brincava na rua de amarelinha, pique-esconde, carrinho de guia (rolimã) e de bola. Na nossa época não tinha vídeo game, computador, tablet. A gente ficava muito na rua e brincava na rua! A gente convivia mais com as pessoas, mais de perto, conversava mais. A gente sempre brincava muito e isso me ajuda hoje no BH em Férias. (colaborador 6).

[...] na minha infância teve vez que a gente foi ao cinema e ao parque. Então esta questão do lazer está atrelada a minha infância. Desde a minha infância e adolescência eu saía com meus amigos e com meus irmãos para brincar. (colaborador 5).

Esses trechos das entrevistas demonstram que o lazer está relacionado às brincadeiras de pique-esconde, carrinho de guia, bola, amarelinha e a passeios em locais como cinemas, parques, entre outros. Para os colaboradores 6 e 5 o lazer está associado ao brincar e à diversão. Esse entendimento contribui para a atuação dos profissionais no BH em Férias na perspectiva do resgate de elementos presentes no universo infantil. Contudo, é preciso que os profissionais compreendam que o brincar também faz parte do lazer, assim como outras inúmeras possibilidades de manifestações culturais.

Gomes (2004) aponta a importância de conceber o lazer dentro da dimensão cultural, como uma de suas possibilidades de fruição. A autora, didaticamente, propõe pensar o lazer a partir de quatro elementos que contribuem com a sua compreensão como manifestação cultural: a) tempo, se constitui como o elemento presente e não como o tempo institucionalizado para o lazer; b) espaço-lugar, entendido para além do espaço físico, como um 'local' de convívio social para o lazer; c) manifestações culturais são os conteúdos culturais do lazer vivenciados para a diversão, o descanso ou o desenvolvimento social; d) ações fundadas no lúdico, compreendidas como expressões humanas relacionadas ao brincar. A reflexão do lazer, por meio do entendimento desses elementos, distancia-se das concepções reproduzidas pelo senso comum e agrega possibilidades à atuação dos profissionais, mais próximas da amplitude de manifestações presentes no universo do lazer.

Visões restritas do entendimento do lazer podem dificultar a intervenção dos profissionais nas ações do Programa BH em Férias, uma vez que limitam as possibilidades de mobilização e construção de saberes no ambiente de trabalho. É interessante considerar que a relação do lazer com a infância, apontada nas entrevistas, suscita elementos que são importantes de serem vivenciados no contexto do programa. Nesse sentido, as experiências vivenciadas pelos profissionais quando crianças podem contribuir, em alguma medida, no processo de intervenção no âmbito do lazer, favorecendo uma abordagem que considere os temas da infância, o brincar, o tempo, o lúdico, o brinquedo e a diversão. Esses elementos, trabalhados na dimensão educativa na qual o programa se insere, podem trazer significados importantes que marquem as experiências de vida não somente do público infantil do BH em Férias, mas também dos demais sujeitos envolvidos na ação.

A dimensão educativa do lazer se faz presente quando consideramos suas potencialidades para o desenvolvimento pessoal e social, tanto na perspectiva consumatória, considerando o relaxamento e o prazer proporcionados pela prática, quanto pelo reconhecimento das responsabilidades sociais, como o desenvolvimento de sentimentos de solidariedade. Por outro lado, para a vivência do lazer pode ocorrer um processo de

aprendizado, que possibilita a passagem de níveis menos elaborados de visão de mundo para níveis mais complexos, que perpassam pela criticidade e criatividade. Marcellino (2000) entende que esse duplo aspecto educativo associa-se ao lazer como veículo e como objeto de educação. Para Pinto (1996), é importante investir na educação pelo e para o lazer, com vistas a entender como o lazer possibilita enfrentar os conflitos entre os sujeitos e a sociedade. Para a autora, o exercício do lúdico na vivência do lazer, como o alicerce da educação para o lazer, precisa ser democratizado a toda a população, como forma de dar acesso à “produção cultural da humanidade, aos recursos e espaços disponíveis para o lazer em nosso meio, consciente da importância das experiências lúdicas” (PINTO, 1996, p 64). Nesse sentido, conceber o lazer como elemento que permeia os processos educativos fortalece e amplia as possibilidades de suas vivências. Para os profissionais que atuam no BH em Férias, as experiências com a formação educacional possibilitam construir saberes que contribuem com a ação no programa.

Tenho experiência em trabalhos com famílias e grupos. Sou formada em magistério e já dei aulas. A minha experiência profissional anterior ao serviço social, o magistério, me ajuda muito mais com o BH em Férias do que a formação no serviço social. No BH em Férias a gente tem que saber lidar com as situações, lidar com as pessoas no momento em que estão acontecendo as atividades. Por isso ter espontaneidade, saber se aproximar das pessoas para conversar, saber dar uma orientação é muito importante. (colaborador 1).

Eu sou concursada pela assistência, mas minha atuação se deu em um período muito grande em uma articulação com a educação. Eu fui cedida para outro setor na PBH e lá eu trabalhava com formação de educadores das creches comunitárias, na gestão de um projeto que era feito através de oficinas. Então, eu já tinha uma experiência que era trabalhar na formação e ainda tinha experiência de trabalhar com projetos de lazer que eram voltados para as crianças, em determinado momento, mas que também tinha que pensar de uma forma mais geral. Na instituição tinham outros projetos pensando na cultura, no lazer e para jovens. A gente trabalhava também com a questão do jovem. Não era o meu setor, mas era na instituição. (colaborador 7).

Pelas falas dos colaboradores 1 e 7, o contato com o outro, o saber conversar e orientar, o reconhecer os sujeitos em projetos educativos e ambientes do exercício do magistério são experiências que possibilitam saberes que contribuem com a intervenção dos profissionais no BH em Férias. A dimensão educativa requer dos sujeitos a capacidade do diálogo como mecanismo de mediação da aprendizagem, considerando a necessidade de se relacionar com o outro como forma de construir novos saberes. Assim, a comunicação parece ser elemento importante nos processos educativos e para a atuação no programa.

Além disso, os profissionais relatam a importância da trajetória como professor na atuação do BH em Férias. Este aspecto pode estar associado à percepção desses profissionais quanto a sua função no programa, como sujeitos que possibilitam a mediação dos processos

de aprendizagem, capazes de provocar momentos de reflexão com os indivíduos participantes do PBF, durante as diversas atividades ofertadas. Essa ideia reforça a percepção do programa como um espaço de encontro entre os sujeitos para viver, dentre outras coisas, as possibilidades de construir novas visões de mundo por meio das vivências de lazer.

A experiência que eu tenho que ajudou no BH em Férias foi o trabalho que fiz na área da saúde, onde eu desenvolvia muita atividade dentro da escola. Eu tive muito contato com adolescentes e com criança nessa época. Eu gosto de adolescentes e gosto de lidar com eles! No BH em Férias a gente tem que fazer muito isso! [...] Teve uma vez que nós fomos ao Museu de Artes e Ofícios (foi mais adolescente) e tinham garotos que no dia a dia do BH Cidadania no CRAS, nós tínhamos muitos problemas com eles. [...] Ficamos preocupadas e com medo de passar aperto porque eles iam sair conosco. Só que não tivemos problemas! Acho que tenho facilidade de conversar com os adolescentes devido a minha experiência. (colaborador 5).

Essa fala evidencia que a dimensão educativa se faz presente no programa, também, por meio da capacidade de comunicação entre os sujeitos. Porém, é preciso ressaltar que a conversa em si não garante que a ação do programa seja educativa. É necessária a intencionalidade pedagógica que influencia a prática no contexto educacional.

O lazer, enquanto manifestação no âmbito da cultura, se aproxima da perspectiva educacional como possibilidade de intervenção presente em diferentes ambientes, inclusive na escola. Nesse sentido, Marcellino (1990) aponta que a aproximação do lazer com a escola é possível, considerando que os processos de aprendizagem podem ser beneficiados pelos aspectos do lazer, como a espontaneidade na escolha dos temas e o caráter lúdico como forma de abordagem. Entretanto, é necessário ter um cuidado com a relação pedagógica, pertencente à ação educativa, quando se pretende realizar uma intervenção no âmbito do lazer.

As experiências suscitadas pelos profissionais que contribuem para a atuação no BH em Férias fazem menção ao ambiente escolar ou a processos de formação com educadores. Entretanto, relacionar essas narrativas à questão da dimensão educativa, não significa dizer que a educação e a prática pedagógica são elementos exclusivos da escola e de formações, pelo contrário, todos os ambientes podem ser formadores e educativos, dependendo da intencionalidade das ações experienciadas. A aproximação que os profissionais fazem do BH em Férias às trajetórias vivenciadas na dimensão educativa reforçam a questão do lazer como veículo e objeto na educação.

As histórias de vida dos profissionais apontam riquezas de saberes que contribuem para a intervenção no âmbito do BH em Férias. A convivência em grupos, por necessidade do ambiente profissional, por interesse social, religioso ou outros, possibilita viver diferentes manifestação no âmbito da cultura, que se aproximam do universo do lazer.

Antes do BH em Férias eu trabalhei no RH da Secretaria de Recursos Humanos em uma gerência de estágio. Era um trabalho bem no RH mesmo, onde eu fazia atendimento de pessoas com situação de vulnerabilidade e encaminhava para o CRAS. Mas lá, eu e uma turma fizemos várias ações de sociabilidade pelo grupo gestor de promoção da igualdade racial. A gente fez discussões sobre a situação do lixo no mundo, discutimos para onde nossa sociedade está caminhando. Isto tudo em grupos! A gente retirava a pessoa do cotidiano do trabalho, do fazer administrativo com a folha de pagamento e levava para esta situação de discussão, de diálogo e também de formação. Então tem estas coisas na minha formação dentro da Prefeitura e da minha experiência profissional que me ajudam muito. Nos grupos lá na promoção da igualdade racial a gente fazia chá, dia da Santa Sara que é uma santa cigana. Em menção a este dia, a gente fazia o chá lá no refeitório e outras atividades que eu entendo são de lazer e de sociabilidade. E eu também tenho uma latente experiência do CRAS com grupos, o que ajuda muito no BH em Férias. (colaborador 8).

Eu participei de grupos de jovens dentro da igreja por muito tempo. Hoje eu atuo no grupo da igreja. A gente trabalha com grupos de mulheres, então a gente faz passeios, participa de palestras e seminários. Eu acho que isso soma quando a gente vai lidar com essas questões do BH em Férias. Você está no grupo, tem que ter o olhar do grupo e também olhar diferenciado para quem está no grupo. Você vive o lazer com o grupo! [...] No grupo da igreja você também tem que lidar com pessoas, transporte de pessoas, manejo de ônibus. É uma questão de organização! Eu acho que isso para mim foi um facilitador porque eu já tinha este hábito de trabalhar com este tipo de situação. Eu acredito que isso também agregue, porque você traz experiência de outro momento para o BH em Férias. (colaborador 6).

Os discursos dos colaboradores revelam que a atuação profissional na organização de grupos e também na convivência entre eles são experiências que permitem ações no âmbito do lazer. Capi (2016) pesquisou a trajetória e a formação de profissionais que atuam em uma política pública para compreender como os saberes pessoais e da formação foram construídos e articulados na atuação dos profissionais. Entre os dados encontrados na pesquisa, como elementos que possibilitam a construção dos saberes sobre o lazer, foi identificado, por meio da fala de uma profissional, que “a igreja foi um espaço de convivência com o grupo de jovens que a permitiu vivenciar o lazer através da participação em passeios e eventos” (CAPI, 2016, p. 152). Para o autor, esse contexto de participação em grupos permitiu contato com diferentes atividades no âmbito do lazer, para além dos esportes e atividades físicas.

Partindo dessa perspectiva, conclui-se que a intervenção profissional e a convivência em grupos permitem a construção de saberes sobre o lazer, relacionado a diferentes atividades comumente apontadas pelo senso comum. As falas dos profissionais revelam que momentos de convivência durante um chá, e ainda, a vivência com o grupo em passeios e seminários podem ser entendidas como momentos de fruição no universo do lazer. Esses apontamentos distanciam-se das atividades que marcam com frequência o significado do lazer. Para Marcellino, o lazer é associado, no vocabulário comum, a simples “experiências

individuais vivenciadas que, muitas vezes, implicam na redução do conceito a visões parciais, restritas aos conteúdos de determinadas atividades” (MARCELLINO, 1996, p. 23).

A pouca vivência no âmbito da cultura restringe as possibilidades de intervenção no lazer, uma vez que é recorrente sua associação a um conjunto de atividades. Nesse sentido, é importante que os profissionais tenham uma trajetória cultural ampliada, para qualificar sua atuação no BH em Férias.

O entendimento de que as vivências no âmbito da cultura podem contribuir para evitar a tendência de valorizar as preferências pessoais no contexto da intervenção profissional no campo do lazer está presente nas produções científicas sobre formação e atuação profissional em lazer. Para Melo, parece ser “incompatível que alguém que pretenda trabalhar no âmbito da cultura (como é o caso do profissional de lazer) não possua uma visão ampla, atualizada, não preconceituosa e tecnicamente bem elaborada sobre as mais diversas manifestações/ linguagens culturais” (MELO, 2003, p. 67).

Nesse sentido, a intervenção profissional no lazer que contribua para a mudança de uma sociedade impregnada por desigualdades sociais e injustiças tem relação com as experiências culturais vivenciadas pelos profissionais. Quanto mais diversificados forem os repertórios de saberes culturais mobilizados pelos profissionais, mais chances de possibilitar uma ação profissional comprometida com a transformação da realidade social.

Partindo dessa premissa, a proposta de atuação do profissional no campo do lazer deve se aproximar da intervenção do animador cultural. Para Isayama, trabalhar com a animação cultural

[...] não significa atuar de forma estereotipada ou como um ‘apresentador de auditório’, que procura estimular o consumo alienado do divertimento, mas sim intervir com a ideia da construção coletiva da satisfação, do prazer e da alegria, e isto implica lidar com limites e possibilidades das mais diversas ordens. [...] A animação sociocultural, assim, busca se alicerçar na vontade social e no compromisso político-pedagógico de promover mudanças nos planos cultural e social. Portanto, uma ação preocupada com essas questões pode contribuir com o efetivo exercício de cidadania e com a melhoria da qualidade de vida, buscando a transformação social, no sentido de tornar a nossa realidade mais justa e humanizada. Representa, dessa forma, uma ação educativa preocupada com a emancipação dos sujeitos. (ISAYAMA, 2009, p. 410)

Melo, por sua vez, acredita que a proposta da animação cultural não está relacionada a “determinar padrões estabelecidos de uma suposta subjetividade ideal, mas sim criar espaços que permitam aos indivíduos construir sua subjetividade, descobrindo novos olhares e novas propostas de prazer” (MELO, 2003, p. 68). Assim, a formação do profissional que atua no campo do lazer não está vinculada a uma área específica do saber, tendo em vista a amplitude do universo cultural no qual o lazer se insere.

Duas falas narradas pelos colaboradores evidenciam a necessidade de ampliar as experiências culturais como elemento importante para a formação, a vida pessoal e profissional.

O lazer é essencial. Acho que é um direito violado para a maioria da população hoje em dia. Às vezes, quando eu pergunto aos meus usuários assim: Você faz alguma atividade de lazer? E às vezes eu me pergunto se estou fazendo alguma atividade de lazer, se estou indo ao cinema, ao teatro ou se estou praticando um esporte. [...] Eu ainda consigo acessar alguns espaços hoje em dia porque eu tenho formação, emprego e uma renda um pouco melhor. Acho que isso é importante para minha vida. Eu posso me dar um pouco mais esse direito e, mesmo assim, às vezes pela falta de tempo a gente não consegue acessar. (colaborador 3).

Eu moro na cidade, nasci e fui criada aqui e têm lugares que eu nunca fui eu não conhecia. Esta semana a gente foi ao Museu da Imagem e do Som. Eu nunca ouvi falar que tinha o museu da imagem e do som na cidade. Até para a gente que trabalha no programa, que está envolvido profissionalmente, agrega. É importante a gente viver essas experiências. É uma forma de conhecer a cidade, explorar a cidade, de viver a cidade e dizer assim: Eu também me aproprio da cidade e das coisas que ela tem para oferecer. (colaborador 6).

A fala do colaborador 3 apresenta vocabulários presentes no senso comum, o que reforça ainda mais a ideia de que é necessário um investimento na formação dos profissionais do BH em Férias, tanto no âmbito da efetiva participação cultural, conforme proposta pela intervenção no âmbito da animação cultural, quanto no sentido de experiências formativas que contribuam com a construção de uma visão ampliada e menos preconceituosa sobre o lazer enquanto manifestação cultural. Para o colaborador 6, a ampliação da vivência cultural trás um sentimento de apropriação dos espaços da cidade. Essa relação entre o profissional com os espaços de fruição cultural da cidade contribui com a construção de saberes que consideram o experienciar como elemento importante para a formação humana.

Nesses fragmentos de narrativas dos colaboradores da pesquisa, foi possível perceber a diversidade de saberes pertencentes ao Programa BH em Férias. Para os profissionais, as experiências fruídas ao longo da vida contribuem para a construção dos saberes no âmbito do lazer e são mobilizadas nas ações do Programa. Contudo, é perceptível a necessidade de novas experiências formativas, que permitam trilhar caminhos que levem ao entendimento do lazer de maneira ampla, distantes dos enquadramentos sociais inerentes ao senso comum.

Um dos percursos possíveis para os profissionais superarem as restrições das concepções do lazer pode estar relacionado à organização intersetorial proposta pelo Programa BH em Férias. Essa perspectiva possibilita o encontro de profissionais com diferentes formações, que possuem experiências formativas diversas, oriundas das suas trajetórias de vida, formações profissionais, relações sociais e intervenções no campo do

trabalho. A demanda de efetivação do BH em Férias, enquanto uma política municipal, requer dos profissionais articulações em tempos de reuniões, planejamentos e convívio no contexto do trabalho, diferentes das praticadas no cotidiano. Partindo desse pressuposto, é importante identificar os saberes partilhados a partir do processo de intersetorialidade da política e suas interferências na ação do BH em Férias.

### **3.2 Os desafios da construção de saberes em um programa intersetorial**

O princípio da intersetorialidade possui sua trajetória de construção nas políticas municipais de Belo Horizonte desde os processos de descentralização das administrações regionais. Com as reformas políticas administrativas de 2000 e 2005, a gestão fortaleceu sua estrutura para o desenvolvimento de políticas sociais que reconhecessem a necessidade de prestação de serviços integrados em resposta às demandas sociais. Nesse contexto, as políticas intersetoriais ganharam força como forma de superação da fragmentação e superposições de ações públicas. Assim, a partir de 2009, a intersetorialidade passa a ser vista como uma estratégia de gestão mais eficaz, por ajudar a controlar os recursos físicos, humanos e financeiros dentro da perspectiva da gestão por metas e resultados.

Para Menicucci, a política intersetorial tende a enxergar os cidadãos em sua totalidade, o que provoca uma lógica de gestão que supera a forma “segmentada e desarticulada como em geral são executadas as diversas ações públicas encapsuladas nos vários nichos setoriais que se sobrepõem às subdivisões profissionais ou disciplinares” (MENICUCCI, 2002, p. 11).

Nesse aspecto, a intersetorialidade procura superar a organização setorial que delimita o campo de intervenção dos profissionais. Os sujeitos que compõem as organizações públicas setoriais detêm saberes que são mobilizados para o tratamento de problemas existentes no seu setor. Dessa maneira, “o conceito de intersetorialidade está relacionado com as noções de ‘setor’ de conhecimento e poder profissional”. (CKAGNAZAROFF; MOTA, 2003, p. 35). Para Ckagnazaroff e Mota (2003), o setor de conhecimento pode ser entendido como a forma de interpretar e solucionar os problemas do mundo e o poder, compreendido como a capacidade política do profissional de usar o conhecimento. Para os autores, as relações estabelecidas entre os profissionais de um mesmo setor ou de setores diferentes, podem significar a formação de redes que contribuem para o desenvolvimento de políticas públicas de abordagem intersetorial. Nesse sentido, o contexto da intersetorialidade lida com os diferentes posicionamentos dos profissionais, que interagem de maneira a expor seus

pontos de vistas na tentativa de propor as melhores soluções para os problemas. Assim, o processo intersetorial requer mais do que realizar um trabalho integrado e coletivo de profissionais, o que já apresenta um grande desafio para a gestão, mas também precisa dar conta do relacionamento entre os profissionais de diferentes formações.

Para Menicucci, a intersetorialidade procura unificar a produção de conhecimentos e as estratégias de ação, sendo assim

[...] é reforçada a ideia de interdisciplinaridade, através da qual se estabelecem relações entre os diversos saberes, sempre orientadas para a solução de problemas, mas principalmente a noção de transdisciplinariedade, enquanto uma abordagem alternativa para produção de conhecimento que ultrapassa os diversos campos do conhecimentos estabelecidos historicamente através de um processo de especialização crescente, passando-se de um trabalho individual e compartimentado para um trabalho coletivo na busca da compreensão da complexidade do mundo. (MENICUCCI, 2002, p. 11)

A intersetorialidade, como expressão utilizada no campo da política pública e das organizações, está vinculada à discussão do tema transdisciplinariedade, sendo que esta surgiu da compreensão de que as disciplinas “construíram os seus saberes de um modo bastante isolado e com a pretensão de esgotar as questões” (INOJOSA, 2001, p. 102). O entendimento da diversidade dos saberes, que é tão significativo para a construção de saberes nas políticas intersetoriais, precisa superar as clausuras setoriais e das disciplinas.

Na política pública, o termo intersetorialidade expressa a ideia de “articulação de saberes e experiências para a solução sinérgica de problemas complexos”; ou seja, o rompimento da setorialização dos saberes para produção de políticas que possibilitem a garantia da diversidade de forma articulada. (INOJOSA, 2001, p. 103) <sup>61</sup>. Para a autora, o prefixo ‘trans’ expressa melhor essa ideia do que o prefixo ‘inter’, que pode ser associado à noção de “saberes isolados, sem daí gerar novas articulações”. Nesse sentido, o ‘inter’ vem ao encontro da experiência das equipes multiprofissionais, em que vários saberes profissionais contribuem para a solução de um mesmo problema, contudo, na maioria das vezes, esse tipo de equipe reúne diferentes profissionais em um mesmo lugar ou com um mesmo objetivo, sem haver articulação e diálogo.

Essa maneira de conceber a intersetorialidade nas políticas públicas, associada à interdisciplinaridade e à transdisciplinaridade, demanda mudanças na forma de pensar e de agir dos profissionais, uma vez que exige uma articulação entre os sujeitos, na perspectiva de construção de novos saberes para a intervenção no ambiente de trabalho. Além disso, requer a

---

<sup>61</sup> A autora aponta que na literatura é possível encontrar o termo intersetorialidade como sinônimo de transetorialidade.

compreensão de que o envolvimento das parcerias são processos necessários para a constituição de redes enquanto meios de articulação dos profissionais e gestores para produção de novos saberes nas políticas intersetoriais.

O trabalho intersetorial possui o compromisso de superar os problemas de forma integrada. Nesse sentido, aponta para os gestores envolvidos o desafio de realizar e compreender que “as estratégias de ação mais adequadas são baseadas na cooperação, na parceria e na construção de redes como meios para articular atores, produzir conhecimentos e intervir na realidade de maneira mais efetiva”. (PINTO, 2011, p. 63). Segundo a autora, a estrutura organizacional em rede possibilita o compartilhamento de saberes e de práticas individuais ou coletivas, sendo que a rede tem relação direta com o tipo de ação a ser desenvolvida.

Partindo dessa premissa, o Programa BH em Férias, enquanto política intersetorial, se propõe a desenvolver ações de maneira integrada, a partir de uma rede de parceiros. Essa rede, denominada comissão coordenadora local, é composta por sujeitos dos diferentes setores da PBH (saúde, educação, cultural, esportes, entre outros) e pessoas do próprio território, que se reúnem antes das edições do programa para articulação das ações. As falas de dois profissionais evidenciam a importância desse encontro para organização do BH em Férias:

As estratégias de fazer o direito ao lazer acontecer é que estão sendo construídas. Eu falo que elas não estão prontas ainda. Eu acho que elas estão sendo construídas no nosso dia a dia e também em constante construção com a equipe técnica e com a rede. Em cada edição do BH em Férias, em janeiro ou em julho, a gente constrói uma forma diferenciada para fazer essa articulação em rede. Às vezes vamos fazer uma estratégia com ações mais voltadas para a saúde, depois vai ser mais com a educação. Então, é sempre diferente! (colaborador 7).

Antes de fazer o BH em Férias a gente tem um trabalho de planejamento e de articulação. Um planejamento interno, que é parte do processo, conversar com os técnicos, verificar o que será feito naquela semana do programa, se vamos optar pelo passeio temos que decidir para onde iremos e o que é mais interessante, tendo em vista o público que queremos atingir. Então é um planejamento interno que precisa considerar também uma parte de articulação na rede. Combinamos com a escola para servir o almoço, combinamos com a secretaria de segurança alimentar para mandar os gêneros alimentícios, quais os gêneros alimentícios virão e em qual quantidade, enfim, tudo é uma questão de articulação intersetorial, em rede. A divulgação da atividade para os parceiros, pois eles recebem um cartaz para divulgar o programa para a gente. Então isto é, para além da parte operativa, uma pré-produção que o BH em Férias envolve. (colaborador 8).

Para os colaboradores 7 e 8, a participação da rede parceira é importante para a realização do programa. A organização envolve a realização de encontros onde são compartilhados saberes que determinam a forma como o BH em Férias será realizado, além disso,

possibilita o envolvimento de outros setores da PBH, que não fazem parte das secretarias responsáveis pela gestão intersetorial do programa, como é o caso da saúde. Para Pinto, as redes buscam “influenciar a definição de uma política pública de acesso de todos e influir na formação de comunidades entendidas como redes de profissionais e *experts* com conhecimentos relevantes que partilham uma proposta de política pública” (PINTO, 2011, p. 64).

As redes são espaços formativos e democráticos de participação social que possibilitam a co-responsabilidade entre setores públicos, privados e sociedade civil no desenvolvimento das políticas públicas. Os sujeitos envolvidos com essa organização, em alguma medida, reconhecem a importância da política como ação coletiva e podem vivenciar os processos de gestão pública. A rede parceira do BH em Férias possui setores do poder público que participam do programa por diversos interesses e que podem possuir, ou não, vínculo institucional com a PBH. Além disso, a rede tende a contribuir para a valorização do Programa como uma ação pública importante para as pessoas que habitam o território, uma vez que os parceiros podem se tornar protagonistas da política intersetorial.

Para trabalhar no princípio da intersetorialidade, é preciso discutir a atuação em rede de compromisso social. Esta perspectiva para a política pública propõe a adoção do planejamento como processo participativo. Nesse sentido, a expressão rede de compromisso social, utilizada para definir a natureza da rede, possibilita que os atores ligados a sociedade e ao governo programem ações integradas e articuladas e, ainda, promovam juntos processos de avaliação de resultados que reorientem as ações. “O governo é parte dessa rede, que será capaz de fazer propostas de planejamento com base regional e assumir a co-responsabilidade”. (INOJOSA, 2001, p. 108). Inojosa (2001) entende que o planejamento participativo, de base regional e em rede, deve ser articulado por uma liderança que desvencilhe a lógica setorializada pertencente tanto à estrutura da ação governamental quanto das organizações não-governamentais.

A premissa do trabalho intersetorial é considerar o envolvimento e a participação dos diferentes segmentos de pessoas, inseridas ou não nos setores públicos, para planejar de forma integrada e articulada as ações que serão desenvolvidas. Nesse sentido, a participação dos sujeitos no planejamento fortalece as políticas intersetoriais e reforça o compromisso do envolvimento de todos os profissionais e comunidade nas ações públicas. Para Pinto, na intersetorialidade “é fundamental o diálogo que envolva a participação de toda a sociedade. Participação necessária ao suporte político e legitimidade da proposta a ser construída. O

público-alvo precisa ser co-autor do processo, coadjuvante das ações realizadas” (PINTO, 2011, p. 62).

Contudo, os desafios do cotidiano do trabalho dificultam a democratização da participação dos profissionais nos processos de planejamento do BH em Férias. Foi identificado nas falas dos entrevistados que existem momentos coletivos que são destinados à organização do planejamento do programa, porém, nem sempre é possível envolver todos os profissionais e, muitas vezes, as discussões são limitadas a repasse de decisões tomadas e ao cumprimento de determinada ordem.

A conversa do planejamento é feita entre quem estiver no CRAS. Em janeiro foi eu, um técnico e o coordenador, só nós três que decidimos tudo o que deveria ser feito. O planejamento fica por conta mesmo dos analistas e do coordenador. A comunidade não participa. Depois que a gente organiza nós divulgamos as atividades para a comunidade. (colaborador 1).

A gente atua na escolha e organização das atividades. Na verdade as atividades já têm mais ou menos um formato fechado que vem para a gente, aí você seleciona e aponta o que pretende fazer. Depois a gente acompanha os grupos nas atividades. (colaborador 2).

Fazemos o planejamento das atividades dentro da equipe mesmo. Eu discuto com a coordenação do outro CRAS, por exemplo, quais atividades, qual dia, o público, quais outras políticas vão contribuir. A escolha de lugar, de horário, quantos ônibus, isto é uma organização interna que nós temos feito. É uma proposta que a gente faz na comissão local e que enriquece o programa. A comissão facilita as articulações que depois precisam ser feitas com escola e com segurança alimentar para servir o almoço, por exemplo, ou para conseguir o ônibus. Acho que ter isto pautado na comissão local facilita muito o trabalho do BH em Férias. [...] A comissão não é uma organização a parte porque o programa é intersetorial. Mas acho que precisamos avançar muito para facilitar ainda mais o trabalho. (colaborador 7).

O que costumamos fazer é colher sugestões como tipos de atividades, saber o dia que os grupos acontecem, por exemplo. A definição ainda não está nem nas mãos da comunidade e nem nas mãos dos parceiros, e sim do BH em Férias. É o coordenador junto com a equipe técnica que define mesmo. [...] A gente está em um nível de planejamento que não é como o planejamento intersetorial precisa ser. A gente praticamente chama os parceiros depois das coisas já resolvidas. Isso é o que precisamos melhorar. Do ponto de vista do usuário, eu acho muito bem sucedido o programa. [...] A gente tenta representar um pouco do que eles esperam e do que eles pedem para o programa. (colaborador 8).

O BH em Férias não é uma coisa tão discutida. Nós sabemos o que vamos fazer e pronto. [...] Não tem essa de fazer a avaliação do programa com quem executa que são os técnicos. E isso falta! Qualquer programa que você vai executar você tem que ter um *feedback* do que está faltando, do que não foi bom. (colaborador 3).

Essas falas retratam as dificuldades do planejamento coletivo, seja por organização da necessidade do trabalho, que impele os profissionais ao cumprimento de prazos para execução das ações, sem considerar a sua realidade; seja por sobreposições de agendas, devido ao número reduzido de pessoas para desenvolvimento de determinadas funções, tornando complexo o envolvimento e viabilização da participação dos sujeitos nos

planejamentos. Além desses fatores, podemos apontar também a estrutura de articulação do BH em Férias que, nas falas dos profissionais, aparenta adotar uma gestão distanciada dos sujeitos que são os responsáveis pela efetivação do programa nos territórios, uma vez que apresenta pacotes de atividades que, muitas vezes, não dialogam com as necessidades locais e reduzem as possibilidades de criação e intervenção dos profissionais.

As falas também demonstram que existem dificuldades no processo de participação dos sujeitos no planejamento do programa, o que evidencia que a articulação intersetorial ocorre de maneira restrita e pontual. A perspectiva intersetorial do programa é apresentada no documento orientador que aponta o BH em Férias como “um projeto intersetorial desenvolvido pelas seguintes políticas: Secretaria Municipal de Esporte e Lazer, de Educação, Fundação de Parques Municipais, Cultura e Zoobotânica”. (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2015c, p. 1). Sendo assim, a intersetorialidade é condição necessária para a realização do programa, segundo as diretrizes preconizadas pela PBH.

Nesse sentido, é plausível o apontamento de Magalhães (2004), que considera existir três níveis de articulação intersetorial entre os setores relacionados aos momentos do ciclo das políticas: a) as ações públicas que envolvem estreita relação entre os setores envolvidos durante todo o ciclo da política; b) as políticas planejadas conjuntamente e executadas com alguma coordenação coletiva e; c) as ações públicas que possuem metas e objetivos comuns, mas planejamento e execução de forma independente. Este último parece ter maior familiaridade com as falas dos profissionais entrevistados, que apontam existir pouco envolvimento dos diferentes setores nas definições do planejamento do BH em Férias.

Associada à questão da limitação no processo de planejamento do programa, preconizado pelo nível de articulação intersetorial, temos, ainda, a restrição do entendimento dos profissionais quanto à importância da efetiva participação da comunidade, como forma de legitimar suas demandas nas ações do BH em Férias. A visão de que os profissionais conseguem representar um pouco do desejo dos usuários no planejamento do programa reforça a equivocada ideia de que os gestores públicos sabem o que a população precisa, não sendo necessário consultá-la. Essa premissa restringe ainda mais as possibilidades de realizar, de fato, um planejamento engajado com os princípios de participação democrática que considerem a voz de todos os sujeitos, independentemente de sua ocupação social no território.

A participação social no planejamento do programa se limita aos técnicos e coordenações dos CRAS. A comissão coordenadora local contribui muito mais na logística da ação do programa (alimentos, ônibus, profissionais e locais para preparo do almoço, entre

outros) e com disponibilização das atividades que vão compor a grade de programação do BH em Férias do que na participação efetiva do planejamento, sendo que este envolve uma ação em todo o ciclo do programa (planejamento, execução, monitoramento, avaliação e reformulação). Já o envolvimento da comunidade, se restringe à participação das vivências durante a semana de execução do programa. Os trechos das entrevistas demonstram que os profissionais são porta-vozes da comunidade no momento do planejamento das ações do programa. Os anseios dos que habitam o território local são levantados segundo a avaliação realizada pelos sujeitos que trabalham no CRAS.

É importante considerar que uma participação no planejamento do programa, que contemple a representatividade de diferentes segmentos sociais, além de ser um processo educativo de mobilização social, que contribui para a formação crítica e cidadã da comunidade, promove o acompanhamento e maior controle dos investimentos públicos e, conseqüentemente, provoca, por parte da gestão pública, mais transparência nas prestações de contas referentes ao BH em Férias.

Os setores responsáveis pela gestão do programa<sup>62</sup> possuem um papel importante na articulação intersetorial. As relações estabelecidas na estrutura macro de gestão influenciam e, por vezes, interferem nas organizações locais do programa, principalmente quando não é considerada durante este processo uma integração constante, que aproxime os níveis de gestão. Para Menicucci, “a integralidade dos serviços depende também da integralidade das estruturas prestadoras de serviço que cruzem as segmentações de profissionais clássicas de modo a permitir a articulação de conhecimentos e experiências para a solução de problemas sociais” (MENICUCCI, 2002, p. 13).

A organização do programa deveria proporcionar uma coordenação de todos os níveis de gestão, de maneira que os setores públicos envolvidos no BH em Férias assumissem o papel de liderança da articulação da prática e saberes dos profissionais, estabelecendo uma atuação diferenciada das ações referenciadas pela prática setorializada. Essa dificuldade de gestão integrada foi apontada nas falas dos profissionais:

O programa é uma proposta de Governo. Tem algumas coisas que a gente faz da organização do BH em Férias que eu não entendo como sendo do Assistente Social. Por exemplo: esse ano no BH em Férias o técnico fez desde a inscrição, a lista de presença, a discussão do lanche, serviu o lanche e levou as famílias ao passeio. Eu compreendo que poderia ser do técnico só o acompanhamento das famílias porque o CRAS tem como princípio o fortalecimento de vínculo familiar e comunitário. Pensando dessa forma, a gente leva muitas vezes famílias inteiras, vizinhos e usamos essa estratégia para fortalecer esse vínculo. Eu tenho o olhar pelo ponto de

---

<sup>62</sup> Fazem parte da gestão do Programa BH em Férias as Secretarias Municipais temáticas (educação, políticas sociais, segurança alimentar, esportes e lazer) e Fundações (zoobotânica, de parques e cultura).

vista das minhas atribuições como assistente social, fazendo essa relação que é o acompanhamento da família. Porque se eu for olhar tudo que a gente faz além do que é nosso, aí eu teria uma série de críticas ao BH em Férias. Acho que é mal direcionado, os prazos são curtos, o entendimento de cada gestor dentro do CRAS é diferente. [...] O que vejo muito no CRAS e talvez seja por isso tanta resistência dos técnicos executarem o BH em Férias tem haver com a permanência das nossas atividades de acompanhamento familiar e visitas durante o programa. Nós somos 4 técnicos para referenciar 6250 famílias em uma estrutura péssima. Se a gente não puder planejar dentro da nossa agenda as atividades do CRAS, vai ter sempre essa queixa dos analistas com relação ao trabalho do BH em Férias. (colaborador 3).

O Programa BH em Férias está em uma política e o CRAS está em outra política. Esse programa foi desenhado e idealizado pelas Políticas Sociais e a gente no CRAS está executando. Nossa ficha custa a cair em compreender porque a gente tem que fazer o programa e em que ele pode ser útil. A princípio, por não entender a lógica do programa e a sua organização, até mesmo por falta de conhecimento e de capacitação, ou por falta de conversar com alguém das Políticas Sociais para falar da importância, a gente fica sem entender porque temos que fazer e porque é dessa forma. No início a gente fica um pouco entediada porque a gente está trabalhando com políticas sociais e esse programa nem é da Assistência Social. Demora muito para a ficha cair que o programa pode ser um instrumental para dar oportunidades de acesso às famílias ao lazer e que isso a política da Assistência Social não tem. (colaborador 1).

O BH em Férias está lá para a gente fazer e eu tenho conhecimento daquela família dos atendimentos, sei da trajetória, das vulnerabilidades, das dificuldades que ela apresenta. Essa família participa do BH em Férias e tem determinadas reações, circunstâncias durante o programa que talvez eu vou entender mais porque eu conheço esta história. Eu sei que tem muitos problemas familiares entre mãe e filho, por exemplo. E de repente eu os vejo interagindo no BH em Férias sem brigar. Aconteceram várias vezes da gente perceber um momento de carinho entre mãe e filho! É uma coisa bacana porque a gente conhece a família antes e se não fosse isso talvez seria normal. Mas eu conheço a família e sei que existe conflito. A partir do momento que eu vejo um carinho, o meu olhar vai ser diferenciado. Talvez se a gente for por este caminho durante nossa intervenção no atendimento a família pode ser que dê mais certo e a gente consiga um bom resultado. (colaborador 5).

As falas dos colaboradores reforçam a falta de entendimento quanto à participação das Secretarias Temáticas envolvidas nas articulações do BH em Férias. Como discutido anteriormente, a participação da Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social é desconsiderada nos documentos que orientam as diretrizes do programa. Logo, os princípios norteadores da política da assistência social que envolve o fortalecimento do vínculo familiar, a proteção aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas e, as ações voltadas para a proteção de crianças e adolescentes em condição de trabalho infantil e violência sexual, se perdem na proposta do BH em Férias. Nesse sentido, para garantir a efetivação tanto das ações orientadas pela política da assistência social quanto das demandas do BH em Férias, os profissionais sobrepõem suas atividades durante o período de execução do programa.

Por essa falta de compreensão dos sujeitos, o programa acaba sendo utilizado como um suporte e apoio aos processos de intervenção dos profissionais dentro da perspectiva

da política da Assistência Social. Para Pinto, as políticas intersetoriais devem romper com as barreiras comunicacionais que dificultam o diálogo entre os diferentes setores, com vista a possibilitar que o “lazer seja tratado não apenas como um meio para alcançar os fins de outras políticas sociais, [...] mas também pelo seu valor como um dos fatores necessários a qualidade de vida de todos, o que faz dele um direito social de toda população” (PINTO, 2011, p. 63).

Nessa perspectiva, o lazer deve estar presente no cotidiano de ação da política do CRAS preconizada pela Assistência Social tendo em vista as contribuições que a intervenção profissional nessa temática possibilita para a criação do vínculo familiar. Esse apontamento pode ser identificado na fala do colaborador 5, que expressa enxergar de forma diferente a relação entre os membros de uma mesma família que apresentam no dia-a-dia um quadro de conflito, mas que durante o BH em Férias conseguem estabelecer relações afetuosas e de carinho.

Além disso, a falta de articulação das diretrizes do programa com a política da assistência social parece provocar um elo perdido<sup>63</sup> entre a proposta do BH em Férias e a realidade do CRAS. O colaborador 3 lista inúmeras tarefas realizadas durante o programa devido a ausência de infra estrutura do local e de recursos humanos. Apesar do BH em Férias propor em sua diretriz a oferta de alimentação, o CRAS não possui essa prática no cotidiano do trabalho, logo não tem disponíveis profissionais e locais para manuseio dos alimentos. Essa situação gera descontentamento, indisposição e acaba sobrecarregando a ação dos profissionais que atuam no CRAS.

Para Inojosa (2001), o trabalho intersetorial requer mudanças de paradigma; projeto político transformador; planejamento e avaliação participativa com base regional. O primeiro aspecto, mudanças de paradigma, tem a ver com a construção de um novo paradigma que se propõem superar a clausura e a separação setorializada, transitando para a compreensão da diversidade. Nessa perspectiva, é preciso que as organizações públicas pensem de forma diferente da habitual com vistas a construir um novo paradigma que reconheça a diversidade em sua complexidade. O segundo aspecto, o projeto político transformador, diz respeito ao redesenho piramidal e fatiado das corporações políticas. A natureza assistencialista das políticas com o caráter compensatório e de provimento de itens, comumente vistas nas organizações setoriais, contradiz com o modo de pensar intersetorial, que requer uma percepção integral e complexa das demandas sociais.

---

<sup>63</sup> Esse termo é utilizado por Ruas (1997) para identificar a distância entre a decisão e formulação da política pública e a ação implementada.

E por fim, o terceiro aspecto, tem consequências tanto no planejamento como no orçamento das políticas intersetoriais. Atualmente, na lógica setorializada, é o financiamento que define o planejamento, mas na proposta da intersectorialidade, o orçamento deveria ser produto do planejamento. Essa perspectiva considera que a base do planejamento intersectorial implica inicialmente na análise da situação regional, para em seguida, fazer as escolhas estratégicas e acordos. Ainda que se tenham agendas em comum e grupos de trabalho intersectoriais, enquanto estratégias que possibilitam a aproximação dos programas, a falta de integração dos orçamentos pode possibilitar “as clausuras setoriais, a separação dos setores, a competição entre os grupos de interesse que ocupam os vários setores”. (INOJOSA, 2002, p. 105).

A perspectiva de segmentação orçamentária do BH em Férias foi identificada tanto na leitura dos documentos<sup>64</sup> do programa quanto na fala dos profissionais. O planejamento do programa no que tange a organização orçamentária parece adotar a lógica setorializada sem considerar a demandas do território.

Não deixamos de realizar, mas temos muitas dificuldades. Dificuldade que eu falo em relação à questão de material, de algumas coisas que o próprio CRAS não tem e a gente improvisa. A gente busca recursos no próprio território. Geralmente, isso é mais de responsabilidade do CRAS porque ele está no território e tem mais acesso as pessoas. Lógico que ajudamos e às vezes vamos juntos buscar recursos nas associações de bairro, com lideranças e com os comerciantes. [...] A gente tem recurso da Secretaria de Esportes e faz o planejamento de acordo com o que eles oferecem, mas também buscamos outros recursos na comunidade com o CRAS. (colaborador 4).

No dia do passeio foi servido um almoço e aí foi à primeira falha do BH em Férias. A secretaria mandou uma quantidade insuficiente de ingredientes para fazer o almoço. Para alimentar oitenta pessoas veio um peito de frango para fazer estrogonofê. E aí eu tive que falar: Um peito de frango eu faço estrogonofê para minha família que são cinco pessoas e, se alguém quiser comer muito, é perigoso faltar! Então me assustou muito quando veio os ingredientes. Eu pensei como fazer um arroz com estrogonofê se não tem frango para tantas pessoas? A coordenação teve que tirar dinheiro do bolso e comprar mais frangos. Isso eu não concordo! A gente está falando de política pública, melhor não ofertar do que fazer sem qualidade. (colaborador 3).

As falas dos profissionais denunciam que a organização orçamentária do BH em Férias é fragmentada entre as Secretarias Temáticas e não considera as especificidades dos territórios. Mais uma vez reforça que existe uma dificuldade da integralidade das estruturas do BH em Férias e que o planejamento desconsidera o contexto de ação do programa de tal

---

<sup>64</sup> Para maior detalhamento ver capítulo 1 dessa dissertação, item 1.6 - O desenho estrutural do Programa BH em Férias.

maneira que, para sua efetivação, os profissionais precisam estabelecer estratégias de articulação próprias a partir dos saberes construídos da experiência profissional e de vida para enfrentar os problemas encontrados na prática. Nesse sentido, Pinto (2011, p. 62) aponta que o trabalho intersetorial precisa reconhecer a necessidade de uma nova maneira de abordar os problemas sociais para realizar uma gestão do trabalho integrado associado aos saberes dos sujeitos e dos seus territórios. Para a autora “o ponto de partida da gestão intersetorial é a realização de diagnósticos de problemas a serem tratados como objeto das diversas políticas setoriais, buscando conhecer as diferentes condições de vida existentes em um mesmo território”.

Sendo assim, podemos perceber em alguns trechos das entrevistas que os momentos de partilhamento de saberes entre os profissionais se restringem a organizações operacionais, onde são levantados os procedimentos administrativos para desenvolver o BH em Férias. Pouco é discutido no sentido de diagnosticar as demandas da comunidade, tendo em vista que o programa possui lacunas operacionais no que tange recursos físicos (ausência de locais para preparo de alimentos), financeiros (falta de gêneros alimentícios, materialidade para oficinas) e humanos (ausência de profissionais para atividades administrativas, equipe para manipulação dos alimentos, entre outros) e, parece ser tratado como mais uma das rotinas de trabalho em que os profissionais pouco conseguem intervir no sentido que qualificar a ação.

Acho que o programa é meio automático. A gente já sabe que vem e o que tem que ser feito. [...] A gente sente falta desse planejamento anterior organizado com mais tempo para realmente discutir as coisas e levantar as demandas das famílias. Por exemplo: O que você avaliar o que é positivo ou negativo no retorno com as famílias para a gente fazer diferente. (colaborador 3).

A gente conversa sobre a parte operacional mesmo durante o planejamento, por exemplo: qual passeio a gente vai fazer, qual atividade vai ter, porque que você quer exibir este filme. [...] O BH em Férias está no nosso cotidiano e já é uma parte do nosso processo de trabalho. (colaborador 5).

A nossa conversa com outros analistas é sempre muito positiva, mas a gente não tem muito espaço de dialogo por causa das agendas e outros fatores. A gente tenta mais proximidade para ganhar força no trabalho, trocar experiência porque, por exemplo, às vezes tem coisa que dá certo em um CRAS e o outro CRAS pode adaptar. A gente tem batalhado para ver se a gente consegue avançar nessa lógica. [...] Existe uma conversa entre a gente para fazer o BH em Férias, mas é na questão da divulgação das atividades, de organizar as inscrições, por exemplo. Do planejamento em conjunto e de ter um momento para essa construção, nós ainda não conseguimos fazer. Acontece pontualmente antes do programa para resolver as coisas. Para o BH em Férias eu acho muito superficial a conversas entre os técnicos. Na nossa equipe não tem psicólogo. O psicólogo que tem é o Coordenador e a nossa relação com ele é de gestão. Com o técnico da esportes é uma relação muito superficial também. Não

existe o sentar e planejar atividades juntos para o programa. A gente quer resolver logo o que tem que fazer e pronto. (colaborador 1).

As preocupações com as organizações administrativas do programa podem reduzir na medida em forem integralizadas as estruturas de gestão do BH em Férias, reconhecendo de fato a importância de aproximar os diferentes setores públicos, efetivar a participação social considerando a realidade da comunidade como o ponto de partida das discussões e, ainda, possibilitar momentos formativos com a equipe de profissionais como forma agregar novos elementos ao ambiente de trabalho. Nesse sentido, as dificuldades orçamentárias de planejamento, as clausuras e a separação setorializada, o caráter compensatório do programa poderão ser superados, dando lugar a um BH em Férias que valorize as possibilidades de transformação social por meio da interdisciplinaridade inerente ao campo do lazer. Assim, os profissionais poderão partilhar saberes que contribuam com a organização do programa na perspectiva crítica, criativa e de formação cidadã.

As formações em serviço são de grande importância para provocar novos saberes no campo de atuação profissional que dialoguem com a realidade social. “A formação profissional precisa ser visualizada como uma possibilidade de fecundar as ideias e pensamentos, de criar perguntas e dúvidas que nos tirem de posições acomodadas [...] gerando novos olhares da própria realidade”. (GOMES, 2011, p. 36). Nesse sentido, as formações profissionais devem superar as propostas vinculadas a soluções prontas que tendem ao imediatismo na resolução dos problemas e são destinadas à instrumentalização de métodos técnicos e práticas, para processos formativos que sejam capazes de provocar reflexões a partir de um movimento em espiral, onde sempre é possível a incorporação de novos saberes.

Os profissionais reconhecem que as vivências de processos de formação contribuem para o contexto profissional. Eles apontam algumas formações em serviço que foram ofertadas com o intuito de contribuir com a intervenção profissional inclusive para o Programa BH em Férias. Contudo, é possível perceber que não há um consenso quanto essa posição.

Minha formação se deu, além da faculdade, nas capacitações da prefeitura que foram muito poucas (2 formações em 3 anos) e da rotina de trabalho. As formações foram específicas do meu trabalho de assistente e não para o BH em Férias. Uma das capacitações falava do acompanhamento familiar a outra de oficinas com grupo. [...] A gente tem muita dificuldade de sair para seminários e cursos. A gente fica muita na execução do trabalho de serviço social. (colaborador 3).

Tivemos no ano passado uma formação para trabalhar com atividades coletivas para os técnicos e os coordenadores. Não era específica para as atividades do BH em Férias. O que acontece é que recebemos orientações que são importantes para nosso

trabalho. [...] Existe um pressuposto de que quem está na política de assistência social possui um certo conhecimento sobre atividade coletiva então parte daí esta questão de não ter capacitações voltados para o BH em Férias. Mesmo a formação não tendo em vista esta questão de trabalhar no BH em Férias, conhecer as atividades coletivas sempre agrega no trabalho da gente. (colaborador 8).

Eu já fiz varias capacitações organizadas pelo setor de evento da prefeitura. A gente fez escultura de balão, pintura de rosto, montagem de cama elástica e pula-pula, por exemplo. Todas foram realizadas para o BH em Férias. Lógico que a gente usa a formação o ano todo! Até hoje todas as capacitações que nós fizemos é possível utilizar no BH em Férias! [...] As capacitações são sempre voltas para o lazer. A gente também já fez umas capacitações um pouco mais curtas, por causa do tempo mesmo, como por exemplo, a capacitação de brinquedos com material alternativo. (colaborador 4).

Eu já fiz muitos cursos voltados para a área de gestão e também específicos para a área técnica. Porque eu não concebo trabalhar sem eu não entender o que estou fazendo. Eu não vou trabalhar em um lugar se eu não tenho o mínimo conhecimento dele. Para mim é importante isso! [...] Teve cursos que eu fiz a parte, mas tiveram vários outros cursos que foram ofertados pela própria prefeitura e que contribuem com o trabalho no BH em Férias. (colaborador 7).

Diante dessas narrativas, entendemos que as propostas de formação são bem vindas ao ambiente de trabalho, pois provocam os profissionais a buscarem novas possibilidades de conceber sua prática e agregam novos saberes. É interessante observar que, apesar do BH em Férias ser uma política intersetorial, ela aparenta não oportunizar de forma equilibrada processos formativos aos sujeitos envolvidos com o programa uma vez que não é consenso entre os profissionais a existência de formações que contribuam com a ação do BH em Férias. Este fato também tem relação com a própria concepção dos sujeitos do que é a especificidade do BH em Férias para atribuir o conceito de que um processo de formação interfere ou não na atuação profissional no programa.

Contudo, é importante que os diferentes setores envolvidos no programa percebam que se fazem necessárias ofertas de formação que aproximem os profissionais fora do ambiente de trabalho para que os mesmos possam enxergar novas possibilidades de pensar e agir profissionalmente. As formações colaboram para que os profissionais tornem-se questionadores da realidade “e assumam uma atitude reflexiva, em face da complexidade dos processos sociais [...] fazendo do lazer não um mero e alienante produto a ser consumido, mas uma possibilidade lúdica, criativa, crítica e significativa”. (GOMES, 2011, p. 37).

Além disso, a formação em serviço contribui para a criação de vínculo entre os sujeitos sendo uma forma de estimular a cooperação e a colaboração, valores importantes no desenvolvimento de políticas intersetoriais. Pensando no âmbito da cultural, contexto em que intervêm os profissionais do BH em Férias, é preciso valorizar processos de formação sociocultural para que os profissionais sejam capazes de atuar com propostas culturais como

agentes de mudanças sociais que considerem o lazer como um dos caminhos possíveis a serem trilhado sem busca de uma sociedade mais justa e igualitária.

Pelo exposto nesse capítulo foi possível perceber que os profissionais se alimentam de vários saberes experienciados ao longo da vida para intervir no Programa BH em Férias. Algumas vivências são mais caracterizadas como experiências que contribuem com o universo do lazer por fazerem parte do conjunto de práticas comumente relacionadas ao campo. Contudo, aqueles profissionais que apresentaram mais vivências no âmbito cultural conseguem relacionar o lazer a atividades diversas que contribuem com a educação para o lazer. Nesse sentido, reforça a perspectiva anunciada pela animação sociocultural em que se faz necessário uma imersão no âmbito cultural para qualificar a intervenções profissionais no lazer.

Além disso, identificamos que o contexto intersetorial ao qual o BH em Férias faz parte, provoca encontros entre os profissionais demandados pela necessidade de organização do programa. Esses momentos permitem conversas e partilhamento de saberes que são importantes para o enfrentamento dos problemas e dificuldades pautados pela fragilidade da estruturação do programa, mas poucos contribuem para produzir novos saberes que influenciarão na intervenção dos profissionais no âmbito do lazer. Para que se avance nessa perspectiva é necessário que o BH em Férias seja planejado tendo como ponto de partida a demanda da realidade social e que seja reconsiderada a inserção da comunidade em processos de participação social como a comissão coordenadora local e ainda, a gestão do programa precisa se organizar a partir de uma coordenação integralizada que assuma a liderança das ações sem perder a essência da democratização da participação em todos os níveis de gestão.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Chegamos ao momento de interromper as reflexões sobre os elementos mobilizados pelos profissionais para a atuação no BH em Férias. Essa seção não tem a pretensão de esgotar o debate e, sim, de reconhecer que a diversidade dos dados coletados permite estabelecer uma riqueza de conexões que ao longo do texto teceram algumas

possibilidades de análises da construção dos saberes para a intervenção profissional no âmbito do lazer.

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

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

Essa perspectiva de ação dos assistentes sociais contribui para o fortalecimento da educação para o lazer, uma vez que provoca nos sujeitos participantes do BH em Férias a reflexão de que o programa não é um favor do poder público para a população e que o lazer, entendido como diversas atividades (ver filme, praticar esportes, brincar, visitar museus, clubes, parques, entre outros), é um importante elemento, constituinte das diferentes necessidades dos cidadãos para viver em uma sociedade, em favor da equidade e justiça social. Contudo, faz-se necessário possibilitar experiências formativas diversas para que esses profissionais ampliem sua concepção de lazer e contribuam para intervenções mais qualificadas na ação do BH em Férias e nos processos de educação para o lazer. A aproximação do lazer a determinadas atividades específicas limitam suas possibilidades enquanto fenômeno pertencente ao universo cultural e reduzem suas manifestações nas ações públicas.

O colaborador com formação em educação física demonstrou grande familiaridade com os elementos que permeiam o universo do lazer. O fato também foi respaldado nas falas dos profissionais com formações em serviço social e psicologia, no sentido de atribuir ao campo da educação física saberes que habilitam melhor os profissionais

para as intervenções com atividades de lazer. Essa perspectiva pode estar associada à relação histórica estabelecida entre as duas áreas.

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

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

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

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

ampliar, de forma capilar, os saberes construídos pela área e integralizar os psicólogos aos debates no âmbito do lazer.

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

Além da formação inicial para a construção dos saberes necessários a ação no BH em Férias, os colaboradores revelaram que as experiências vivenciadas no ambiente de trabalho, familiar e relações sociais são de fundamental importância para o enfrentamento dos problemas profissionais, uma vez que possibilitam construir e reconstruir saberes a partir do encontro com o outro. Sendo assim, para atuar com o lazer, os colaboradores recorrem aos saberes que são frutos da integralização dos processos formativos vivenciados nos mais variados cursos de formação (técnicos, profissionalizantes, graduação, especialização, entre outros), nas experiências da vida dos sujeitos e nas relações sociais estabelecidas no ambiente de trabalho ou fora dele. Percebemos por meio de cada uma das narrativas dos entrevistados, a partir do seu percurso formativo, estabeleceu-se uma estratégia, balizada nos saberes adquiridos ao longo da vida, para intervir profissionalmente no BH em Férias, reforçando a característica interdisciplinar do campo do lazer.

Outro ponto importante de ser abordado é a relação do programa a uma política de atividades de lazer. Tanto os profissionais quanto os documentos que fazem menção ao BH em Férias, reconhecem que o programa proporciona atividades de lazer que contemplam vivências em jogos e brincadeiras, esportes e artes. Essa premissa, associada aos dados coletados nas entrevistas, nos levam a entender que existe uma visão restrita da concepção do programa, que limita a intervenção dos profissionais a um determinado conjunto de atividades que se aproximam do universo do lazer.

Para ampliar as possibilidades de vivenciar o lazer com vistas a provocar o desenvolvimento social e pessoal, um dos caminhos interessantes a serem trilhados pela política é o investimento na formação cultural dos diferentes segmentos (gestores,

profissionais, parceiros, comunidade entre outros) que participam do programa. Entendemos que a pouca vivência desses diferentes segmentos no âmbito cultural restringe o programa a um conjunto de atividades recorrentemente associadas às práticas de lazer pelo senso comum.

O programa possui atualmente uma estrutura física, financeira e de parcerias (parques, museus, zoológico, clubes, entre outros) que possibilita aos sujeitos conhecer as potencialidades culturais da cidade. Assim, caberia revisitar o planejamento do BH em Férias, com vistas a formular uma proposta de ação que contemple, ao longo do ano, acesso aos componentes culturais que compõem a história da cidade e de seus costumes sociais. Essa prerrogativa de intervenção da política compreende a existência de dificuldades de acesso da população que reside em regiões de grande vulnerabilidade social aos equipamentos e locais pulsantes para as vivências culturais, reconhece ainda que a interação entre as pessoas com os espaços suscitam a construção de saberes essenciais para a formação cidadã e que esses espaços são fontes de processos de socialização, tendo como elementos os comportamentos, valores e costumes que possibilitam o encontro com o outro e com as diferenças sociais, étnicas e culturais.

Dessa maneira, as oportunidades de acesso às vivências no âmbito cultural podem contribuir para ampliar os repertórios culturais dos profissionais, possibilitando a construção de novos saberes que tendem a ressignificar a ação do BH em Férias. E ainda, provoca momentos de encontros entre os profissionais distantes do ambiente cotidiano do trabalho, o que pode gerar aproximações entre os sujeitos e possibilitar o compartilhamento de saberes que contribuam para a qualificação das intervenções profissionais.

Entendemos que a convivência diária de profissionais com diferentes formações para atuar no âmbito do lazer é uma condição interessante, pois permite a interferência de diversos olhares para a construção de novos saberes. Nesse sentido, reconhecemos que o BH em Férias possui recursos humanos qualificados, com potencial para intervenções que contribuam com a formação cidadã, política e transformadora da realidade social. Contudo, é importante refletir que a aproximação desses sujeitos, provocada pela intersectorialidade do programa, não garante a produção de saberes que qualifiquem a atuação dos profissionais.

As falas dos colaboradores da pesquisa e a leitura dos documentos que mencionam o programa evidenciaram que ainda existe grande necessidade de estruturação de diretrizes políticas, no que tange à organização de condições mínimas para o funcionamento do BH em Férias (disponibilização de profissionais para manipulação dos alimentos e realização de inscrições dos participantes, fornecimento de alimentos suficientes para atendimento da demanda, transporte e locais para realização dos passeios, materialidade para

as oficinas, entre outros). Em função de fragilidade do escopo do programa, a mobilização dos profissionais dos diferentes setores, provocada pela intersetorialidade, permite o partilhamento de saberes de ordens administrativas e operacionais.

Assim, compreendemos que a organização intersetorial do programa provoca desafios para o partilhamento de saberes que qualifiquem a intervenção dos profissionais no âmbito do lazer, na medida em que apresenta dificuldades de planejamento coletivo e de coresponsabilidade entre os setores envolvidos, o que provoca, no contexto da prática, dinâmicas que tendem a suprir as fragilidades da estrutura política e favorecer a troca de saberes que permitam ressignificar a atuação dos profissionais.

Para trilhar outros caminhos que ajudem a compreender os desafios do partilhamento de saberes, a partir da organização política, são necessários novos estudos que se debrucem sobre o processo de implementação das políticas intersetoriais, uma vez que podem suscitar elementos que contribuam para a compreensão da intersetorialidade e seu caráter ‘inter’ e ‘trans’ disciplinar. Outro elemento importante para novas investigações é a problematização dos componentes curriculares da formação de profissionais que atuam em equipes multiprofissionais. Estudos cuidadosos sobre os currículos podem levantar elementos que contribuam para analisar a relação dos saberes acadêmicos com os experienciais, sob uma ótica não abordada nessa pesquisa.

A construção de saberes para a atuação profissional no âmbito do lazer envolve um processo contínuo de formação que apresente um diálogo entre saberes acadêmicos, experienciais e ampla vivência cultural, permitindo, assim, a elaboração de visões de mundo que superem a reprodução de práticas que alienem os sujeitos. A relação entre diferentes profissionais em contexto intersetorial possibilita a produção de novos saberes, contudo, é importante que a organização da política dê condições, tempo, espaço e oportunidades formativas para qualificar a ação profissional.

Esperamos que os dados levantados nessa investigação possam instigar a produção de novas pesquisas e trazer subsídios para os estudos sobre formação e atuação profissional no âmbito do lazer. Compreendemos que a construção de saberes dos profissionais possibilita diversas análises e tecem tramas que reconhecem as riquezas presentes nos contextos de ação.

## REFERÊNCIAS

ABRANCHES, Sérgio Henrique. Política social, pobreza e desigualdades: a prática da teoria. In: ABRANCHES, Sérgio Henrique; SANTOS, Wanderley Guilherme dos; COIMBRO, Marcos Antônio (Orgs). **Política Social e Combate a Pobreza**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

ABREU, Pâmela de Freitas. **A relevância do conceito do lazer:** o entendimento do lazer dos executantes do evento BH em Férias. 2011. 64f. Monografia (Graduação em Educação Física). Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix, Faculdade de Educação Física, Belo Horizonte, 2011.

ANDRADE, Sandra dos Santos. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais In: MEYER, Dagmar' Estermann; PARAISO, Marlucy Alves. (Org.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação.** Belo Horizonte: Mazza Edições Ltda, 2014, p. 175 – 196.

ANDRADE, Roberta Ferreira Coelho de. et. al. Direitos sociais e formação profissional em serviço social: uma leitura a partir do curso de serviço social da UFAM. **VII Jornada Internacional Políticas Públicas.** São Luiz: Maranhão, de 25 a 28 de ago. de 2015.

AZEVÊDO, Adriano Valério dos Santos; PARDO, Maria Benedita Lima. Formação e Atuação em Psicologia Social Comunitária. **Psicologia em Pesquisa.** Universidade Federal de Juiz de Fora, v. 8, n. 2, p. 200 – 210. jul./dez. de 2014.

BARDIN, Laurence. **Análises de conteúdo.** Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt; GOMIDE, Paula Inez Cunha. O psicólogo brasileiro: sua atuação e formação profissional. In: YAMAMOTO, Oswaldo Hajime; COSTA, Ana Ludmila Costa (Org.). **Escritos sobre a profissão de psicólogo no Brasil.** Natal: EDUFRN, 2010.

BELO HORIZONTE. **Lei municipal nº 8.146, de 29 de dezembro de 2000.** Dispõe sobre a estrutura organizacional da administração direta do poder executivo e dá outras providências. Belo Horizonte: 2000. Disponível em: <<http://cm-belo-horizonte.jusbrasil.com.br/legislacao/236871/lei-8146-00>>. Acessado em: 08 de maio de 2015.

BELO HORIZONTE. Decreto nº 11.962, de 24 de fevereiro de 2005. Aprova o regimento interno da câmara intersetorial de políticas sociais e dá outras providências. **Belo Horizonte**, 24 de fev. de 2005a. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/mg/b/belo-horizonte/decreto/2005/1196/11962/decreto-n-11962-2005-aprova-o-regimento-interno-da-camara-intersetorial-de-politicas-sociais-e-da-outras-providencias>>. Acessado em: 08 de maio de 2015.

BELO HORIZONTE. **Lei municipal nº 9.011, de 01 de janeiro de 2005.** Dispõe sobre a estrutura organizacional da administração direta do poder executivo e dá outras providências. Belo Horizonte: 2005b. Disponível em:<<http://cm-belo-horizonte.jusbrasil.com.br/legislacao/236871/lei-9011-05>>. Acessado em: 08 de maio de 2015.

horizonte.jusbrasil.com.br/legislacao/236293/lei-9011-05>. Acessado em: 08 de maio de 2015.

BELO HORIZONTE. **Lei municipal nº 9235 de 26 de julho de 2006**. Cria a função pública de Coordenador dos Equipamentos Municipais de Apoio à Família e à Cidadania e dá outras providências. Belo Horizonte: 2006. Disponível em: <<http://cm-belo-horizonte.jusbrasil.com.br/legislacao/236094/lei-9235-06>>. Acessado em: 18 de jun. de 2015.

BELO HORIZONTE. Decreto nº 13.568, de 13 de maio de 2009. Institui a gestão estratégica orientada e cria o Programa BH Metas e Resultados. **Belo Horizonte**, 14 de maio de 2009a.

BELO HORIZONTE. Decreto nº 13.681, de 26 de agosto de 2009. Define as áreas de resultados e os projetos sustentadores do Programa BH Metas e Resultados. **Belo Horizonte**, 27 de ago. de 2009b.

BELO HORIZONTE. **Lei municipal nº 9235 de 26 de julho de 2006**. Cria a função pública de Coordenador dos Equipamentos Municipais de Apoio à Família e à Cidadania e dá outras providências. Belo Horizonte: 2006. Disponível em: <<http://cm-belo-horizonte.jusbrasil.com.br/legislacao/236094/lei-9235-06>>. Acessado em: 18 de jun. de 2015.

BOBBIO, Norberto. **Teoria geral da política**: a filosófica política e as lições dos clássicos. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

BOCK, Ana Mercês Bahia. O compromisso social da psicologia: contribuições da perspectiva sócio-histórica. *Psicologia em Foco*. Aracajú, v. 1, n. 1, p. 1 – 5. jul – dez. 2008.

BRACHT, Valter. Educação Física: conhecimento e especificidade. In: SOUZA, Eustáquia Salvador; VAGO, Tarcísio Mauro (Org.). **Trilhas e partilhas**: educação física na cultura escolar e nas práticas sociais. Belo Horizonte: Cultura, 1997. P.327-340.

BRACHT, Valter. Educação física escolar e lazer. In: WERNECK, Christianne Luce Gomes; ISAYAMA, Helder Ferreira. **Lazer, recreação e educação física**, p. 147-172, 2003.

BRASIL. **Constituição da república federativa do Brasil**, de 5 de out. de 1988. Diário Oficial da União, Senado Federal. Brasília, 1988.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Psicologia**. Parecer CNE/CES 0062/2004. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2004.

BRASIL. **Código de ética do/a assistente social**: resoluções CFESS nº 290/94, 293/94, 333/96 e 594/11. 10. Ed. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2012.

BRASIL. **Código de ética profissional do psicólogo**: resolução CFP nº 010/05. Ed. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2014.

BRONZO, Carla. Intersetorialidade como princípio e prática nas políticas públicas: reflexões a partir do tema enfrentamento da pobreza, XX. Concurso del CLAD sobre Reforma del Estado y Modernización de la Administración Pública. “**¿Cómo enfrentar los desafíos de la transversalidad y de la intersectorialidad en la gestión pública?**”. Caracas, 2007.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. **As fronteiras da epistemologia**: como se produz o conhecimento. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

CALDEIRA, A. M. S. A formação de professores de Educação Física: Quais saberes e quais habilidades? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v. 22, n. 3, p. 87-103, maio, 2001.

CABI, André Henrique Chabaribery. **Uma Análise sobre a trajetória e a formação de formadores do programa esporte e lazer da cidade (PELC)**. 2016. 244f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer da Escola de Educação Física, Fisioterapia e terapia Ocupacional, Belo Horizonte: 2016.

CHEIBUB, Bernardo Lazary. As contribuições da produção científica para o entendimento do lazer como direito social. In: GOMES, Christianne Luce; ISAYAMA, Helder Ferreira. (Org.). **O direito social ao lazer no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2015. p. 201 – 227.

CKAGNAZAROFF, Ivan Beack; MOTA, Normaston Rodrigues. Considerações sobre a relação entre descentralização e intersetorialidade como estratégias de prefeituras municipais. **E & G Economia e Gestão**. Belo Horizonte, v. 3, n.6, p. 23-41, dez. 2003.

COUTINHO, Carlos Nelson. Representação de interesses, formulação de políticas e hegemonia. In. TEIXEIRA, Sonia Fleury. **Reforma sanitária em busca de uma teoria**. SP: Abrasco/Cortez, 1989.

CUNHA, Emmanuel Ribeiro. Saberes docentes os saberes dos professores. **Revista Cocar**. Pará, v.1, n.2, p. 31 – 39, jul./dez. 2007.

DAL’IGNA, Maria Cláudia. Grupo Focal na pesquisa em educação: passo a passo teórico metodológico. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAISO, Marlucy Alves. (Org.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições Ltda, 2014, p.197 – 220.

DAMASCENO, Áurea Regina. **Da formação no corredor ao corredor de formação: a troca de experiências como alternativa para a gestão dos dilemas e desafios da prática pedagógica.** 2002. 203f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belo Horizonte: 2002.

DARIDO, Suraya Cristina. Teoria, prática e reflexão na formação profissional em Educação Física. **Motriz**, v. 1, n. 2, 1995. p. 124-128.

DUMAZEDIER, Joffre. **Sociologia empírica do lazer.** São Paulo: Perspectiva: SESC, 1979.  
FARIA, Carlos Aurélio Pimenta. A gestão da intersetorialidade no BH Cidadania. In.: MOURÃO, Marcelo Alves; PASSOS, Alexia Dutra Balona; FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de (Orgs). **O Programa BH Cidadania: teoria e prática da intersetorialidade.** Belo Horizonte: Únika, 2011a. p. 123 – 137.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta. Os desafios da intersetorialidade na produção das políticas sociais. In.: MOURÃO, Marcelo Alves; PASSOS, Alexia Dutra Balona; FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de (Orgs). **O Programa BH Cidadania: teoria e prática da intersetorialidade.** Belo Horizonte: Únika, 2011b. p. 45–53.

FERREIRA, Severina Irene Tomaz; BRITO, Dalliana Grisi Ferreira; MIRANDA, Débora Suelle Marcelino. A formação profissional do assistente social no Braisl: um estudo de suas tendências históricas. **XV Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e XI Encontro Latino Americano de Pós-Graduação.** São Paulo: São José dos Campos, de 20 a 21 de out. de 2011.

FIDALGO, Fernando Selmar; MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Dicionário da educação profissional.** Belo Horizonte: Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000.  
FILGUEIRAS, Cristina Almeida Cunha. Aprendizados e desafios da gestão social municipal: reflexões a partir do caso de Belo Horizonte. **X Congresso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública.** Chile: Santiago, de 18 a 21 de out. de 2005.

FRANÇA, Tereza Luiza de. A construção do Saber na Formação Profissional em Lazer. In: ISAYAMA, Hélder Ferreira. **Lazer em Estudo: Currículo e Formação Profissional.** Campinas: Papyrus, 2010. p. 103-126.

FRANÇA, Tereza Luiza de. **Lazer – corporeidade – educação: o saber da experiência cultural em perlúdio.** 2003. 331f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação em Educação, Natal: 2003.

GAUTHIER, Clermont et.al. **Por uma teoria da pedagogia**. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 2ª ed. Rio Grande do Sul: Editora Unijuí, 2006.

GÓES, Beatriz de Oliveira. Gestão estratégica na Prefeitura de Belo Horizonte: BH metas e resultados e o planejamento estratégico BH 2030. **Revista Pensar BH Política Social**. Belo Horizonte, n. 27, p. 47 – 51. dez. 2010.

GOMES, Christianne Luce. **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004.

GOMES, Christianne Luce. **Lazer, trabalho e educação: relações históricas, questões contemporâneas**. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

GOMES, Christianne Luce; PINTO, Leila Mirtes Santos Magalhães. O lazer no Brasil: analisando práticas culturais cotidianas, acadêmicas e políticas. In: GOMES, Christianne Luce; Osorio Esperanza; PINTO, Leila Mirtes Santos Magalhães; ELIZALDE, Rodrigo. (Org.). **Lazer na América Latina/tiempo libre, ocio y recreación em Latinoamérica**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009, p.39 – 76.

GOMES, Christianne Luce. A construção da pesquisa para a formação profissional em lazer. In: ISAYAMA, Helder Ferreira. (Org.). **Lazer em Estudo: currículo e formação profissional**. Campinas: Papyrus, 2010. p. 87-102.

GOMES, Christianne Luce. Lazer e formação profissional: saberes necessários para qualificar o processo formativo. In: FORTINI, Janice Lúce Martins; GOMES, Christianne Luce; ELIZALDE, Rodrigo. (Org.). **Desafios e perspectivas as educação para o lazer**. 1 ed. Belo Horizonte: SECS/OTIUM. 2011. p. 33 – 46.

GOMES, Christianne Luce; ISAYAMA, Helder Ferreira. Multiplicidade de olhares sobre o lazer como direito social. In: GOMES, Christianne Luce; ISAYAMA, Helder Ferreira. (Org.). **O direito social ao lazer no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2015. p. 1 – 6.

GUTIERREZ, Gustavo Luis. **Lazer e prazer: questões metodológicas e alternativas políticas**. Campinas: Autores Associados, 2001.

INOJOSA, Rose Marie. Sinergias em políticas e serviços públicos: desenvolvimento social com intersectorialidade. **Caderno FUNDAP**. n. 22, 2001, p.102-110.

ISAYAMA, Helder Ferreira. Recreação e lazer: na formação profissional em educação física: reflexões sobre o currículo. In: WERNECK, Christianne Luce Gomes; ISAYAMA, Helder Ferreira. **Lazer, recreação e educação física**, p. 173-214, 2003.

ISAYAMA, Helder Ferreira. Lazer, empresas e atuação profissional. In: ISAYAMA, Helder Ferreira; SÁ E. P. (Org.). **Lazer, Empresa e Atuação Profissional**. Brasília: SESI/DN, 2006. p. 37 – 78.

ISAYAMA, Helder Ferreira. Atuação do profissional de educação física no âmbito do lazer: a perspectiva da animação cultural. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 15, n. 2, p. 407-413, abr./jun. 2009.

ISAYAMA, Helder Ferreira (org.). **Lazer em Estudo: Currículo e Formação Profissional**. Campinas: Papirus, 2010.

ISAYAMA, Helder Ferreira. Formação Profissional no Âmbito do Lazer: Desafios e Perspectivas. In: ISAYAMA, Helder Ferreira. (Org.). **Lazer em Estudo: currículo e formação profissional**. Campinas: Papirus, 2010. p. 9-25.

ISAYAMA, Helder Ferreira; SILVA, Adriano Gonçalves; LACERDA, Leonardo Lincoln Leite de. Por onde caminham as pesquisas sobre formação e atuação profissional em lazer no Brasil? In: ISAYAMA, Helder Ferreira; SILVA, Silvio Ricardo. (Org.). **Estudos do lazer: um panorama**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2011, p. 165 – 178.

LAROSSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas: FUMEC. n.º.19, p. 20-28, jan./abr.2002.

LOPES, Carolina Gontijo. **Os princípios políticos do programa BH cidadania: o olhar de profissionais da secretaria municipal adjunta de esportes**. 2012. 174f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer da Escola de Educação Física, Fisioterapia e terapia Ocupacional, Belo Horizonte: 2012.

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

LOPES, Carolina Gontijo; ISAYAMA, Helder Ferreira. Políticas públicas de esporte e lazer e a atuação profissional: o caso do programa BH cidadania. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**. Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p.54-71, ago. 2014b.

LOPES, Tarcila Bretas. **Sobre o fazer técnico e o fazer político: a atuação do profissional de lazer no serviço público municipal**. 2009. 107f. Dissertação (Mestrado) – Universidade

Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer da Escola de educação Física, Fisioterapia e terapia Ocupacional, Belo Horizonte: 2009.

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

MAGALHÃES, Edgar Pontes de Magalhães. Inclusão social e intersetorialidade: o longo caminho dos princípios às estratégias de ação. In: CARNEIRO, Carla Bronzo Ladeira; COSTA, Bruno Lazzarotti Diniz. (Org.). **Gestão social, o que há de novo?** Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro; PBH; BNDES, 2004. p. 35-44.

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

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e educação**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1990.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. A ação profissional no lazer, sua especificidade e seu caráter interdisciplinar. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). **Lazer: formação e atuação profissional**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1995, p. 13 – 22.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Políticas públicas setoriais de lazer: o papel das prefeituras**. Campinas: Autores Associados, 1996.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. Subsídios para uma política de lazer – o papel da administração municipal. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Políticas públicas setoriais de lazer: o papel das prefeituras**. Campinas: Autores Associados, 1996. p. 23-30.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Estudos do Lazer: uma introdução**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. Relação teoria e prática na formação Profissional em Lazer. In: ISAYAMA, Helder Ferreira. (Org.). **Lazer em Estudo: currículo e formação profissional**. Campinas: Papirus, 2010, p. 59-86.

MEDEIROS, Ethel Bauzer. Educação para o lazer. **Boletim intercâmbio**. Rio de Janeiro, SESC, p. 37 – 54, jul./set., 1980.

MELO, Vitor Andrade de. Lazer e educação física: problemas historicamente construídos, saídas possíveis – um enfoque na questão da formação. In: WERNECK, Christianne Luce

Gomes; ISAYAMA, Helder Ferreira. **Lazer, recreação e educação física**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 57-80.

MELO, Vitor Andrade de. Sobre o conceito de lazer. JUNIOR, Edmundo Alves. **Sinais Sociais**. Rio Janeiro: Sesc, v.8, n.23, 2013, p. 15 – 35.

MELO, Vitor Andrade de. Educação, saúde...por último, o lazer!: entrevista concedida ao Observatório Jovem. **Observatório Jovem**. Niterói, Universidade Federal Fluminense. Disponível em: < <http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/educa%C3%A7%C3%A3o-sa%C3%BAde-por-%C3%BAltimo-o-lazer>>. Acessado em: 16 de maio de 2016.

MENICUCCI, Telma Maria Gonçalves. Intersetorialidade, o desafio atual para as políticas sociais. **Revista Pensar BH/Política Social**. Belo Horizonte, p.10 – 13, maio/jun. 2002.

MENICUCCI, Telma Maria Gonçalves. Políticas públicas de lazer: questão analíticas de desafios políticos. In: ISAYAMA, Helder Ferreira; LINHALES, Meily Assbú. (Orgs.). **Sobre lazer e política. Maneiras de ver, maneiras de fazer**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006, p. 136 – 163.

MENICUCCI, Telma Maria Gonçalves. Políticas de esporte e lazer: o estado da arte e um objeto em construção. In: ISAYAMA, Helder Ferreira; LINHARES, Meily Assbú. (Org.). **Avaliação de políticas e políticas de avaliação: questão para o esporte e o lazer**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008, p.179 – 202.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu e MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 9 – 30.

MONTENEGRO, Antônia Maria da Rocha. **Planejamento, participação social, e reformas administrativas: a experiência da Prefeitura de Belo Horizonte nos 16 anos de governo democrático popular**. 2011. 252 f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Belo Horizonte: 2011.

MOURÃO, Marcelo Alves. **A institucionalização da intersetorialidade na produção das políticas sociais: a experiência da prefeitura de Belo Horizonte (2000 – 2010)**. 2011. 190f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Belo Horizonte: 2011a.

MOURÃO, Marcelo Alves. As reformas administrativas da PBH, intersetorialidade e o BH Cidadania. In.: MOURÃO, Marcelo Alves; PASSOS, Alexia Dutra Balona; FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de (Orgs.). **O Programa BH Cidadania: teoria e prática da intersetorialidade**. Belo Horizonte: Únika, 2011b. p. 25 – 36.

NARCIZO, Elaine Cristina. Formação profissional no serviço social: contextualização histórica e presentes desafios. **Revista Iuminart**. São Paulo. Ano VI, n. 11, p. 139 – 148, mar. 2014.

NUNES, Celia Maria Fernandes. **Saberes docentes e formação de professores**: um breve panorama da pesquisa brasileira. Educação e Sociedade - Dossiê: Os saberes dos docentes e sua formação. Campinas, SP: Cedes, nº 74, Ano XXII, p. 27-42, 2001.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. Na prática a teoria é outra. Será mesmo? **Motrivivência**, n. 8, 1995, p. 134 – 138.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. A construção da interdisciplinaridade no lazer: experiência política da prefeitura municipal de Belo Horizonte – M.G. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Políticas públicas setoriais de lazer: o papel das prefeituras**. Campinas: Autores Associados, 1996. p. 61-70.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. Inovação e avaliação: Desafios para as políticas públicas de esporte e lazer. In: WERNECK, Christianne Luce Gomes; ISAYAMA, Helder Ferreira. (Org.). **Lazer, recreação e educação física**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2003, p. 243 – 264.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. O lazer no setor público brasileiro e os desafios para a intersetorialidade. In: FORTINI, Janice Lúce Martins; GOMES, Christianne Luce; ELIZALDE, Rodrigo. (Org.). **Desafios e perspectivas as educação para o lazer**. 1 ed. Belo Horizonte: SECS/OTIUM. 2011. p.57 – 68.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães; SILVA, Luciano Pereira. Gestão participativa do programa esporte e lazer da cidade - PELC. **Curso de formação em políticas sociais**. PELC e Vida Saudável. 2014 (mimeografado).

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Políticas Sociais e Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social. **Metodologia de trabalho social com famílias na assistência social**. Belo Horizonte, 2007.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. Portaria conjunta SMED/SMPS/SMAAB/FMC nº 004, de 05 de fevereiro de 2009, que institui Grupo de Trabalho Intersetorial para definir ações para a ampliação do Programa Escola nas Férias. **Diário Oficial do Município**, ano XV, edição nº 3277, de 07 de fev, 2009.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. Decreto nº 14.833, de 9 de fevereiro de 2012, que altera o decreto nº 12.207, de 04 de novembro de 2005, que estabelece as atribuições dos cargos efetivos integrantes do plano de carreira da área de atividades de administração geral da Prefeitura de Belo Horizonte. **Diário Oficial do Município**, ano XVIII, edição nº 4009, de 10 de fev, 2012.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. **Plano estratégico de Belo Horizonte 2030: a cidade que queremos**. Belo Horizonte, 2013a.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **Manual operacional do programa Escola Aberta**. Belo Horizonte, 2013b.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **Manual operacional do programa Escola nas Férias**. Belo Horizonte, 2013c.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **Manual operacional do programa Escola nas Férias**. Belo Horizonte, 2014a.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Esporte e Lazer. **Relatório do evento BH em Férias – janeiro de 2014**. Belo Horizonte, 2014b.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. **BH metas e resultados: planejando o futuro, transformando o presente**. [Belo Horizonte]. [s.n.]. [2015?a]. Disponível em: <<https://bhmetasresultados.pbh.gov.br/content/promo%C3%A7%C3%A3o-do-esporte-e-do-lazer>>. Acessado em: 08 de dez. de 2015a.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. **Plano Estratégico de Belo Horizonte 2010-2030**. [Belo Horizonte]. [s.n.]. [2015?b]. Disponível em: <[http://www.bhmetasresultados.com.br/sites/all/themes/metaspdf/planejamento\\_2030.pdf](http://www.bhmetasresultados.com.br/sites/all/themes/metaspdf/planejamento_2030.pdf)>. Acesso em: 30 de dez. de 2015b.

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

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal Adjunta de orçamento e Secretaria Municipal de planejamento, orçamento e informação. **Orçamento programa 2015**.

[Belo Horizonte]. [s.n.]. [2015?d]. v. 2, p. 188 – 275. Disponível em: <[http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=contaspublicas&tax=11734&lang=pt\\_BR&pg=6420&taxp=0&](http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=contaspublicas&tax=11734&lang=pt_BR&pg=6420&taxp=0&)>. Acessado em: 30 de dez. de 2015d.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **Caderno de diretrizes político-pedagógicas e operacionais da educação integral**. Belo Horizonte, 2015e.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Esporte e Lazer. **Projeto BH em Férias – janeiro de 2015**. Belo Horizonte, 2015.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. **Programa BH Cidadania**: Programa de Desenvolvimento Integrado. [Belo Horizonte]. [s.n.]. [2016?]. Disponível em: <[http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=politicassociais&tax=8962&lang=pt\\_BR&pg=5567&taxp=0&](http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=politicassociais&tax=8962&lang=pt_BR&pg=5567&taxp=0&)>. Acesso em: 27 de mar. De 2016.

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

RANGEL-BETTI, Irene; BETTI, Mauro. Novas perspectivas na formação profissional em educação física. **Motriz**. São Paulo, v. 2, n. 1, jun. 1996.

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

RUAS, Maria das Graças. **Análise de Políticas Públicas**: conceitos básicos. Washington: Indes/BID, 1997, (mimeografado).

SANTA ROSA, Júnia Maria Barroso. **Descentralização municipal: o novo modelo de organização político-administrativa da Prefeitura de Belo Horizonte – 2000**. 2004. 144f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – Gestão de Cidades, Belo Horizonte: 2004.

SANTOS, Bráulio de Magalhães. **Reforma administrativa de Belo Horizonte – 2000: análise crítica de uma descentralização municipal**. 2005. 139f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – Gestão de Cidades, Belo Horizonte: 2005.

SANTOS, Samuel. **A intervenção no lazer na política de segurança pública: a construção de saberes de oficinairos do programa Fica Vivo!** 2013. 144f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer da Escola de educação Física, Fisioterapia e terapia Ocupacional, Belo Horizonte: 2013.

SECCHI, Leonardo. Modelos organizacionais e reformas da administração pública **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, v.43, n.2, p.347 – 369. mar./abr. 2009.

SILVA, José Fernando Siqueira da. **Serviço social e contemporaneidade: afirmação de direitos e emancipação política?** Revista Ciências Humanas, UNITAU, v. 1, n. 2, 2008.

SILVA, Adriano Gonçalves. **Trajetórias e construção do saber docente de professores universitários do campo do lazer**. 2010. 118 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer da Escola de educação Física, Fisioterapia e terapia Ocupacional, Belo Horizonte: 2010.

SILVA, Marcília de Sousa. **Interface entre lazer e educação: o caso do programa Escola Integrada do município de Belo Horizonte**. 2013. 126f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer da Escola de educação Física, Fisioterapia e terapia Ocupacional, Belo Horizonte: 2013.

SOUZA, Lígia Cláudia Gomes de. **O ensino da psicologia social e suas representações: a formação do saber e o saber em formação**. 2005. 164f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Rio de Janeiro: 2005.

STAREPRAVO, Fernando Augusto. **Esporte, política e ciência: a produção científica sobre políticas públicas de esporte e lazer no Brasil**. Curitiba: CRV, 2013.

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

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

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNGHERI, Bruno Ocelli. **A atuação profissional em políticas públicas de esporte e lazer: saberes e competências**. 2014. 133f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer da Escola de Educação Física, Fisioterapia e terapia Ocupacional, Belo Horizonte: 2014.

VEIGA, Laura da; BRONZO, Carla. Desafios, possibilidades e limites de programas locais de combate à pobreza e à exclusão: as iniciativas das cidades de São Paulo e de Belo Horizonte. **CLAD, X Congresso Internacional de Administração Pública**. Chile, 2005.

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

WERNECK, Christianne Luce Gomes. **Lazer, trabalho e educação: relações históricas, questões contemporâneas**. Belo Horizonte: UFMG/CELAR, 2000.

WERNECK, Christianne Luce Gomes. Recreação e lazer: apontamentos históricos no contexto da educação física. In: WERNECK, Christianne Luce Gomes; ISAYAMA, Helder Ferreira. **Lazer, recreação e educação física**, p. 15-56, 2003.

YAMAMOTO, Oswaldo Hajime. Políticas sociais, “terceiro setor” e “compromisso social”: perspectivas e limites do trabalho do psicólogo. **Psicologia e Sociedade**. v. 19, n. 1. P. 30 – 37, 2007.

YAZBEK, Maria Carmelita. Os fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social brasileiro na contemporaneidade. **Conselho Federal de Serviço Social–CFESS; Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social–ABEPSS**. Serviço Social: Direitos Sociais Competências Profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009, p. 1 – 27.

## APÊNDICE A - CARTA DE APRESENTAÇÃO

Eu, Lucilene Alencar das Dores, realizo a pesquisa “*Programa BH em Férias: os desafios de uma política intersetorial e os saberes dos profissionais*”, vinculada ao Curso de Mestrado em Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais.

A pesquisa tem o objetivo analisar a atuação e formação dos profissionais que trabalham no Programa BH em Férias. Este estudo pode contribuir para a qualificação da atuação profissional no lazer no setor público. Além disso, poderá auxiliar no preenchimento de algumas lacunas e contribuir com novas reflexões e questionamentos que emergem da atuação profissional nas políticas públicas no âmbito do lazer. Nesse sentido, na coleta de dados é importante a participação dos sujeitos envolvidos nas ações do programa para que as

concepções de lazer apropriadas e as estratégias de atuação, conteúdos, avaliações utilizadas sejam identificadas e analisadas.

Para a coleta de dados realizarei observação no(s) local(is) de realização do programa e entrevistas com os analistas de políticas públicas com formação em serviço social, psicologia e educação física. Esclareço que a participação desses profissionais na pesquisa é voluntária.

Após uma aproximação maior com a Secretaria Municipal de Políticas Sociais, a Secretaria Municipal de Esporte e Lazer e os Núcleos do Programa BH em Férias da Vila Independência e Petrópolis, que ocorrerá a partir do 2º semestre de 2015, entrarei em contato para agendar as entrevistas com os voluntários. As entrevistas serão realizadas pessoalmente com cada analista, em dia, horário e local que for indicado pelo mesmo. As entrevistas serão gravadas, transcritas e analisadas para fins desse estudo como fonte de informações. Será garantido o anonimato e o sigilo absoluto no tratamento das informações, que só serão disponibilizadas para os envolvidos nessa pesquisa, para isso, os dados coletados serão mantidos no Centro de Estudos de Lazer e Recreação (CELAR). A instituição e os sujeitos serão apresentados apenas por nome fictício ou número escolhido pela equipe de pesquisadores, preservando suas identidades. A coleta de dados se iniciará após a aprovação do Comitê de Ética. Todas as despesas relacionadas com este estudo serão de responsabilidade da mestrandia e não haverá qualquer forma de remuneração financeira para os participantes ou para a instituição.

A realização da pesquisa que proponho é coordenada pelo Prof. Dr. Luciano Pereira da Silva, docente do curso de pós graduação da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais - EEFETO/UFMG.

Para maiores esclarecimentos, os pesquisadores podem ser contatados através dos telefones (31) 9149-3113, (31) 91103454 ou (31)3409-2337 ou pelos *e-mails* lucilene.pelc@gmail.com e lpereira45@hotmail.com.

Desde já, agradecemos pela compreensão e colaboração.

Prof. Dr. Luciano Pereira da Silva  
Professor Orientador da pesquisa EEFETO/UFMG

Lucilene Alencar das Dores  
Mestrada em Lazer /EEFETO/UFMG

## **APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

### **Programa BH em Férias: os desafios de uma política intersetorial e os saberes dos profissionais**

Nome do Analista: \_\_\_\_\_

Idade \_\_\_\_\_

Local da entrevista: \_\_\_\_\_

Data da entrevista: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ .

Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

Escolaridade e Área de Formação: \_\_\_\_\_

### **EIXO 1 - Saberes Acadêmicos**

- 1) Fale um pouco sobre sua formação acadêmica
- 2) Você considera que o seu percurso de formação acadêmica contribuiu para a atuação no BH em Férias? Em caso de resposta positiva, apontar as contribuições mais relevantes. Em caso de resposta negativa, justificar.
- 3) Você sente falta de algum tipo de conhecimento da academia que julga necessário para atuar no Programa?

### **EIXO 2 – Construção dos Saberes Profissionais**

- 4) Você já teve uma experiência anterior que contribuiu para a atuação no BH em Férias?  
Se sim, qual?
- 5) Na sua opinião, quais conhecimentos/habilidades são importantes para atuar no programa?
- 6) Como a temática do lazer apareceu na sua trajetória.
- 7) Como você conheceu o Programa BH em Férias?
- 8) Quando e como você iniciou seu envolvimento com o programa?
- 9) Descreva como ocorre sua atuação no programa.
- 10) Você participou de alguma capacitação específica para atuar no programa. Se sim, qual o conteúdo da formação? Como você avalia esse processo?
- 11) Fale um pouco da proposta do programa. Quais são os principais objetivos e diretrizes do programa? Você conhece algum documento que regulamento/norteia o programa?  
Se sim, fale um pouco a respeito.
- 12) Você acredita que o programa traz algum impacto para as pessoas atendidas?
- 13) Qual o papel que as atividades de lazer ocupam no programa?
- 14) Quais as condições de trabalho você tem para desenvolver o programa?
- 15) Como é realizado o planejamento das atividades do programa?
- 16) Você participa do planejamento das atividades do programa? Quem mais participa?
- 17) Você avalia que a relação profissional com analistas de diferentes formações contribui com sua atuação no programa? Se sim, fale em que contribui. Se não, por que?
- 18) Você gostaria de fazer mais alguma consideração? (Algo que não foi contemplado e que você considera importante).

## **APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

#### **Pesquisa: Programa BH em Férias: os desafios de uma política intersetorial e os saberes dos profissionais**

O(a) Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “Programa BH em Férias: os desafios de uma política intersetorial e os saberes dos profissionais”, da mestranda Lucilene Alencar das Dores, coordenada pelo pesquisador responsável Prof. Dr. Luciano Pereira da Silva, ambos do mestrado em Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais. A pesquisa tem o objetivo analisar a atuação e formação dos profissionais que trabalham no Programa BH em Férias. Nesse sentido, na coleta de dados é importante a participação dos sujeitos envolvidos nas ações do programa para que as concepções de lazer apropriadas e as estratégias de atuação, conteúdos, avaliações utilizadas sejam identificadas e analisadas.

Para a coleta de dados, utilizaremos entrevistas semiestruturadas que serão gravadas, transcritas e analisadas para fins desse estudo como fonte de informações. Enfatizamos que a entrevista com cada participante será realizada em um único encontro com a mestranda. Os dados coletados serão mantidos no CELAR/EEFFTO/UFMG pelo período mínimo de 5 anos, conforme Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Os entrevistados serão identificados apenas por um número ou nome fictício escolhido pela equipe de pesquisadores e suas identidades não serão reveladas publicamente. A coleta de dados se iniciará após a aprovação do Comitê de Ética, garantindo a eticidade da pesquisa e o respeito à dignidade e autonomia do participante.

Esta pesquisa, ao solicitar a assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido aos sujeitos, garante o anonimato dos entrevistados e o sigilo no tratamento das informações obtidas e ainda prevê que não acarretará malefícios aos participantes. Considerando os fundamentos éticos e científicos, os pesquisadores garantem que os riscos e desconfortos previsíveis da entrevista, como constrangimentos, serão evitados. Um possível benefício da

pesquisa relaciona-se com a investigação de um tema que poderá contribuir com o aprofundamento de conhecimentos sobre o lazer e processos de intervenção.

As entrevistas serão realizadas pessoalmente pela mestrandia que irá ao encontro do entrevistado voluntário, no local que este indicar para a realização da mesma. Esclarecemos que todas as despesas relacionadas com este estudo serão de responsabilidade da mestrandia, sendo que não haverá qualquer forma de remuneração financeira para os voluntários. Asseguramos total liberdade aos participantes, que poderão se recusar a participar ou mesmo retirar seu consentimento sem qualquer tipo de ônus para ambas as partes envolvidas (pesquisado e pesquisadores).

Assumimos o dever de tornar público o resultado desta pesquisa e reiteramos nossa disponibilidade na prestação de esclarecimentos. Para esclarecer qualquer dúvida em qualquer etapa do estudo, o pesquisador responsável, Prof. Dr. Luciano Pereira da Silva, pode ser contatado pelos telefones **(0xx31) 91103454** ou **(00xx31)3409-2337**; assim como pelo endereço da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, CELAR – Centro de Estudos de Lazer e Recreação, Av. Presidente Carlos Luz, 4664/Campus UFMG, Pampulha, Belo Horizonte-MG, (31) 3409-2335. Havendo a necessidade de maiores explicações quanto a dúvidas éticas, divulgamos os dados do Comitê de Ética da UFMG (COEP): Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II, 2º Andar, sala 2005 - telefone (0xx31) 3409-4592.

Assim, se você entendeu a proposta da pesquisa e concorda em ser voluntário, favor assinar o protocolo abaixo, dando o seu consentimento formal.

Desde já, agradecemos pela compreensão e voluntariedade.

Prof. Dr. Luciano Pereira da Silva

Lucilene Alencar das Dores

Belo Horizonte, \_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_, de 2015.

### **Via do voluntário**

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, aceito participar da pesquisa intitulada: **Programa BH em Férias: os desafios de uma política intersetorial e os saberes dos profissionais**, realizada por pesquisadores do Mestrado em Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais.

Portanto, livremente, dou o meu consentimento para que a entrevista seja gravada e para que os pesquisadores tenham acesso aos espaços e acompanhem as atividades propostas pelo programa.

Belo Horizonte, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

---

Assinatura do voluntário

**Via para arquivo/ Colegiado do Mestrado em Lazer - EEEFTO-UFMG**

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, aceito participar da pesquisa intitulada: **Programa BH em Férias: os desafios de uma política intersetorial e os saberes dos profissionais**, realizada por pesquisadores do Mestrado em Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais.

Portanto, livremente, dou o meu consentimento para que a entrevista seja gravada e para que os pesquisadores tenham acesso aos espaços e acompanhem as atividades propostas pelo programa.

Belo Horizonte, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

---

Assinatura do voluntário

