

Poliana Gonzaga Rocha

**O LAZER NO COTIDIANO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM
ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL EM BELO HORIZONTE, À LUZ DA
PERCEPÇÃO E AÇÃO DAS EDUCADORAS SOCIAIS**

Belo Horizonte

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional /UFMG

2017

Poliana Gonzaga Rocha

**O LAZER NO COTIDIANO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM
ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL EM BELO HORIZONTE, À LUZ DA
PERCEPÇÃO E AÇÃO DAS EDUCADORAS SOCIAIS**

Dissertação apresentada no Curso de Pós – Graduação em Estudos do Lazer da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Lazer.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Cláudia Porfírio Couto.

Belo Horizonte

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional /UFMG

2017

R6721 Rocha, Poliana Gonzaga
2017 O lazer no cotidiano das crianças e adolescentes em acolhimento institucional em Belo Horizonte, à luz da percepção e ação das educadoras sociais. [manuscrito] / Poliana Gonzaga Rocha – 2017.
101 f., enc.:il.

Orientadora: Ana Claudia Porfírio Couto

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

Bibliografia: f. 91- 99

1. Lazer - Teses. 2. Lazer e educação – Teses. 3. Interação social - jovens - Teses. 4. Crianças – Teses. 5. Adolescentes – Teses. I. Couto, Ana Cláudia Porfírio. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. III. Título.

CDU: 379.8

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

AGRADECIMENTOS

“Talvez não entendamos de imediato nosso papel na vida, mas podemos ter a certeza de que todos somos importantes e todos fomos convocados a dar a nossa contribuição ao Universo. [...] Descobrir a vida como um todo será sempre um constante trabalho dos homens. Efetivamente, a vida é trabalho e movimento, e para fazermos nosso aprendizado evolutivo há um certo ‘tempo de gestação’, se assim podemos dizer. Na vida nada está perdido; aliás, existe a época certa para cada um saber o que é preciso para se desenvolver.” (HAMMED, 1998, p.31).

Agradeço a Deus às oportunidades que me foram concedidas a fim de fortalecer a minha fé no trabalho edificante; sem as oportunidades de tropeços eu jamais conseguiria ter a consciência do melhor caminho a ser tomado.

À minhas amadas avó e mãe, por serem sempre o alicerce da minha vida e também minha motivação. Agradeço pela confiança depositada em meus sonhos e pela humildade que me ensinaram a cultivar na vida.

Aos meus irmãos, por possibilitarem o meu percurso acadêmico desde a minha saída de Entre Rios; ao Gu, principalmente, pelos esforços mobilizados para me dar sustentação nesse processo.

À Débora, por entrar na minha vida com muita paciência, amor e carinho; por me reaproximar das minhas ideologias e crenças que há tempos estavam perdidas, o seu apoio é fundamental.

Às queridas amigas do Lero-Lero, que, sem elas há dois anos para me motivar, talvez hoje eu não estivesse concluindo esse primeiro passo em busca dos meus sonhos.

Agradeço com carinho, cada momento compartilhado com meus colegas nesses dois anos de curso; sou grata especialmente por ter reconhecido um grande irmão, o João Paulo, e grandes amigas, Tereza, Elisa, Joyce e Luciana; nossos momentos juntos ficaram marcados com muita alegria e apoio (psicológico) e logístico (companhia em bares e restaurantes). Amo vocês.

Aos demais amigos de vida que sempre estiveram presentes em vários momentos deste percurso, para rir, chorar, beber... Enfim, os amigos são a nossa família substituta; em especial, deixo um afetuoso abraço para a Joana (o sotaque mais macio que eu amo).

À minha querida orientadora Prof^a. Dr^a. Ana Cláudia Porfírio Couto, por marcar meu percurso desde a graduação, indicando o primeiro livro de Educação Física que li na vida, Antropologia do Esporte; sou grata pela postura ética que sempre apresentou sendo um exemplo de profissional e pessoa. Agradeço principalmente, por ter sido uma mãe nesse período tão delicado e controverso que foi a pós – graduação, a

liberdade concedida para as conversas e os conselhos edificantes; agradeço pelo tratamento carinhosamente rígido e pela confiança. Sem você nada disso seria possível. Eu te admiro mais um pouco a cada dia.

Ao avaliador Prof. Dr. Walter Ernesto Ude Marques, avaliador, por marcar a minha trajetória acadêmica de maneira tão impactante. Foi lá no 3º período de graduação que conheci na disciplina de Psicologia de Educação, a possibilidade de trabalhar nas áreas que me apaixonam, o Lazer e a assistência social. A partir da disciplina ministrada pelo senhor, aproximei os meus conhecimentos na psicologia social e ansiei, pela primeira vez, o mestrado nessa perspectiva. Muito obrigada por fazer parte da realização desse sonho.

À querida Prof^a. Dr^a. Ivana Montandon Soares Aleixo, sou grata por ter aceito compor minha banca, contribuindo para meu aprimoramento profissional e pessoal. Agradeço pelas contribuições oferecidas ao meu processo de formação durante toda a minha trajetória acadêmica, bem como colega de grupo de pesquisa.

Aos suplentes, que de pronto aceitaram o convite, Prof. Dr. Luciano Pereira da Silva e Prof. Dr. Héber Eustáquio de Paula, meus sinceros agradecimentos por participarem deste processo.

Aos professores da Pós – Graduação pelos ensinamentos e orientações nesse percurso, muito obrigada.

Agradeço a oportunidade de compartilhar muitos momentos no GESPEL (Grupo de Estudos em Sociologia e Pedagogia do Esporte e do Lazer), os conhecimentos trocados possibilitam o aprimoramento pessoal e profissional. Agradeço individualmente aos colegas, por suas peculiaridades e a possibilidade de, na convivência, redescobri-los e me descobrir.

À CAPES pelo apoio financeiro que possibilitou finalizar esse percurso.

À Instituição de acolhimento que me recebeu com gentileza e permitiu minha presença na casa.

Agradeço a todos aqueles que de certa forma contribuíram para a conclusão de mais esse percurso de vida e que, por algumas questões não foram aqui citados, mas que moram no meu coração.

Todos os dias quando acordo
Não tenho mais
O tempo que passou
Mas tenho muito tempo
Temos todo o tempo do mundo

Todos os dias
Antes de dormir
Lembro e esqueço
Como foi o dia
Sempre em frente
Não temos tempo a perder

**Nosso suor sagrado
É bem mais belo
Que esse sangue amargo**
E tão sério
E selvagem! Selvagem!
Selvagem!

Veja o sol
Dessa manhã tão cinza
A tempestade que chega
É da cor dos teus olhos
Castanhos

Então me abraça forte
E diz mais uma vez
Que já estamos
Distantes de tudo

**Temos nosso próprio tempo
Temos nosso próprio tempo
Temos nosso próprio tempo**

Não tenho medo do escuro
Mas deixe as luzes
Acesas agora

O que foi escondido
É o que se escondeu
E o que foi prometido
Ninguém prometeu

**Nem foi tempo perdido
Somos tão jovens
Tão jovens! Tão jovens!**

(Tempo Perdido - Legião Urbana)

RESUMO

Este estudo busca compreender como o Lazer se apresenta dentro do acolhimento institucional de crianças e adolescentes em Belo Horizonte, a partir da percepção das educadoras sobre o Lazer e as estratégias desenvolvidas para ofertar às crianças e adolescentes as múltiplas possibilidades de vivência do lazer. Tratando-se de uma abordagem qualitativa, como metodologia foram eleitas, a análise documental do Projeto Político Pedagógico da instituição; realizei entrevistas semiestruturadas com 6 (seis) educadoras e com a coordenadora; e por fim elegi a observação não participante como método complementar de obtenção dos dados. Os dados foram analisados a partir da lógica da análise de conteúdo, para tanto utilizei o software MAXQDA 12. É possível perceber, a partir das entrevistas, que o Lazer representa um momento importante na concepção das educadoras, porém, percebe-se também o caráter fortemente funcionalista e utilitarista atribuído ao mesmo, normalmente vinculado ao descanso ou ao gasto de energia das crianças. Quando este extrapola os muros da instituição, normalmente vinculam-se às atividades culturais mais eruditas, como teatro e museus, encontrando como parte de um todo inibidor as dificuldades financeiras para acessá-los. A intervenção de voluntários se apresenta nas falas das educadoras como essencial para a oferta de variadas atividades. As entrevistadas apontam, para além dos fatores econômicos, a rotina das crianças como um dos principais entraves ao usufruto do Lazer. Em relação aos espaços designados a prática de lazer, o parque ecológico do bairro se destacou como local privilegiado para estas, porém o que se percebeu é que normalmente não há a proposição de atividades diferenciadas das cotidianas, bem como a utilização do local se condiciona ao tempo disponível na rotina das crianças, mesmo que a utilização diária deste esteja na proposta do Projeto Político Pedagógico da instituição. Dentro da instituição, os espaços designados especificamente para momentos de lazer, como a brinquedoteca e o quarto de leitura, ficam fechados, condicionados também à disponibilidade de tempo para que as crianças os acessem. Então, mesmo considerado importante na visão das educadoras, o Lazer dentro da instituição de acolhimento encontra inúmeras barreiras para o seu usufruto, sendo a principal o valor utilitarista e funcionalista atribuído ao mesmo, o que por consequência, gera uma posição subordinada aos demais fatores do cotidiano para encontrar seu tempo-espaço, bem como para mobilizar as educadoras em atitudes críticas em relação ao mesmo.

Palavras – chave: Lazer. Acolhimento Institucional. Crianças. Adolescentes.

ABSTRACT

This study seeks to understand how Leisure presents itself within the institutional reception of children and adolescents in Belo Horizonte, based on the perception of the educators about Leisure and the strategies developed to offer children and adolescents the multiple possibilities of experiencing leisure. As a qualitative approach, as methodology was chosen, the documentary analysis of the Educational Political Project of the institution; I conducted semi-structured interviews with 6 (six) educators and with the coordinator; And finally chose the non-participant observation as a complementary method of obtaining the data. The data were analyzed from the logic of the content analysis, for that I used the software MAXQDA 12. It is possible to perceive, from the interviews, that the Leisure represents an important moment in the conception of the educators, however, one also perceives the character Strongly functionalist and utilitarian attributed to it, usually linked to rest or energy expenditure of children. When this extrapolates the walls of the institution, they are usually linked to more erudite cultural activities, such as theater and museums, finding as part of an inhibiting whole the financial difficulties to access them. The intervention of volunteers is presented in the speeches of the educators as essential for the offer of varied activities. In addition to economic factors, the interviewees pointed out that the routine of children is one of the main obstacles to the enjoyment of Leisure. In relation to the spaces designated as a leisure practice, the ecological park of the neighborhood stood out as a privileged place for these, but what is perceived is that there is usually no proposition of activities differentiated from the daily ones, as well as the use of the place is conditioned to the Time available in the routine of the children, even if the daily use of this is in the proposal of the Political Project Pedagogical of the institution. Within the institution, spaces designated specifically for leisure time, such as the toy room and the reading room, are closed, also conditioned by the availability of time for children to access them. Thus, even considered important in the view of educators, leisure within the host institution finds innumerable barriers to its usufruct, the main being the utilitarian and functionalist value attributed to it, which consequently generates a subordinate position to the other factors of the To find their time-space, as well as to mobilize educators in critical attitudes towards it.

Keywords: Leisure. Institutional Hosting. Children. Teenagers.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Fluxograma do Acolhimento Familiar e Institucional	42
Figura 2 – Organograma da Casa	64
Figura 3 - Quadra de esportes e aparelhos de ginásticas do parque ecológico – vista panorâmica.....	78
Figura 4 - Brinquedos de madeira e bancos do parque ecológico.....	79
Figura 5 - Aparelhos de ginástica de cimento ao centro da imagem. Campo de terra à direita.....	79
Figura 6 - Pista de skate do parque ecológico.....	80
Figura 7 - Mesa de jogos de tabuleiros do parque ecológico.....	80

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Registro de denúncias no Disque 100 por relação entre suspeito e vítima de violação – Minas Gerais 2012.....	43
Tabela 2 – quadro de horários de segunda à sexta-feira.....	67
Tabela 3 - quadro de horários de sábado, domingo e feriados.....	67

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BH - Belo Horizonte

CF - Constituição Federal da República do Brasil

CL - Casa Lar

CMDCA - Conselho Municipal da Criança e do Adolescente

COEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CONANDA - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente

CPI - Comissão Parlamentar de Inquérito

CRAS - Centro de Referência de Assistência Social

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EEFFTO - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

FEBEM - Fundação Estadual do Bem Estar do Menor

FUNABEM - Fundação Nacional do Bem Estar do Menor

GECMEP - Gerência de Coordenação das Medidas Específicas de Proteção

GGPAS - Gerência de Gestão da Política de Assistência Social

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

OMS - Organização Mundial da Saúde

ONU - Organização das Nações Unidas

OSCIP - Organização da Sociedade Civil de Interesse Público

PBH - Prefeitura de Belo Horizonte

PET - Programa de Educação Tutorial

PIA – Planejamento Individual de Atendimento

PNCFC - Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária

PNPPDDCA - Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária.

PPP - Projeto Político Pedagógico

PUC - Pontifícia Universidade Católica

SAM - Serviço de Assistência ao Menor

SEDESE - Secretaria Estadual de Desenvolvimento Social de Minas Gerais

SMAAS - Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social

SUAS - Sistema Único de Assistência Social

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TV - Televisão

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
1.2 Procedimentos metodológicos.....	20
2 A CONSTRUÇÃO DA INFÂNCIA NO BRASIL.....	28
2.1 A necessidade do sentimento de infância	28
2.2 A REDE de Acolhimento e as novas perspectivas de (trans) formação dos sujeitos.....	39
2.3 A organização da proteção social de alta complexidade: o acolhimento institucional	41
3 DO DIREITO AO LAZER À SUA GARANTIA DE USUFRUTO.....	48
4 DO DIREITO AO LAZER AO DIREITO A FAZER:	59
4.1 Contextualizando o campo.....	62
4.2 O Projeto Político Pedagógico como orientador das rotinas cotidianas	68
4.3 No cotidiano, a rotina como “todo inibidor”.	73
4.4 A democratização do espaço e das práticas de lazer: a atuação de voluntários.....	79
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
REFERÊNCIAS	93
ANEXO.....	100

1 INTRODUÇÃO

O Brasil é um país de dimensões continentais onde encontramos diferenças sócio econômicas de mesmas magnitude. Enquanto cidadãos, estamos circunscritos em um emaranhado de regras e condições para usufruir de nossos direitos, sendo que esse usufruto se condiciona às possibilidades que nos são ofertadas a partir das Políticas Públicas. O que temos visto no Brasil nos últimos anos, principalmente após a realização do Impeachment da Presidente Dilma Rousseff, é um movimento de precarização dos direitos dos cidadãos em prol de uma política econômica liberal comandada por um governo ilegítimo e corrupto.

As conquistas sociais que observamos nos governos Lula e Dilma encontram-se ameaçados por esse golpe político midiático articulado pelos partidos de direita em nosso país; discussões como a redução da maioria penal para crimes hediondos, bem como o aumento do tempo de internação de crianças e adolescentes são temas que encontram força para a sua aprovação diante de discursos fundamentalistas e radicais que encontramos dentro de nosso Congresso e Câmara. O pensamento brasileiro direcionado à infância e à adolescência encontra nas leis as suas maiores contradições, enquanto se preconiza por um lado “a convivência familiar e comunitária” para crianças em acolhimento institucional e, por outra via, busca-se criminalizar cada vez mais cedo aquelas mesmas crianças e adolescentes pobres, envolvidas na criminalidade e desprotegidas do poder público.

Não se fragmenta a infância da mesma maneira em que não se fragmentam os contextos em que nos inserimos, sendo que eles se influenciam mutuamente e o desequilíbrio de um gera o desequilíbrio do outro. Compreender o nosso país em suas particularidades a partir dos “fatos sociais” observados se traduz em uma tarefa complexa e gratificante. A infância do rico é diferente da infância do pobre; a infância do pobre branco é diferente da infância do pobre preto; a infância da criança gay é diferente da infância da criança heterossexual; a infância da criança da favela é diferente da infância da criança do condomínio; perceber e reconhecer que dentro de uma mesma infância existem micro infâncias vividas de formas diferentes a partir de possibilidades diferentes, é o primeiro passo para que se pense finalmente, em

superar as barreiras existentes entre dimensões tão distantes que pertencem a um mesmo fenômeno.

O interesse em compreender as ações que permeiam o acolhimento institucional de crianças e adolescente se iniciou a partir das intervenções que realizei no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) São José, onde atuei como monitora de esportes entre 2011 e 2013, na Prefeitura de Belo Horizonte, na ocasião eu agi na proteção social de baixa complexidade ministrando aulas para crianças e adolescentes de 6 (seis) a 12 (doze) anos em projetos de socialização. Das ações cotidianas observadas e dos atendimentos sócio assistenciais realizados pela equipe técnica, observei um panorama de inexistência de um diálogo efetivo entre a REDE sócio assistencial, o que por vezes trazia como resultado uma ação pontual e específica para um problema geral e complexo, por exemplo, a destituição do pátrio poder de diversas famílias sobre os seus filhos a partir de ações isoladas dentro da REDE.

O Lazer sempre se apresentou em minha trajetória acadêmica como campo privilegiado de estudos desde o primeiro período de minha graduação em Educação Física; os primeiros contatos com a temática aconteceram a partir da minha inserção no Programa de Educação Tutorial (PET) Educação Física e Lazer, da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO), da UFMG, onde atuei como bolsista de 2009 a 2011, desenvolvendo projetos de ensino, pesquisa e extensão na temática do Lazer. Minhas publicações e trabalhos na área do Lazer sempre mantiveram interfaces com as Políticas Públicas e os sistemas de garantia de direitos; a partir do descrito acima, procurei compreender como se dá a garantia do direito constitucional ao Lazer dentro do acolhimento institucional de crianças e adolescentes em Belo Horizonte.

O sentimento de infância no Brasil foi construído a partir das necessidades subentendidas do capital no país; o rompimento com a política estabelecida nos tempos do império para a consolidação de um Estado forte econômica e socialmente, fez com que se investissem na infância não pelos tempos e manifestações específicas da mesma, mas visando a construção de uma sociedade ativa e forte, que garantissem o crescimento da nação. As necessidades econômicas que imperam nos tempos modernos geram consequências nefastas em

âmbito social, por exemplo, a feminização da pobreza e conseqüente, infantilização da pobreza; por sua vez as famílias tornam-se cada vez menos capazes de assegurar aos seus infantes as necessidades básicas para o seu bem estar e desenvolvimento humano completo. Em resposta aos anseios por uma intervenção Estatal no problema da infância, em 1927 no Brasil promulgou-se o Código de Menores, sendo a primeira legislação voltada especificamente à população abaixo de 18 anos. Seguindo o padrão higienista da época, havia no documento, duas concepções de infância, onde “crianças” eram os filhos das classes privilegiadas e “menores” os filhos dos pobres diretamente ligados à delinquência. As proposições elaboradas no Código de Menores, também conhecido como Código Mello de Matos, perduraram até meados da década de 1980, encontrando o seu declínio a partir de reivindicações de melhores condições de tratamento às crianças e adolescentes sob tutela do Estado, face às inúmeras denúncias de abuso ocorridas dentro das FEBEM.

A partir do final da década de 1980 e início dos anos 1990, a sociedade brasileira passa por mudanças significativas em relação ao regime governamental vigente, abrindo-se a política à tão sonhada democracia rompendo com o modelo ditatorial anteriormente imposto. Profundas alterações nas relações sociais foram elaboradas a partir da promulgação da Constituição Federativa da República do Brasil, onde se instituiu os direitos do cidadão, condicionando o seu usufruto ao exercício pleno da cidadania; fortalecendo o objetivo de se instituir um “Estado Democrático de Direito” seguindo os preceitos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, são tomados na CF como valor supremo, o exercício dos direitos sociais à educação, saúde, alimentação, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, e assistência aos desamparados (art. 6º).

Observam-se alterações importantes no paradigma da garantia de direitos e proteção social; a infância não é mais dividida sob o viés econômico “menores” ou “crianças”; o lazer se apresenta como um dos direitos sociais fundamentais junto a outros direitos, como afirma Munhoz (2008), o que o torna condicionante da cidadania. Marcellino (1995) nos aponta que a “especificidade concreta” do lazer, é colocada na sociedade atual como reivindicação social, passando então, a merecer

mais atenção do Estado, com a necessidade de “desenvolver uma política de lazer centrada no princípio da inclusão” (LINO, 2006, p.125).

A partir do estabelecimento dos direitos sociais, profundas alterações na política social de atenção à infância e adolescência foram elaboradas. A criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, aprofunda o seu olhar a esse público, marca uma nova realidade social e uma nova concepção de atenção às questões que envolvem a criança e o adolescente, onde estes passam de objetos de tutela a sujeitos de direitos e deveres revelando a densa mudança representada em termos legislativos, normativos, culturais e conceituais para as diretrizes, políticas públicas e serviços destinados ao atendimento da criança e adolescência no Brasil:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes a pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de facultar-lhes o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (ECA, 1990, art. 3º. p.1.)

Nas peculiaridades das políticas assistenciais para a criança e o adolescente, possuímos ações que vão desde o fortalecimento de vínculos que não foram rompidos, a partir das ações de proteção básica, até os serviços de proteção social especial, que se dividem em média e alta complexidade e são destinados a famílias e/ou indivíduos em risco social cujos vínculos familiares foram rompidos mediante a alguma violação de direitos. Os serviços de alta complexidade são àqueles destinados ao acolhimento institucional do indivíduo, pois dada a complexidade da situação existe a necessidade do afastamento do seio familiar; em Belo Horizonte os serviços da alta complexidade são representados pelos Centros de Passagem para crianças e adolescentes, pelas Famílias acolhedoras e, pelos Abrigos de Crianças e Adolescentes, é sobre este tipo de atendimento que falarei neste trabalho.

A legislação brasileira reconhece e preconiza a família, como estrutura vital, lugar essencial à humanização e à socialização da criança e do adolescente, espaço ideal e privilegiado para o desenvolvimento do indivíduo. Entre os direitos previstos pelo ECA, destaca-se o direito à convivência familiar e comunitária, prevendo o fim da institucionalização arbitrária de crianças e adolescentes. Na inviabilidade da manutenção da criança ou adolescente no seio familiar, como medida protetiva a referida criança ou adolescente é recolhida ao acolhimento institucional; a criança e

adolescente, quando acolhido em uma instituição de abrigo, “deve continuar a frequentar a escola, espaços de lazer, cultura e esportes, entre outros.” (SANTOS, 2013, p.11).

Dentro das atividades disponibilizadas pelos abrigos e preconizadas no Plano Nacional de Proteção e Promoção de Defesa dos Direitos Da Criança e do Adolescente, destaco aqui a vivência das atividades culturais, de esporte e lazer, sendo que as instituições de acolhimento devem oferecer espaço externo para recreação ao ar livre de acordo com o número de crianças e adolescentes acolhidos. Importante frisar que os espaços públicos – praças, parques, cinemas, teatros, quadras, estádios; etc. devem ser utilizados pelas crianças e jovens acolhidos.

Reconhecendo o lazer como um direito social, ressaltando a sua matriz educacional e emancipatória, que contribui para a maturidade político-social dos sujeitos, partindo do preceito de que as crianças e adolescentes acolhidas em instituições de abrigo na cidade de Belo Horizonte, passaram, primeiramente, por um processo de violação de seus direito, entendo a importância em compreender como é assegurado o acesso ao lazer às crianças e adolescente em processo de recuperação de vínculos familiares e sociais, para tanto como objetivo principal deste trabalho, analisar como o Lazer se apresenta nas Instituições de Acolhimento de BH, enquanto direito e possibilidade de transformação do sujeito a partir de suas vivências. A fim de alcançar o objetivo principal, elegi como secundários, reconhecer no Projeto Político Pedagógico da Instituição pontos que contemplem o Lazer; bem como a percepção das educadoras em relação ao Lazer e as estratégias desenvolvidas no acolhimento, a fim de ofertar as possibilidades de usufruto desse direito.

Para encontrar as respostas adequadas aos questionamentos, no primeiro capítulo deste trabalho, pós-introdutório, apresento um panorama da “Construção da Infância no Brasil”, partindo da “necessidade do sentimento da infância”, fortemente vinculado às necessidades mercadológicas da época objetivando um futuro promissor para a nação; da necessidade do reconhecimento da infância passemos cronologicamente sob a evolução das políticas sociais de atendimento à criança e ao adolescente, consolidando-se na “REDE de Acolhimento e as novas perspectivas de (trans.) formação dos sujeitos” e por fim, apresento um panorama da “Organização da Proteção Social de Alta complexidade: o acolhimento institucional.”.

No segundo capítulo, intitulado “A Política de Direitos e o direito ao usufruto” o Lazer se apresenta como direito social assegurado constitucionalmente em nosso país e como tal, são relacionados os valores atribuídos ao lazer enquanto tempo-espaço de fruição essencial para o desenvolvimento humano integral, se analisado sob a ótica da necessidade humana e manifestação da cultura.

No capítulo “Do direito ao lazer ao direito a fazer” discuto a partir da análise do Projeto Político Pedagógico institucional, das entrevistas e dos momentos de observação, a percepção das educadoras em relação ao Lazer e como essa percepção em relação ao mesmo influencia na tomada de decisão quando essa diz respeito às estratégias de intervenção desse profissional no Lazer das crianças acolhidas.

As considerações finais apontam a dicotomia encontrada entre o discurso e a atuação das educadoras enquanto intervenção, e apresenta possíveis estratégias para qualificar tais intervenções. Para tanto, a seguir apresento os procedimentos metodológicos eleitos para alcançar os resultados dessa pesquisa.

1.2 Procedimentos metodológicos

Nós nos estabelecemos como pessoas humanas a partir do compartilhamento dos processos culturais aos quais nos submetemos, de maneira que somos influenciados pelo meio bem como o influenciemos. Socialmente, compartilhamos das atividades comuns a todos nós como, por exemplo, nos alimentar e dormir; tais características comuns a todos se apresentam como necessidades invariáveis do corpo biológico primeiramente, mas como Durkheim (2007, p. 3) nos apresenta todo indivíduo come, bebe, dorme, raciocina, e a sociedade tem todo o interesse em que essas funções se exerçam regularmente; porém, se aos estudos sociológicos coubesse limitar-se as expressões representadas pelas necessidades fisiológicas, “a sociologia não teria objeto próprio, e seu domínio se confundiria com o da biologia e da psicologia” (idem, p.3). Os fatos sociais se configuram como objetos próprios das ciências sociais, uma vez que as nossas ações são socialmente condicionadas por regras e deveres, como o trabalho, a família, o lazer... Tudo isso é permeado por um

sistema de signos que utilizamos para nos expressar ou coagir, como aponta Durkheim (2007),

Eis, portanto, uma ordem dos fatos que apresentam características muito especiais: consistem em maneiras de agir, de pensar e de sentir, exteriores ao indivíduo, e que são dotados de um poder de coerção em virtude do qual esses fatos se impõem a ele. Por conseguinte, eles não poderiam se confundir com os fenômenos orgânicos, já que consistem em representações e em ações: os quais só tem existência na consciência individual e através dela. (DURKHEIM, 2007, p. 3)

A estes fatos inorgânicos que permeiam a nossa existência, é que Émile Durkheim (2007) define como “fatos sociais” e acrescenta que “não tendo o indivíduo como substrato, elas não podem ter outro senão a sociedade, seja a sociedade política junto, seja um dos grupos parciais que ela encerra.” (idem, p.4) Percebendo que o fato social observado, o acolhimento institucional, situa-se em contextos diversos, mas é repleto de especificidades, essa pesquisa teve como pilar a “dimensão interpretativa dos fatos observados” (GOMES, 2005, p.45), que quando analisados como “fatos sociais” pressupõem uma metodologia capaz de dar neutralidade à pesquisadora em relação à pesquisa, mesmo que consideremos a subjetividade das partes envolvidas; ademais essa pesquisa se identifica por uma abordagem prioritariamente qualitativa dos dados.

O processo de pesquisa em ciências sociais “segue um procedimento análogo ao do pesquisador de petróleo”, parafraseando Raymond Quivy e Luc Van Campenhoudt (2013, p.15), pois não é perfurando ao acaso que se obterá o resultado. Da mesma maneira alguns procedimentos metodológicos definiram o caminho que eu seguiria para solucionar minhas questões.

O ponto de partida da minha metodologia foi o levantamento bibliográfico da literatura pertinente ao tema, tendo como pilares de investigação o Lazer (como necessidade humana), a historicidade do acolhimento institucional no Brasil e as políticas sociais para a infância e a adolescência no nosso país. O Lazer como tema de investigação em meus estudos não é novidade, mas abordá-lo na perspectiva da “necessidade humana” apontou novas leituras que ampliaram a sua compreensão em íntima sintonia aos valores da educação e da cidadania. A discussão em torno da infância e da adolescência foi, de fato, o maior desafio encontrado no levantamento bibliográfico.

Conhecer os caminhos que levaram a consolidar o que vemos hoje enquanto REDE de acolhimento institucional e promoção e proteção dos direitos da criança e do adolescente no Brasil foi um processo longo, árduo, controverso e inquietante. O desafio foi trilhar caminhos que ao longo da minha graduação não foram trilhados e invadir os estudos do Serviço Social.

Prosseguindo ao aporte metodológico dessa pesquisa procedi à primeira parte de minha “análise documental”, sendo esta o exame minucioso que se faz de uma prova, testemunho ou declaração escrita com caráter comprovativo, buscando aquilo que é pertinente ao estudo. Nesse momento foram acessadas “fontes escritas oficiais” (SAINT-GEORGES *et al.*, 2011, p.21), tratando-se de documentos emitidos ou recebidos pelo Estado, como as leis, decretos, etc.; por exemplo, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Declaração Universal dos Direitos Humanos etc.

A análise documental pode ser um meio de complementar as informações obtidas em outros métodos ou pode ser o método central, e até mesmo exclusivo de obtenção de dados em uma pesquisa. Este tipo de obtenção de dados possui duas fases, primeiramente, a coleta dos documentos em si e por fim a análise minuciosa destes documentos. Os documentos compreendem informações brutas que precisam ser transformadas e compreendidas para que lhes sejam atribuídos significados. A Redução dos dados permite ao pesquisador selecionar os dados obtidos apossar-se apenas daqueles manipuláveis, coerentes ao estudo para obter as relações e conclusões esperadas.

Paralelo ao início da análise documental iniciaram os contatos com a Prefeitura de Belo Horizonte (PBH) para viabilizar a inserção no campo de pesquisa. Estes contatos aconteceram primeiramente via e-mail, que foi direcionado à Gerência de Abrigamento da PBH, onde expus brevemente a proposta do meu trabalho e solicitei um termo de anuência para a realização da mesma, termo este fundamental para a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da UFMG. Minha solicitação de autorização foi devidamente protocolada junto à Gerência de Gestão da Política de Assistência Social (GGPAS) após uma reunião, onde o projeto de pesquisa foi apresentado à Gerência de Coordenação das Medidas Específicas de Proteção (GECMEP), da Secretaria Municipal Adjunta

de Assistência Social (SMAAS), reunião esta realizada no prédio da própria gerência, após algumas remarcações.

A autorização para ir a campo foi concedida em outubro de 2016 e juntamente com a autorização recebi um documento onde se listam todas as instituições de acolhimento conveniadas com a PBH. Diante destas opções foram selecionadas duas instituições inicialmente, escolhidas aleatoriamente dentro das opções, seguindo os critérios definidos pela pesquisadora.

A cidade de Belo Horizonte, possui como um dos princípios de sua gestão a descentralização, dividida em nove regionais, a saber: Barreiro, Centro-sul, Leste, Norte, Nordeste, Noroeste, Oeste, Pampulha e Venda Nova; para esta pesquisa optei por um estudo de caso de um abrigo da regional Venda Nova, por esta ser responsável por 21,4% dos acolhimentos institucionais de crianças e adolescentes de Belo Horizonte, em 12 instituições cadastradas na PBH, segundo dados do Conselho Municipal da Criança e do Adolescente (CMDCA), 2013.

Em relação aos equipamentos públicos de lazer, dados da Secretaria Municipal de Lazer nos apresentam que dos 15 centros culturais existentes em Belo Horizonte até 2013, apenas 01 se encontra na regional supracitada; em relação ao número de parques, Venda Nova possui um número considerável em relação às demais regionais, sendo 06 parques, mas nos é apresentada a inexistência de praças e canteiros nesta mesma regional. Tomando como ponto de partida a presença reduzida dos espaços de lazer na regional Venda Nova, e compreendo que, “embora o estudo consista no exame rigoroso e detalhado de um único caso, a suposição fundamental é a de que esse caso é representativo de muitos outros casos” (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007, p. 252).

Definida a regional a ser pesquisada, me coube definir dentro das instituições presentes na referida regional, onde seria de fato realizado o trabalho de campo. Como critério priorizei que a instituição não apresentasse nenhum tipo de vínculo religioso a princípio, excluindo todas as instituições que apresentassem alguma menção religiosa no nome, adotei este critério por acreditar que em um estado laico devemos sobrepôr o respeito e a empatia ao fundamentalismo religioso que ainda permeiam algumas relações. Porém, quando cheguei a campo a instituição de acolhimento era vinculada à Igreja Adventista, o que não considerei fator de

exclusão, pois todas as demais instituições de acolhimento conveniadas com a PBH também se vinculam a alguma instituição religiosa.

O acesso ao campo foi o momento mais desafiador, primeiramente por se localizar em uma região periférica muito distante do centro da cidade. Para chegar ao campo de pesquisa pela primeira vez utilizei o recurso do GPS, no primeiro dia a coordenadora da unidade não se encontrava na mesma e foi solicitado que eu retornasse quando esta estivesse presente. Após contatá-la, realizamos uma reunião onde apresentei a proposta da pesquisa e a coordenadora da unidade remeteu minha solicitação à coordenação geral da instituição. Por se tratar de acolhimento institucional, o acesso ao abrigo só é permitido a pessoas específicas, devidamente identificadas, dada a complexidade do serviço prestado e o caráter de proteção conferido ao mesmo.

Depois de autorizada a pesquisa, realizei três incursões ao campo antes de proceder às entrevistas semiestruturadas. Considerando-se a complexidade das pesquisas em ciências sociais, extrapolando os fatos concretos e, aprofundando nos sujeitos da pesquisa, buscando compreender os diferentes contextos que permeiam a construção de sua visão de mundo, os seus valores, Saint-Georges *et. al.* (2011), consideram a entrevista instrumento primordial para a abordagem em “profundidade” do ser humano. A entrevista caracteriza-se pela interação entre pesquisador e pesquisado (ou pesquisados), ou seja, formulam-se perguntas ao respondente com o objetivo de coletar informações que possam ou ajudem a resolver o problema de pesquisa, em um determinado estudo. Entre as classificações de entrevistas propostas por Minayo *et al* (2005), para esta pesquisa, a entrevista semiestruturada, se caracterizou como a mais coerente para a agregação novos dados à pesquisa, uma vez que o entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas, quando este se desvia do tema original, esforça-se para a sua retomada.

A entrevista se apresentou então, como instrumento primordial para a obtenção dos dados nessa pesquisa, pois permitiu à pesquisadora compreender as complexidades encontradas no campo de pesquisa a partir da percepção dos atores envolvidos no estudo, podendo considera-los “testemunhas privilegiadas” (QUIVY; CAMPENHOUDT, 2013, p.71), pois “trata-se de pessoas que, pela sua posição,

ação ou responsabilidades têm um bom conhecimento do problema” (idem). Portanto, como estes mesmos autores pontuam:

Essas testemunhas podem pertencer ao público sobre que incide o estudo ou ser-lhe exteriores, mas muito relacionados com esse público. Assim, num estudo sobre os valores dos jovens tanto podemos encontrar jovens responsáveis por organizações de juventude como adultos (educadores, docentes, padres, trabalhadores sociais, juízes de menores) cuja atividade profissional os põe diretamente em contato com os problemas da juventude. (QUIVY; CAMPENHOUDT, 2013, p.71)

Nos momentos que precederam as entrevistas na instituição elaborei uma carta convite a toda a equipe que atua no local, esta carta foi colocada junto com as folhas de ponto das funcionárias; como aponta Minayo (2005) é fundamental construir a aceitação do pesquisador e do seu estudo junto aos vários atores locais, considerando isso, a carta convite se apresentou como uma forma de aproximação com as entrevistadas. As entrevistas foram agendadas de acordo com os plantões das educadoras, a partir de um quadro de horários fornecido pela coordenação da instituição. Os plantões acontecem em escalas de doze horas por trinta e seis horas, foi necessário então, estar presente no campo de pesquisa em diferentes turnos do dia e em dias alternados. A adesão à pesquisa por parte das educadoras foi considerável, sendo que de oito funcionárias, seis participaram deste estudo. A maior dificuldade foi acessar as pessoas que trabalhavam no turno da noite, primeiramente por ser uma região de tráfico e os plantões começarem tarde, às 19 horas; segundo devido ao volume de trabalho das educadoras neste horário, pois a dedicação às crianças é exclusiva, o que dificultou encontrarmos um horário que as educadoras pudessem me atender. Em relação à equipe técnica, ela é composta por três funcionários, sendo que apenas a coordenadora considerou pertinente participar da pesquisa.

Nos dias e horários agendados iniciei as entrevistas explicando brevemente a proposta do estudo e apresentei às entrevistadas o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que foi previamente aprovado no COEP da UFMG e devidamente assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com as entrevistadas e uma via com a pesquisadora. Não restando mais dúvidas sobre como transcorreria o processo da entrevista iniciamos a mesma que foi gravada como auxílio de um gravador de voz digital da marca Sony, série ICD – PX440, cujo software do próprio aparelho foi utilizado nas transcrições das entrevistas. As entrevistas estão

arquivadas no acervo do Grupo de Estudos em Sociologia e Pedagogia do Esporte e do Lazer (GESPEL) da UFMG e permanecerão no mesmo por um período de seis anos, disponível para consultas e obtenção de dados posteriores, se previamente autorizados. As entrevistas tem duração aproximada de trinta e cinco minutos cada uma foram feitas (31 trinta e uma) perguntas às educadoras, e 39 (trinta e nove) questões à coordenadora.

O processo de análise documental continuou dentro da instituição de acolhimento, destaco que “entre os arquivos interessantes, pensemos [...] nos documentos internos das organizações profissionais” (SAINT-GEORGES *et al.*, 2011, p.23), que são aqueles documentos não publicados pelas instituições, como por exemplo, o Projeto Pedagógico da instituição e o quadro de rotina das crianças acolhidas. Os documentos internos da instituição só puderam ser acessados dentro da mesma e não foram fornecidas cópias. Os documentos compreendem informações brutas que precisam ser transformadas e compreendidas para que lhes sejam atribuídos significados.

Para complementar os dados obtidos com os outros métodos procedi à observação do campo de pesquisa, uma vez que “alguns pesquisadores declaram que isso produz dados mais precisos.” (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2008, p. 254), além disso, se faz necessário contrapor o discurso da intervenção, e analisar convergências e divergências entre estes. Durante o tempo em que estive em campo, os registros foram realizados através da gravação de áudios em meu próprio smartphone. A maior dificuldade em relação às observações deu-se em decorrência da rotina das crianças, uma vez que a maioria frequenta a escola integrada e não se encontram em casa nos períodos diurnos. Aconteceram três momentos de observação no turno da noite, sendo que em uma destas datas a atividade proposta era organizada por voluntários. O contato com as crianças aconteceu nesses dias de observação, os demais dias encontravam-se na casa de duas a três meninas que não fazem parte da Escola Integrada. Nos processos de observação foi solicitado a ida a um projeto externo à instituição que acontece aos domingos, porém não obtive resposta.

Após o levantamento de todos os dados, prossegui à análise de conteúdo, que de acordo com Calado e Ferreira (2005), é determinada como uma gama de

procedimentos cujo objetivo é extrair destes documentos informações e de forma textual redigi-los, transformá-los. Para tanto, utilizei o software pago MAXQDA 12, para categorizar os dados das entrevistas transcritas, da análise documental, dos áudios de observação, bem como de imagens registradas de um parque local.

2 A CONSTRUÇÃO DA INFÂNCIA NO BRASIL

A infância no Brasil apresenta um aspecto duplo muito marcante desde os seus primórdios, a infância das crianças versus a infância dos menores.

Como marco norteador deste trabalho, elegi a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, datado de 31 de julho de 1990, a fim de compreender as políticas de assistência à infância e à adolescência no Brasil, atualmente. Acredito, porém, que buscar compreender o ECA, em vigor há tão pouco tempo, sem ao menos conhecer as políticas de institucionalização que o precederam, é observar um todo complexo pelo buraco da fechadura.

2.1 A necessidade do sentimento de infância

O nosso país é um jovem senhor com velhos problemas. E por que me atrevo a esta afirmativa? As nossas desigualdades foram aqui plantadas juntamente com os primeiros pés de cana de açúcar.¹ Nosso país, constituído como tal, é um país muito jovem, do novo mundo, mas os problemas sociais aqui encontrados são velhos conhecidos. Como afirma Santos

O modelo cívico brasileiro é herdado da escravidão, tanto o modelo cívico cultural como o modelo cívico político. A escravidão marcou território, marcou os espíritos e marca ainda hoje as relações sociais deste país. (SANTOS, 1996/97, p.135)

O intenso processo de industrialização do país, bem como o fim da escravidão, gerou um excedente populacional, cuja necessidade de controle se fazia necessário para o estabelecimento de um Estado nacional promissor.

A instabilidade gerada pelas mudanças políticas, econômicas e sociais associadas ao fim do Império, da escravidão e do domínio da classe senhorial favoreceu o questionamento de todo um sistema de valores e normas de conduta que organizava a vida pública e privada na extinta ordem, e estimulou a promoção de novos hábitos, atitudes, sentimentos e virtudes, apresentados como “bons”, em oposição aos anteriores que passavam a ser vistos como “atrasados” ou “maus”. (HANSEN, 2007, p.11).

¹ O Ciclo do Açúcar foi um período da história do Brasil Colonial compreendido entre meados do século XVI e meados do XVIII. Neste período, a produção de açúcar, voltada para a exportação, nos engenhos do Nordeste brasileiro foi a principal atividade econômica.

A partir destas alterações no cenário econômico-social, desenvolveram-se novos modos de vida, costumes, anseios, necessidades, problemas e embates. Como apresenta Gomes

Isso dificultou o controle social dos segmentos populares, pois o acelerado crescimento dos centros urbanos gerou problemas diversos, como habitacionais e os de saúde pública. Sem contar, ainda, a ociosidade dos desocupados [meu grifo] que, permanentemente, ameaçam a ordem social. Aos burgueses, o desfrute; aos pobres, os “desvios morais”. (GOMES, 2003, p. 69.)

A infância no Brasil passa a receber uma maior atenção tanto no âmbito privado quanto público, uma vez que o futuro da nação se consolidaria através da educação e civilidade destes aprendizes de cidadãos. A promoção de novos hábitos e virtudes na população brasileira fundamentou-se na puericultura², sendo um modelo com um caráter fortemente higienista, os primeiros serviços destinados especificamente às crianças e seus cuidados surgem a partir do “último quartel do século XIX” (HANSEN, 2007, p. 29).

A criação do primeiro serviço de pediatria na Policlínica Geral do Rio de Janeiro em 1881 e de um curso específico sobre o tratamento de doenças nas crianças; a formação do primeiro Instituto de Proteção e Assistência à Infância na mesma cidade em 1899; a fundação dos primeiros jardins de infância, no Rio e em São Paulo, em 1875 e 1876, respectivamente; o “entusiasmo pela educação” de muitos intelectuais; a divulgação da puericultura entre as várias camadas da sociedade; a ampla difusão das imagens textuais e iconográficas da criança, com destaque para fotografias; e, finalmente, a produção de uma literatura dirigida especialmente às crianças brasileiras expressaram o desenvolvimento de certo “sentimento de infância” no país, assim como a emergência de uma série de projetos visando à regeneração nacional por meio de ações dirigidas às crianças. (HANSEN, 2007, p.29)

Nesse sentido o “início dos anos vinte [...] se destacam no conjunto de literatura infantil por assumir uma feição cívico-pedagógica” (HANSEN, 2007, p.11). Percebem-se aí os sintomas de desigualdade apresentada nas políticas da época, uma vez que segundo a mesma autora, o alcance dessa literatura se deu de forma limitada, uma vez que 75% da população brasileira no período era formada por analfabetos e não se identificava uma política efetiva de promoção de instrução primária.

² A puericultura “até meados do século retrasado, não era mais do que um conjunto de noções e técnicas sobre cuidados de higiene, nutrição e disciplina de crianças pequenas, que era passado de mãe para filha ao longo dos tempos; logo, repleto de mitos e tabus.” (BLANK, 2003, p. s14).

No novo modelo de país, portanto, abandonava-se gradualmente a valorização da imagem real do imperador (velho) e valorizava-se a consolidação de um estado forte e produtivo, pautado numa nova concepção de valorização da família formadora de bons cidadãos (novo). Patrícia Hansen destaca que “o novo lugar da criança na família, e sua transformação simbólica em futuro da nação, expressavam um dos modos como essas mudanças alteravam o cotidiano da sociedade urbana [...]”. (HANSEN, 2007, p. 32)

Interessante ressaltar, que a valorização da família como base educacional infantil neste período, contrasta claramente com o papel que as famílias pobres representavam nesta mesma sociedade em relação aos seus filhos. Rizzini e Rizzini pontuam que

A ampla categoria jurídica dos menores de idade (provenientes das classes pauperizadas) assume, a partir da segunda metade do século XIX, um caráter eminentemente social e político. Os menores passam a ser alvo específico da intervenção formadora/ reformadora do Estado e de outros setores da sociedade, como instituições religiosas e filantrópicas. (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p.22)

Observou-se então uma crescente demanda sobre a intervenção do Estado em relação à infância, como nota-se em Hansen,

Médicos, filantropos, juristas e outros intelectuais reclamavam uma ação pública mais efetiva na proteção e assistência às crianças, a necessidade de uma regulamentação do trabalho infantil. (HANSEN, 2007, p.35).

O trabalho infantil no Brasil é uma realidade há tempos presente, Requixa, 1977, aponta que em um relatório do Departamento Estadual do Trabalho de São Paulo, analisando as condições de trabalho presentes em 1912 nas fábricas brasileiras, estas “de certa forma, repetiram as condições que prevaleceram na Europa e nos Estados Unidos, nos primórdios da Revolução Industrial”. (REQUIXA, 1977, p. 26), o mesmo relatório apresentava condições desumanas de trabalho, com jornadas exaustivas acima de dez horas diárias, bem como condições insalubres e tendo o “trabalho infantil como um terço da força de trabalho.” (Idem).

O modelo institucional de assistência à criança pobre no Brasil, por diversos fatores se consolidou como um “modelo asilar” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p.22), e de acordo com as mesmas autoras, “o país adquiriu uma tradição de institucionalização de crianças, com altos e baixos, mantida, revista e revigorada por uma cultura que valoriza a educação de crianças por terceiros.” (idem).

As instituições atendiam a grupos diversificados, de acordo com as prescrições de gênero, mas consideravam ainda as especificidades étnicas. Meninos e meninas índios ou filhos de escravas e libertas passaram por asilos, casas de educandos, institutos e colégios. Entretanto os meninos pobres e livres das cidades constituíram o grande alvo da intervenção das políticas de internação. (RIZZINI; RIZZINI, 2007, p.22).

Dado o modelo asilar de institucionalização, incorporado no Brasil, cujas internações aconteciam de forma quase compulsória, e as instituições se tornando um depósito de menores³, Alison Suttons, Oficial de Projetos do UNICEF no Brasil, em 2004, aponta que “isso nos leva a pensar por que o *abrigo* acaba sendo entendido como *muro que isola* e não como um *teto que protege*.”.

As primeiras instituições destinadas a cuidar dos órfãos no país datam do século XVIII, tendo as entidades religiosas como principais responsáveis por estas, a exemplo, por iniciativa da Santa Casa de Misericórdia, “uma modalidade de atendimento a bebês de longa duração foi o sistema de Rodas de Expostos” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p.23), este sistema perdurou do período colonial até a sua extinção na República. O rigor na educação dos órfãos impostos pelas instituições “seguia o modelo do claustro e da vida religiosa”. (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p.24.). As práticas dogmáticas da religião e o isolamento em relação aos muros das instituições eram característicos dos locais destinados aos meninos e às meninas, sendo que estas possuíam restrições mais rígidas.

No século XIX os moldes de educação religiosa começam a serem questionadas, Irene e Irma Rizzini (2004), destacam que por influência do ideário da Revolução Francesa, progresso e civilização vão nortear os programas educacionais do mundo ocidental. A utilidade civil do que tem sido ensinado começa a substituir o ensino religioso anterior, observa-se a instalação de “escolas públicas primárias e internatos para a formação profissional de meninos pobres”. (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p.24-25). As Casas de Educandários Artífices ofereciam aos meninos pobres o ensino dos ofícios necessários ao país naquela época, além da “instrução primária, musical e religiosa” (RIZZINI, RIZZINI, 2004, p.25). As instituições militares da época foram fortemente guarnecidas por aprendizes, destacam-se as Companhias de

³ Seguindo o padrão higienista da época distinguiam-se duas concepções de infância, onde “crianças” eram os filhos das classes privilegiadas e “menores” os filhos dos pobres. A categoria menor abandonado era “definida tanto pela ausência dos pais, quanto pela incapacidade da família de oferecer condições apropriadas de vida à sua prole” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 29)

Aprendizes Marinheiros, estes compostos em sua maioria por meninos apreendidos nas ruas das cidades pela polícia; e os Arsenais de Guerra, “que recebiam meninos dos colégios de órfãos e das casas de educandos, que lá iam receber treinamento nas oficinas”. (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 25.). Importante destacar a forte influência higienista quando Rizzini e Rizzini (2004) apontam que estas medidas tiveram importante função de “limpeza” nas ruas das cidades.

Às meninas o patriarcado religioso reservou desde muito cedo um local de acolhimento e proteção, estas instituições eram destinadas às meninas órfãs dos pais, ou apenas do pai, “o que já definia orfandade” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 25), “filhas de ilegítimo casamento” (idem). As instituições destinavam-se a educar as meninas para que estas, na ausência de seu pai e provedor, pudessem almejar as posições sociais respeitáveis a uma mulher. Eram instruídas nas funções necessárias para conseguirem um bom casamento, a instituição por sua vez cumpriria o papel destinado ao pai, escolhendo o jovem interessado e dando-lhe o dote.

Às meninas pobres forem destinadas instituições para acolhê-las em separado das órfãs legítimas. Rizzini e Rizzini (2004) destacam que além do divisor social, recorreu-se também ao divisor racial. A manutenção do status quo é sutilmente posta nestas instituições quando as mesmas autoras pontuam a diferenciação existente na educação das “meninas brancas” e das “meninas de cor”, sendo a educação das “meninas de cor” voltadas principalmente para serem boas domésticas. Em todos os casos, as instituições femininas sempre exerceram grande controle sobre a sexualidade das meninas, como apontaram Rizzini e Rizzini (2004).

Aos filhos da escravidão, cabia aos senhores proverem as condições para que estes vivessem, mesmo aos nascidos após a Lei do Ventre Livre (1871), lei esta que “permita aos senhores manterem seus ingênuos até a idade de 21 anos, com o compromisso de educa-los”. (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p.28).

Do período colonial, restou uma grande experiência em institucionalização de crianças pobres no Brasil, mas com o advento da República e a forte influência do

iluminismo⁴ nas ciências, a necessidade de melhorar a prestação de serviços às crianças se faz latente, como se observa a seguir:

Se a grande questão do Império brasileiro repousou na ilustração do povo, sob a perspectiva da formação da força de trabalho, da colonização do país e da contentação das massas desvalidas, no período republicano a tônica centrou-se na identificação e no estudo das categorias necessitadas de proteção e reforma, visando ao melhor aparelhamento institucional capaz de “salvar” a infância brasileira no século XX. (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 28)

Esses novos nortes dirigidos ao caso das crianças, mais especificamente aos *menores*, tiveram como ponto de partida a realização do Primeiro Congresso de Proteção à Infância, no Brasil, em 1922, que foi realizado simultaneamente com o Terceiro Congresso Americano da Criança, sobre o Congresso Brasileiro,

o evento configurou-se como ocasião de celebração dos avanços advindos com a racionalidade científica e técnica, a partir dos quais, poderiam se pensar saídas redentoras para a infância em prol de um projeto de nação que passava pela implementação de estratégias de controle e defesa social dos interesses do país e em expansão de todo o continente americano. (CAMARA, p.759)

Em resposta às demandas por uma intervenção Estatal no problema da infância, em 20 de Dezembro de 1923, aprova-se o Decreto: 16.272 que “aprova o regulamento da assistência e proteção aos menores abandonados e delinquentes” (BRASIL, 1923); em 12 de outubro de 1927, aprovou-se o Código de Menores (Decreto: 17.943-A), conhecido como Código Mello de Matos, consolidando as leis de assistência e proteção ao menor. Nesse contexto, “a família passou a ocupar um lugar central como objeto da regulação higienista; era preciso normatizar as relações conjugais e entre pais e filhos para que se produzissem cidadãos saudáveis.” (SALGADO, 2010, p.16);

dizer que o Código de Menores tinha inspiração higienista significa que ele seguia uma ideologia guiada por princípios sanitários e educativos que pregavam o tratamento de crianças e jovens cujas condutas eram prejudiciais aos ideais da época. (SALGADO, 2010, p. 17).

O Juízo de menores “estruturou um modelo de atuação que se manteria ao longo da história de assistência pública no país até meados de 1980” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 29). O órgão era responsável pelas intervenções diretivas aos menores, destacando-se o crescente número de crianças internadas no país após a

⁴ O iluminismo foi um movimento intelectual, ocorrido no século XVIII, no continente europeu, que “defendia o uso da razão (luz) contra o antigo regime (trevas)”. (Revista só história). Tal movimento promoveu diversas mudanças na sociedade da época. Seus ideais eram baseados no lema: liberdade, igualdade e fraternidade.

vigência dessa legislação, como podemos notar em Salgado, 2010, a proposta de internação movida pelo ideal higienista e assegurada pelo Código de Menores (1927) foi sendo promovida cada vez mais pelo Estado em parceria com instituições religiosas e filantrópicas,

as instituições filantrópicas não perderam seu papel no tratamento dos menores desamparados, abandonados ou infratores, apenas tiveram que se adaptar às novas orientações do Código de Menores e dos órgãos competentes. (FERREIRA, 2010, p.8)

A relação estabelecida entre o Estado e as instituições privadas para além das orientações e normativas fundamentava-se no financiamento das mesmas. A política nacional praticada no Estado Novo visava à consolidação de uma máquina estatal forte, focada no “trabalho e bem-estar coletivo em detrimento das liberdades individuais” (FERREIRA, 2010, p.8).

A política implementada pelo Estado Novo, de Getúlio Vargas, “intervir junto à infância torna-se uma questão de defesa nacional” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p.33), então no ano de 1941 foi criado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), este órgão atuava “diretamente com os menores desvalidos ou delinquentes” (PUC/RJ, s.d) O SAM apresentava um forte caráter repressivo, com características voltadas a privação de liberdade, como podemos ver em Saraiva, 2005, p.43 *apud*, PUC/RJ sd.:

A orientação do SAM é, antes de tudo, correcional-repressiva, e seu sistema baseava-se em internatos (reformatórios e casas de correção) para adolescentes autores de infração penal e de patronatos agrícolas e escolas de aprendizagem de ofícios urbanos para menores carentes e abandonados. (SARAIVA, 2005, p. 43 *apud* PUC/RJ,s.d.)

A máquina de formação de pequenos trabalhadores, criada pelo estado, justificando-se a ordem e o progresso, perpassados pela “proteção⁵”, após três décadas de funcionamento, encontrou o seu declínio. O SAM foi alvo de embates da sociedade para que chegasse ao fim, devido às práticas abusivas e repressivas as quais submetiam os “menores”.

⁵ Destaco o termo proteção entre aspas, pois o que se viu na maioria das instituições para acolhimento institucional, historicamente era a supressão das necessidades mínimas de subsistência, negligenciando-se as demais necessidades relativas ao desenvolvimento social do indivíduo, entre eles diversas manifestações do lazer; como podemos observar no programa de televisão, Vem Comigo – FEBEM, de 2013, apresentado por Goulart de Andrade. Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=np766zAmqVU>

Observa-se um movimento significativo em prol da mudança de patamares no que diz respeito ao caso da infância no país, porém o que se apresentou na cronologia do acolhimento institucional brasileiro foi, novas políticas para velhos métodos.

Em 1964, muda-se bruscamente o regime governamental do país, instaurando-se um longo período ditatorial no Brasil. No mesmo ano, o governo militar institui a Fundação Nacional do Bem Estar do Menor – FUNABEM no lugar do antigo SAM. A FUNABEM tinha como função elaborar e implementar no país, a Política Nacional do Bem-Estar do menor (PNBEM); a partir do estabelecimento de diretrizes nacionais, descentralizou-se as ações da FUNABEM para as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor – FEBEM, sendo “sistema de internação destinado aos menores em situação irregular: o ‘menor abandonado’, o ‘menor carente’, o ‘menor infrator’, o ‘menor com desvio de conduta’, o ‘menor viciado’.” (PUC/RJ)

Pensando-se no contexto em que se criam a FUNABEM e as FEBEM, durante o regime militar, os vícios e de pensamento livre eram considerados perigosos para a ordem pública e o desenvolvimento econômico, moral e cívico do país. A guerra ao comunismo travada por muitos países gerou nestas nações uma forte tendência a suspeitar de tudo e de todos, e essa desconfiança “justificava a ênfase na segurança interna, o controle e a repressão da população em larga escala, já que todos poderiam ser considerados suspeitos.” (BECHER, 2011, p.4).

O controle excessivo, coercitivo do governo da época, visava à moralização de toda a população, livrando-a dos pensamentos subversivos, defendendo sempre uma democracia de fachada. Os jovens eram tidos como mais vulneráveis às contravenções e, nesse contexto, a FUNABEM,

enquanto órgão centralizador da política pública de assistência e em âmbito nacional, parecia ser uma instituição ideal para a doutrinação das populações mais jovens e pobres, já que essas eram reconhecidas pelos ideólogos do regime como as mais suscetíveis à ameaça comunista. (BECHER, 2011, p.8).

A FUNABEM tornou-se então, além de um órgão normatizante e difusor de ideias, uma instituição “modelo” ⁶ a ser apresentado pelo regime “como uma forma de legitimá-lo entre a população frente ao grave problema social dos ‘menores’”. (BECHER, 2011, p.8)

Aqui se faz necessário lembrarmos o início deste capítulo, onde apresento um breve panorama socioeconômico do país; é importante ressaltar que novas mudanças ocorreram de forma mais acelerada, entre as décadas de 1940 e 1970,

as migrações internas, o êxodo rural, o aumento da população dos centros urbanos (e conseqüentemente, o aumento das periferias e bolsões de miséria) eram fenômenos concomitantes, que ocorriam de forma frenética. (BECHER, 2011, p. 9/10).

Sendo assim, agravam-se ainda mais os problemas sociais herdados dos outros tempos, como o inchaço das periferias nas cidades e a sua favelização. A promessa dos empregos dignos nos grandes centros, não contemplava o número de necessitados, tão pouco conseguia suprir as demandas das famílias que dele dependiam para sustentar a sua dignidade.

José de Souza Martins (2002) afirma que o desenvolvimento econômico que gera um desenvolvimento social muito aquém de suas possibilidades, [...] como ocorre no Brasil, nega-se na perversidade das exclusões sociais que dissemina. Paralelo ao desenvolvimento econômico perceptível, a pobreza se faz cada vez mais presente na sociedade, fruto da desigual distribuição de renda e da precarização das condições de trabalho.

A infantilização da pobreza se dá, como consequência do processo de capital, “à medida que a feminização da pobreza, [...], é dada pela maior incidência de famílias chefiadas por mulheres nas faixas de renda mais baixas da população” (ZALUAR, 2000, p.15). De acordo com a mesma autora, para compensar o déficit orçamentário, bem como suprir as novas demandas por bens duráveis, o trabalho infanto-juvenil se apresentava como opção a estas famílias. Concomitante a estes processos, o número de crianças e jovens que vagavam pelas ruas das capitais,

⁶ Becher (2011) apresenta que, de qualquer forma, fazia parte das estratégias da FUNABEM preservar uma imagem de eficácia e eficiência frente ao grave “problema do menor”, evidenciado pela opinião pública através da imprensa e por políticos em discursos oficiais. (p.10).

bem como tiravam dessas o “complemento⁷” financeiro necessário às suas famílias, aumentava consideravelmente.

A ausência das mulheres em casa, ocasionada pela necessidade de ajudar no sustento da família, gerava, por sua vez, um abandono dessas crianças em seus lares. Na ausência da referência reside a inexistência da educação; a família torna-se aí, um problema.

Sobretudo, como se observa, o problema do “menor” gira em torno da culpabilização de sua família, uma vez que esta é considerada inapta a fornecer as condições mínimas para formar um cidadão moralmente produtivo. De fato, todo o processo de incapacitação das famílias em propiciarem as mínimas condições para uma vida digna aos seus filhos, gera consequências que fundamentam essa incapacidade; de tal forma que, a internação de crianças pobres por iniciativa de suas famílias nas FEBEM era vista como um recurso que permitiria às crianças ter uma boa alimentação, boa educação e se preparar para o futuro.

O crescimento do sistema FUNABEM/FEBEM se deu pela soma das internações compulsórias promovidas pelas famílias, bem como pela “limpeza” realizada nas ruas das cidades, “crianças nas ruas, em tempos de ‘segurança nacional’, constituem fato politicamente incômodo.” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p.38), era necessário intervir no caso dos “menores”.

A culpabilização das famílias, não buscava reparar as frestas afetivas destas famílias, o processo gerava um distanciamento entre as crianças internadas e os seus lares, “a proteção à infância era antes de tudo uma proteção contra a família.” (RIZZINI; RIZZINE, 2004, p. 39).

As instituições atendiam às mínimas necessidades do coletivo ali presente, indo à contra mão das propostas do PNBEM, que visavam o aprimoramento destes sujeitos institucionalizados, para garantir o futuro da nação. Porém muitos abusos eram cometidos contra as crianças e adolescentes “internados”, podemos acessar alguns relatos no livro “Meninos de Deus”, de José Ribeiro Rocha

⁷ Jorge Amado, apresenta no romance Capitães da Areia, exatamente este panorama: As aventuras sinistras dos “Capitães da Areia” – A cidade infestada por crianças que vivem do furto – urge uma providência do Juiz de menores e do chefe de polícia. (p.4). A autora sabe que trata-se de uma obra ficcional.

[...] e foi assim, num grito assustador, que me trouxe de volta à terra religiosa dos anos 1980.

Na verdade, foi um colega da Casa do Meio chamando por outro. “Quando eu chamar venha rápido, ouviu bem?”. Procurei a direção do sinal de encrenca e agora, sim. Não, não foi um menino, mas uma tia educadora dirigindo-se a um garoto e, com a raiva transbordando no olhar e nos músculos faciais enfurecidos, quase lhe estourou a face com um tabefe. (ROCHA, 2012, p. 24).

A violência e o medo permeavam os processos “educativos” das instituições de acolhimento até meados dos anos de 1980,

Como apontado, a política de segurança nacional empreendida no período de ditadura militar colocava a reclusão como medida repressiva a todo e qualquer sujeito que ameaçasse a ordem e as instituições oficiais. O silêncio e a censura eram poderosos aliados oficiais no sentido de manter a política de internação, nas piores condições que fossem longe dos olhos e ouvidos da população. (RIZZINI; RIZZINI, p.45)

Estas instituições não contribuíam para o desenvolvimento saudável das crianças, não se observava a individualidade das crianças, existia aí uma precariedade em tratar os sujeitos como pessoa humana, consequência principal da logística dessas instituições. A individualização ao tratar o sujeito é fundamental para o processo de aquisição e aprimoramento da autonomia das crianças e adolescentes e, conseqüente, construção da cidadania.

Tendo em vista as inúmeras denúncias recebidas em relação ao tratamento destinado aos menores, como observamos em Fonseca e Kelly, s.d, em 1976, a sociedade se mobilizou para a criação de Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para apurar tais denúncias. Conseqüentemente, em 1979, o Código de Menores ganha uma nova versão. Este novo documento amplia a sua abrangência de ação, passando a atender não apenas às crianças pobres, mas aqueles considerados “delinquentes”, tornando-se um sistema que excluía esses “menores” da sociedade, configurando a privação da liberdade dos mesmos, como observaram os mesmos autores.

A década de 1980 foi marcada no Brasil por diversas insatisfações populares que culminaram em movimentos de abertura política, que por sua vez, buscou quebrar com todas as regras impostas no governo militar antes vigente. Dos muros das FEBEM, os “menores” realizavam seus protestos por melhores condições em forma de rebeliões, ganhando destaque midiático; o apoio social à causa das crianças nessas situações contribuiu para que em 1976, a Comissão Nacional da

Criança Constituinte fosse criada, culminando na inclusão dos artigos 227 e 228 na Constituição Federal de 1988. Novos ventos sopravam no horizonte brasileiro.

2.2 A REDE de Acolhimento e as novas perspectivas de (trans) formação dos sujeitos.

Anos de insatisfação com um governo autoritário movimentaram as camadas sociais no Brasil em busca da sonhada democracia e do voto direto. Acreditava-se na busca igualitária pelos direitos universais inerentes à pessoa humana, defendido na Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948. Esses movimentos sociais culminaram em importantes documentos que, a partir de então, norteariam as condutas legais do país. Em 1988, a Constituição Federal da República do Brasil (CF/1988) é promulgada, fruto de muitas lutas e barganhas políticas; foi a partir do estabelecimento dos direitos sociais, que profundas alterações na política social, principalmente, na de atenção à infância e adolescência foram elaboradas.

A promulgação da CF/1988 trouxe avanços significativos no tratamento destinado à infância e adolescência, principalmente, na especificidade do seu reconhecimento e na clara oposição ao encarceramento quando se prioriza a liberdade e a convivência familiar e comunitária, no capítulo VII “Da família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso”, art.: 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao *lazer*, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à *liberdade* e à *convivência familiar e comunitária*, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (EC no 65/2010). (BRASIL, 1988, p.128 – 129).

Percebe-se a quebra dos paradigmas estabelecidos em relação ao reconhecimento do espaço social ocupado pelas crianças e adolescentes em nossa sociedade e, nessa necessidade latente em se consolidar uma política pública de atendimento ao público referido, rompendo com o Código de Menores, em 1990, no Estatuto da Criança e do Adolescente materializa-se os anseios por uma lei específica que norteasse o tratamento destinado à política de assistência à infância e adolescência. O reconhecimento da criança e do adolescente como “sujeitos de

direitos” (MACHADO, 2011, p.145), e “em situação peculiar de desenvolvimento” (JULIÃO; PIZETA, 2011, p.17), demandou

(re) direcionar o olhar da nação para as necessidades inerentes a essa população desprotegida, deixando de lado o pressuposto de reformar e modelar repressivamente as crianças e adolescentes para se preocupar com a sua proteção integral, defendendo seus direitos e buscando erradicar todo e qualquer tipo de violação dos mesmos. (MACHADO, 2011, p. 145).

Esse redirecionamento do olhar para o atendimento às crianças e jovens gerou uma necessidade grande em reordenar e reestruturar o sistema de assistência à infância e a juventude, o trabalho unilateral, diretivo e pontual (resolver o problema) e excludente, aos poucos vai cedendo lugar para uma política intersetorial inclusiva, pautada no convívio social das crianças e jovens e no restabelecimento de vínculos sociais e afetivos (trabalhar a causa do problema), “para tanto, os recursos institucionais de atenção voltados para crianças e adolescentes em situação de abandono, bem como para suas famílias, passaram a se configurar como medidas de proteção.” (JULIÃO; PIZETA, 2011, p. 17).

A principal característica apresentada pela nova política de acolhimento é o seu caráter de provisoriedade, ou seja, a criança ou jovem, cujos direitos sofreram algum tipo de violação, tem no abrigo o sentido literal ao que a palavra sugere; é um local passageiro onde estas crianças e jovens podem trabalhar os seus vínculos afetivos e emocionais, bem como ter o acesso aos seus direitos básicos, sob a proteção do estado, visando sempre à reconstrução das relações familiares e comunitárias, a fim de regressar à família ou buscar uma família substituta, como observamos no artigo 101, parágrafo único do ECA “o abrigo é medida provisória e excepcional, utilizável como forma para a colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade”. (ECA, 2006, p.26)

Podemos considerar o Estatuto da Criança e do Adolescente como a legislação precedente de outros documentos que hoje norteiam o atendimento à criança e ao adolescente, como o Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária, elaborado na gestão do então presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, e a nova Lei da Adoção, Lei nº 12.010, de 03 de Agosto de 2009. Além dos documentos norteadores a recente integração dos serviços sociais, por meio do Sistema Único de Assistência Social – SUAS, criou condições de assegurar as diretrizes de políticas sociais

básicas com capacidade de atender às necessidades primordiais da população, buscando uma política universal. Lorena Mai (2011) aponta que compreender o SUAS enquanto sistema público de proteção social denota ir de uma perspectiva de totalidade e integração de agentes e ações, exigindo-se a concepção de uma perspectiva de totalidade de política pública, para superar a fragmentação e a sobreposição das ações governamentais.

Em 2012, a proteção social especial de alta complexidade⁸, entra nos ordenamentos do SUAS, visando à qualificação do serviço prestado e a ações mais focadas nos sujeitos, ofertando aos acolhidos um local que se aproxime ao máximo da representatividade de um lar.

2.3 A organização da proteção social de alta complexidade: o acolhimento institucional

Percebemos que profundas mudanças aconteceram na política de atendimento à criança e ao adolescente, a complexidade das questões que envolvem esses sujeitos demanda uma ação integrada dos serviços de promoção dos direitos e de proteção dos mesmos. Para discutirmos os processos de implantação de políticas sociais e a proteção e garantia de direitos à criança e ao adolescente, dentre estes direitos, o acesso ao lazer, devemos entender o processo de violação de direitos e a Proteção Social Especial de alta complexidade.

A criança e o adolescente têm direito a uma família, cujos vínculos devem ser protegidos pela sociedade e pelo Estado. Entende-se violação de direitos, sendo:

toda e qualquer situação que ameace ou viole os direitos da criança e do adolescente, em decorrência da ação ou omissão dos pais ou responsáveis, da sociedade ou do Estado, ou até mesmo em face do seu próprio comportamento. (BRASIL, 2013).

Configuram violações de direitos infanto-juvenis: abandono, negligência; convivência com pessoas que fazem uso abusivo de álcool e outras drogas; como

⁸Os serviços de proteção social especial de alta complexidade são desenvolvidos pelas unidades de acolhimento, visando garantir a proteção integral para famílias e indivíduos que cujos vínculos familiares foram rompidos, e se encontram em situação de ameaça e risco, necessitando ser retirados de seu núcleo familiar e/ou comunitário. Em Belo Horizonte, essas ações são representadas pelos Abrigos para criança e adolescente; Centros de Passagem Criança e Adolescente; Famílias Acolhedoras, compostos por profissionais de diversas áreas.

todo tipo de violência (física, sexual e psicológica). No caso de ruptura dos vínculos familiares, o Estado é o responsável pela proteção das crianças e dos adolescentes, incluindo o desenvolvimento de programas, projetos e estratégias que possam levar à constituição de novos vínculos familiares e comunitários, priorizando o resgate dos vínculos originais ou, na sua impossibilidade, propiciando as políticas públicas necessárias para a formação de novos vínculos que garantam o direito à convivência familiar e comunitária.

A proteção à criança e ao adolescente é entendida como um processo complexo que exige a tomada de decisões daquele serviço que tenha feito o primeiro contato com a situação de violência. A proteção social é definida no Guia de Orientações Básicas do Sistema Único de Assistência Social “como um conjunto de ações, cuidados, atenções, benefícios e auxílios ofertados pelo SUAS para redução e prevenção do impacto das vicissitudes sociais e naturais ao ciclo de vida, à dignidade humana e à família como núcleo básico de sustentação afetiva, biológica e relacional” (SUAS, 2012) . O Serviço de Proteção Básica, “visa prevenir situações de risco por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições, e do fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários.” (SUAS, 2012).

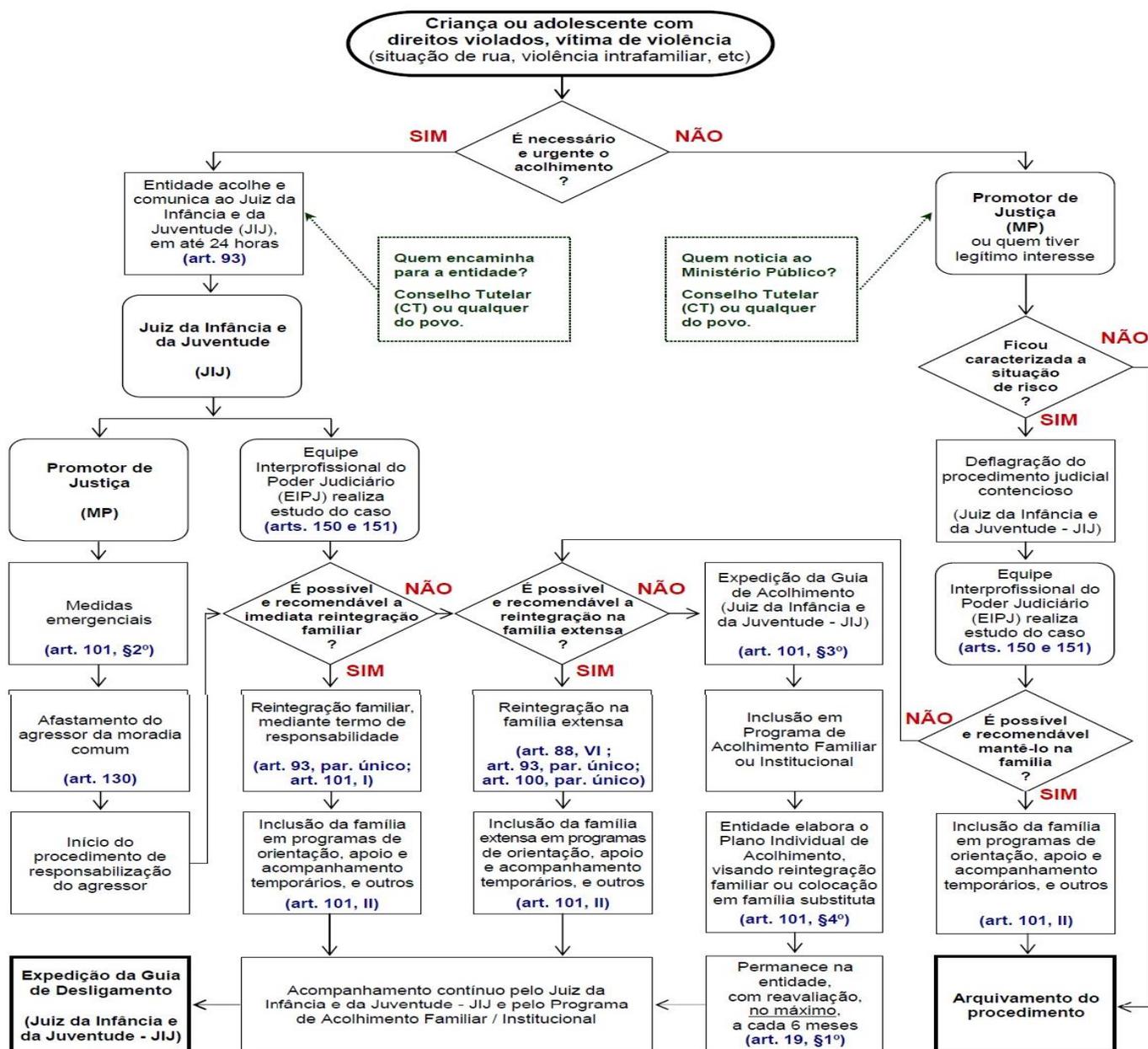
Os serviços de proteção social especial destinam-se a pessoas ou famílias em situação de vulnerabilidade e risco social, expostos à ocorrência da violação dos seus direitos, que pela natureza das situações requeiram atenções de maior complexidade, articuladas com os serviços da proteção social. Os serviços de proteção neste nível estão organizados em média e alta complexidade. Os de média complexidade visam oferecer atendimentos às famílias e indivíduos com seus direitos ameaçados ou violados, mas cujos vínculos familiar e comunitário não foram rompidos.

Os serviços de alta complexidade são desenvolvidos pelas unidades de acolhimento, visando garantir a proteção integral para famílias e indivíduos que cujos vínculos familiares foram rompidos, e se encontram em situação de ameaça e risco, necessitando ser retirados de seu núcleo familiar e/ou comunitário. Em Belo Horizonte, essas ações são representadas pelos Abrigos para criança e adolescente; Centros de Passagem Criança e Adolescente; Famílias Acolhedoras, compostos por profissionais de diversas áreas.

A seguir, um fluxograma (FIGURA 1) representando o processo de acolhimento institucional de crianças e adolescentes, da constatação da violência até o acolhimento:

Figura 1 – Fluxograma do Acolhimento Familiar e Institucional

FLUXOGRAMA DO ACOLHIMENTO FAMILIAR E INSTITUCIONAL



Fonte: Ministério Público do Paraná, 2009.

Notamos que o afastamento da criança e do adolescente do seio familiar não se apresenta mais como um processo compulsório, apesar de observarmos ainda o grande número de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional.

Segundo dados do Censo de 2015, do Sistema Único de Assistência Social, em Minas Gerais existem 924 unidades de acolhimento, sendo que destas 404 (quatrocentas e quatro) unidades de acolhimento são exclusivamente destinadas ao atendimento de crianças e adolescentes, e outras 10 (dez) unidades para crianças e adolescentes com deficiência.

Se de um lado a mudança na política de assistência social, promoveria um maior esforço em não institucionalizar as crianças e adolescentes, por outro lado, o maior enfrentamento à violência e às situações degradantes a pessoa humana, trazem à tona a necessidade em se reestruturar as relações sociais estabelecidas entre a família e seus dependentes; a não aceitação da violência, que vem sendo incorporada, reflete no número de denúncias crescentes de violações praticadas. Observando a tabela 1, notamos que as principais denúncias de violência contra a criança e adolescentes ocorreram no âmbito intrafamiliar, reforçando-se a necessidade de se trabalhar os vínculos que constituem a “instituição família”:

Tabela 1: Registro de denúncias no Disque 100 por relação entre suspeito e vítima de violação – Minas Gerais 2012

Outras relações	10,4%
Professor (a)	1 %
Vizinho (a)	2,4 %
Não Informado	4,5%
Avó	3,4%
Tio (a)	3,8%
Padrasto	5,3%
Não se aplica	6,1%
Desconhecido (a)	12,7%
Pai	16,3%
Mãe	34,1%

Fonte: Disque 100, 2012. UNILIVRECOOP, 2013, p. 162. Dados transcritos do gráfico 53.

De acordo com o Diagnóstico da criança, do adolescente e do jovem em Belo Horizonte, “a violação de direito mais frequente entre as denúncias do Disque 100 para Belo Horizonte é a negligência, com 1.367 (36,3%) casos registrados em 2012” (UNILIVRECOOP, 2013, p. 162) seguido pelo “abandono, os maus tratos e o alcoolismo dos pais ou responsáveis” (FERREIRA, 2014, p. 150). No Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de crianças e adolescentes à

convivência familiar e comunitária, se expressa que “durante a infância e adolescência o desenvolvimento é continuamente influenciado pelo contexto no qual a criança e adolescente estão inseridos”. (FURTADO *et al.*, p. 6), contextos que resultarão nas expressões desses sujeitos socialmente; o mesmo documento pontua ainda que “os espaços e instituições sociais são, portanto, mediadores das relações que as crianças e adolescentes estabelecem, contribuindo para a construção de relações afetivas e de suas identidades individual e coletiva.” (FURTADO *et al.*, p. 32).

Segundo dados de 2009, da Secretaria de Desenvolvimento Social de Minas Gerais (SEDESE), Minas Gerais possuía cerca 5.101 crianças abrigadas, a região metropolitana de Belo Horizonte concentrava o maior número de abrigados e também de instituições voltadas para esse fim, sendo que na cidade de Belo Horizonte há 60 abrigos conveniados com a Prefeitura da cidade, segundo Maia (2011).

Os abrigos em Belo Horizonte estão distribuídos em oito das nove regionais administrativas, a regional Pampulha possui 14; seguida por Venda Nova com 7 instituições; na regional Noroeste a incidência é de 6 abrigos; na Oeste são 5 instituições de acolhimento; as regionais Leste e nordeste possuem 4 abrigos cada uma; por fim, as regionais Barreiro e Norte contemplam 2 abrigos em cada, esse dados foram retirados de uma planilha recebida por e-mail, onde constam os abrigos conveniados à PBH.

Os modelos institucionais para o acolhimento de crianças e adolescentes podem acontecer nas “Casas Lares”, nos “Abrigos Institucionais para pequenos grupos” e nas “Casas de Passagens”, sendo que todas essas modalidades representam o acolhimento institucional. A Casa Lar, modelo institucional referencial desse trabalho, como apresentado no PNCFC, deverá seguir as determinações contidas no ECA, o mesmo documento supracitado define a Casa Lar (CL) como

Modalidade de Acolhimento Institucional oferecido em unidades residenciais, nas quais pelo menos uma pessoa ou casal trabalha como cuidador residente – em uma casa que não é a sua – prestando cuidados a um grupo de crianças e/ou adolescentes. As casas-lares têm a estrutura de residências privadas, podendo estar distribuídas tanto em um terreno comum, quanto inseridas, separadamente, em bairros residenciais. As casas-lares são definidas pela Lei nº 7.644, de 18 de dezembro de 1987,

devido estar submetidas a todas as determinações do ECA relativas às entidades que oferecem programas de abrigo. (PNCFC, 2013, p. 127).

Nessa modalidade de acolhimento, o número máximo de crianças por instituição gira em torno de 10 (dez), de acordo com a legislação regulamentadora, “o trabalho é direcionado para desenvolver relações próximas do ambiente familiar, a autonomia e a interação social com a comunidade.” (SANTOS, 2013, p.11).

As CL devem ser locais com características muito semelhantes às nossas casas, devem representar de maneira mais fidedigna os lares a que estas crianças se furtaram, as relações crianças e educadores devem girar em torno de uma relação educativa e respeitosa para ambos,

O serviço deve organizar um ambiente próximo de uma rotina familiar, proporcionar vínculo estável entre educador/cuidador residente e as crianças e adolescentes atendidos, além de favorecer o convívio familiar e comunitário dos mesmos, bem como a utilização dos equipamentos e serviços disponíveis na comunidade local. (CONANDA, 2006, p. 75).

A individualização do serviço prestado às crianças e adolescentes nas Casas Lares, perpassa pelo princípio do desenvolvimento da autonomia dessas crianças, portanto, o número de crianças institucionalizadas por domicílio é fator importante para possibilitar à equipe prestar um atendimento de qualidade. Em um documento que recebi da PBH, onde se listam as instituições de acolhimento de Belo Horizonte, observei que nas casas lares do município, o público alvo gira em torno de 15 (quinze) crianças, esgotando-se a capacidade populacional das instituições, de acordo com a legislação.

Em relação ao público alvo, nas Casas Lares não se devem restringir de forma abrangente a faixa etária atendida, normalmente as faixas etárias dividem-se em 0 a 6 anos, 7 a 12 anos e, 13 a 18 anos, dado observado no levantamento fornecido pela PBH, a divisão se dá em instituições para meninos ou meninas. Em sua especificidade de acolhimento, irmãos se apresentam como um grupo “particularmente adequado” (CONANDA, 2006, p.73) para este tipo de acolhimento, e ainda por apresentar o menor número de crianças e adolescentes abrigados por responsável, como apresenta Dias e Silva (2012), as crianças, como parte integrante do grupo, com direitos e deveres, tem a possibilidade de compartilhar das decisões da casa, de forma colaborativa.

Por suas características institucionais, nas Casas Lares as crianças e adolescentes têm a possibilidade de acessar os seus direitos fundamentais com qualidade, entre eles o lazer, sendo que o usufruto aos direitos que lhes são inerentes é preconizado na nossa legislação. Quando tratamos de legislação e a sua consolidação a partir de políticas públicas, há muito que se considerar desde a elaboração das políticas propriamente ditas até a intervenção junto aos sujeitos destinatários. Faz-se necessário compreender, portanto, como se estabelecem as interfaces entre as políticas públicas sociais e as políticas públicas de lazer, bem como as possibilidades para a intervenção no lazer dentro das Casas Lares, a partir da ação e percepção dos educadores.

3 DO DIREITO AO LAZER À SUA GARANTIA DE USUFRUTO

Percebemos que ao longo da história, nosso país nadou em um mar de contradições quando nos referimos à garantia de direitos universais fundamentais da pessoa humana, possuímos uma trajetória fortemente marcada pelas desigualdades sociais, que ainda nos atropelam com as suas consequências todos os dias. Tais desigualdades foram e são construídas cotidianamente, bem como são transferidas e herdadas socialmente.

Historicamente, atribui-se ao processo de industrialização e aos seus avanços tecnológicos e consequentes mudanças no sistema de capital, o surgimento de uma sociedade estratificada pelas relações socioeconômicas estabelecidas, como se observa na fala de Maia,

no país, aos poucos, com o desenvolvimento dos processos de urbanização e industrialização e com a emergência da classe operária e de suas reivindicações e mobilizações, que se expandem a partir dos anos de 1930, a questão social passa a ser fonte propulsora de medidas estatais de proteção ao trabalhador e sua família. (MAIA, 2011, p.22)

Da intervenção estatal, dos direitos que nos são assegurados hoje constitucionalmente, ao seu efetivo usufruto, decorrerão e decorrem longas jornadas. A nossa maneira “peculiar” de enxergarmos uns aos outros como concidadãos, ou não, é uma das pequenas barreiras com as quais nos deparamos diariamente no exercício pleno de nossa cidadania. Milton Santos (1996/1997), em “Cidadanias Mutiladas”, nos aponta que o nosso “modelo cívico é subordinado à economia” e acrescenta que “o modelo cívico é residual em relação ao modelo econômico e se agravou durante anos do regime autoritário, e se agrava perigosamente nessa democracia brasileira”. (SANTOS, 1996/1997, p. 136).

Esse modelo cívico, como aponta Milton Santos, é um modelo de “privilégios” (SANTOS, 1996/1997, p. 134), e acrescenta que “é o fato de que a classe média goze de privilégios, não de direitos, que impede aos outros brasileiros de ter direitos”. (idem).

O Brasil não se constituiu como Estado Democrático de Direitos desde sempre, a aquisição de nossa democracia plena é recente, foi em 1988 que, promulgou-se a Constituição da República Federativa do Brasil, seguindo os

preceitos da Declaração Universal dos Direitos Humanos. No artigo 6º da carta magna é tomado como valor supremo o exercício dos direitos “sociais à educação, saúde, alimentação, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, e assistência aos desamparados” (BRASIL, 1988).

Devemos observar, por um instante, o contexto em que se insere a elaboração da constituição de 1988, esta se apresenta após um momento longo de ditadura militar, onde os mínimos direitos que hoje nos são assegurados, não se faziam presentes. A abertura política do país ansiava por romper com as marcas presentes no regime militar, sendo necessário então, o estabelecimento de novas diretrizes legais para o país, instaurando-se o Estado Democrático de Direitos. Se para as classes populares havia um interesse pela mudança constitucional, por parte das classes dominantes não interessava que se consolidassem de fato tais expectativas de universalização de direitos na constituinte, como observamos em Santos, 2014 “[...] as classes dominantes [...] tentaram fazer perdurar o quanto puderam a ordem jurídica imposta durante o período militar.”.

As elites econômicas e políticas do Brasil se aliaram na elaboração da constituição para que fossem capazes de terem as suas demandas atendidas. Os conflitos de classes se faziam fortemente presentes nesse momento de abertura política do país “houve grandes investimentos das classes burguesas mais poderosas para conquistar nas eleições de 1986, maioria absoluta e controlar assim, o processo da constituinte.” (FERNANDES, 2006, p. 71; LIMA, 2002, p. 62 – 67 *apud* SANTOS, 2014, p.59).

Fato é que a CF/1988, é um marco promissor na garantia de se “ter direitos”, de se poder buscar algo que lhe é permitido por lei, poder exercer a sua cidadania plena “e afinal a cidadania, que é o exercício de direitos e supõe a ciência de direitos que temos e a capacidade de reivindicar seu exercício pleno e também reivindicar mais”. (SANTOS, 1996/1997, p. 135.). Um novo panorama pairou sobre o país, destaque a inserção do direito social ao lazer e a proteção à maternidade e à infância, dos quais trataremos mais intimamente neste trabalho.

O Lazer não se apresentou como tema de grandes conflitos enquanto direito, como a educação, por exemplo, porém, possibilitou, desde seus primórdios, a organização dos agentes que por ele lutaram, direta ou indiretamente.

É possível constatar também que autores clássicos para o estudo do lazer como Paul Lafarge, Thorstein Veblen, David Riesman, Georges Friedman, Jofre Dumazedier não indicaram em seus escritos o lazer como um direito social, entretanto, nos demonstraram que manifestações culturais, nem sempre nominadas de lazer, estavam presentes na vida humana em diferentes classes sociais, em especial nos séculos XIX e XX. (AMARAL, 2014, p. 17)

Se antes não era explicitamente reivindicado, o Lazer se torna direito social fundamental a todos aos cidadãos brasileiros, a partir da promulgação da CF/1988. Gomes e Isayama, 2015, afirmam que

A carta magna pode ser considerada um marco no que se diz respeito à efetivação ao direito social ao Lazer em nosso país, pois, até então, não havia registro na lei que explicitasse o reconhecimento desse direito. (GOMES, ISAYAMA, 2015, p.1)

Para além da garantia constitucional, o lazer apresentado na carta magna não traz consigo diretrizes básicas que oriente a elaboração de políticas específicas para o seu efetivo usufruto, como observamos em Menicucci (2006), citada por Isayama e Silva (2014, p.73),

Nesse sentido, muitas vezes o lazer aparece nas políticas públicas relacionado a outros direitos de forma indireta, principalmente quando as ações do estado se baseiam em princípios como o desenvolvimento humano, cidadania, manifestação cultural e promoção social. (MENICUCCI, 2006, *apud* ISAYAMA; SILVA, 2014, p. 73)

Percebemos a exemplo, a interface estabelecida entre a política social de assistência à criança e ao adolescente e o lazer quando, no artigo 227 da CF/1988, atribui ser dever da família, da sociedade e do Estado, garantir esses direitos e outros mais, à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, sendo estas atribuições reforçadas no ECA e pela Convenção Mundial sobre os Direitos da Criança:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária (ECA, 1990, art., 4º. p.1)

“É dever dos Estados promoverem oportunidades adequadas para que elas, em condições de igualdade, possam desfrutar plenamente à vida cultural, artística, recreativa e o lazer”. (ONU, 1989)

Enfatizando as premissas supracitadas, no Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária, reconhecendo o lazer, dentre outros direitos, não apenas como desfrutáveis, mais também como essenciais ao exercício da dignidade humana, estabelece que:

As crianças e os adolescentes têm direitos subjetivos à liberdade, à dignidade, à integridade física, psíquica e moral, à educação, à saúde, à proteção no trabalho, à assistência social, à cultura, ao lazer, ao desporto, a habitação, a um meio ambiente de qualidade e outros direitos individuais indisponíveis, sociais, difusos e coletivos. [...] Não apenas como atendimento de necessidades, desejos e interesses, mas como Direitos Humanos indivisíveis [...]. (BRASIL, 2006, p.28)

Reconhecer o lazer como um direito social fundamental, “não apenas como atendimento as necessidades” (idem), rompendo com a lógica “utilitarista/funcionalista⁹” (ISAYAMA; SILVA, 2014. p. 78) “o torna condicionante da cidadania” (MUNHOZ, 2008). Ser cidadão, de acordo com Menicucci

é o indivíduo que tem vínculo com o Estado, sendo portador de direitos e deveres, fixados por uma determinada estrutura legal, estando implícito na ideia de cidadania o princípio da igualdade. (MENICUCCI, 2006, p. 138)

Para Milton Santos (1996/1997) “o cidadão seria tão forte quanto o Estado”, exercendo a sua cidadania seria capaz de defrontar o estado com igual poder na busca do exercício dos seus direitos.

Compreendo que para acessarmos a integralidade de nossos direitos e nos reconhecermos como cidadãos plenos, necessitados de espaços e ações que nos disponibilizem o acesso a esses direitos. Portanto, por mais que já existam ações de lazer, estas passam a ser um dever do Estado e direito do cidadão, “alterar as condições de vida de um determinado grupo social remete-se a oferecer oportunidades, de modo que as pessoas possam vivenciar espaços, equipamentos e tempos específicos ou não para o seu lazer” (COUTO; COUTO, 2011. p. 81),

Assim sendo, a concretização dos direitos sociais – entre os quais o lazer -, por meio de políticas sociais comprometidas com a intersectorialidade, é

⁹ “Numa abordagem funcionalista/utilitarista, o lazer pode ser uma ferramenta para a satisfação individual e para compensa as forças de trabalho. Interpretamos, assim, que esta abordagem é restrita e empobrece as perspectivas educacionais do lazer.” (ISAYAMA; SILVA, 2014, p.78)

essencial para o exercício da cidadania plena, sendo indispensável para uma vida com dignidade. (GOMES; ISAYAMA, 2015, p.2)

Em decorrência disto, políticas públicas sociais têm sido desenvolvidas, buscando assegurar à infância e adolescência o acesso ao esporte e lazer. Elucidando política pública Menicucci (2006), afirma que diz respeito à ação das autoridades públicas na sociedade, referindo-se àquilo que os governos produzem, para alcançar determinados resultados, através de alguns meios. Marcellino (1995) nos aponta que a “especificidade concreta” do lazer, é colocada na sociedade atual como reivindicação social, passando então, a merecer mais atenção do Estado, com a necessidade de

desenvolver uma política de lazer centrada no princípio da inclusão que o resgatasse como direito social inalienável de um povo e, como tal, merecedor de políticas públicas que garantissem o acesso a ele com qualidade social, independente do poder aquisitivo de cada um. (LINO, 2006, p.125).

Diante deste novo panorama nas relações sociais, amparadas por uma nova legislação, compreendo o lazer “como uma necessidade humana e dimensão da cultura que constitui um campo de práticas sociais vivenciadas ludicamente pelos sujeitos, estando presente na vida cotidiana em todos os tempos, lugares e contextos.” (GOMES, 2014 *apud* GOMES, 2011). Uma vez integrante da cultura, entendo que o lazer pode ser transformador desta, e complemento a concepção de lazer supracitada, que “o direito ao lazer pode cumprir um papel importante para o amadurecimento de uma cidadania ativa e efetiva no Brasil” (DUARTE, 2015, p.35), como nos aponta Marcellino (2004, p.40/41) “a admissão da importância do lazer na vida moderna significa considera-lo como um tempo privilegiado para a vivência de valores que contribuem para mudanças de ordem moral e cultural”, o mesmo autor complementa que “é fundamental, como traço definidor, o caráter desinteressado dessa vivência” (MARCELLINO, 2005, p.17). “Essa cultura vivenciada no “tempo disponível” não é considerada em contraposição, mas em estreita ligação com o trabalho e com as demais esferas da vida social, combinando os aspectos tempo e atitude”. (MARCELLINO, 1990, p. 30, *apud* MARCELLINO, 2005, p.17).

Retomando nosso modelo cívico e econômico, as desigualdades produzidas pelo sistema capitalista neoliberal se apresentam como grande entrave ao exercício pleno da cidadania, como aponta Marcellino (1995), O fator econômico, é

determinante até mesmo na distribuição do tempo disponível entre as classes sociais.

De forma cíclica, o sistema capitalista neoliberal amontoa pobreza, que afeta com mais violência, aqueles que ainda são frágeis, as mulheres, as crianças e os adolescentes. Edson Húngaro aponta três fenômenos como fortes demarcadores das mudanças sociais ocasionadas pelo sistema de capital, “o crescimento da importância do papel das mulheres, a atuação dos jovens no cenário político e o extraordinário aumento do contingente de desprotegidos sociais” (HUNGARO, 2008, p. 16).

O sistema de capital vigente é excludente, em relação ao lazer, percebemos que o fator econômico possibilita a alguns a sua fruição ampla, acessando os diversos conteúdos culturais que o compõe; e a outros se apresenta de maneira modesta e muitas vezes restrita. Precisamos levar em conta, que “o direito ao lazer significa também, que para ser reconhecido como tal, devem ser asseguradas as condições para a sua expressão e exercício.” (MAGNANI, 2015, p. 17). Importante lembrar que a sua dimensão educativa e as inúmeras manifestações culturais que compõe o lazer o torna imprescindível para nosso crescimento pessoal e social. O lazer possibilita tempo/espço de convivência social e expressão individual, relações importantíssimas para o estabelecimento de uma autonomia pautada em valores como a empatia e solidariedade, importantíssimos para o bom convívio social.

Considero ser necessário mais do que acessar uma divisão igualitária dos valores monetários circulantes em nossa economia, “a justiça social implica vida plena de dignidade para todas as pessoas” (SAMPAIO, 2009, p. 138), para tanto é necessário que reconheçamos as desigualdades produzidas. Benedetti (2000) aponta ser preciso uma distribuição equitativa dos benefícios sociais, culturais e políticos que a sociedade contemporânea é capaz de produzir, mas não de repartir. A negação do direito do outro está nas dificuldades impostas para transposição das diferenças; estes obstáculos vão desde a mercantilização das práticas de lazer como a falta de equipamentos públicos para tal, perpassando sempre pelas dificuldades de acesso a muitos deles,

Em síntese, a consideração da “especificidade concreta” do lazer deverá levar em conta: o seu entendimento amplo em termos de conteúdo, as atitudes que envolve, os valores que propicia, a consideração dos seus

aspectos educativos, as suas possibilidades como instrumento de mobilização e de participação cultural, e as barreiras socioculturais verificadas para seu efetivo exercício, tanto intraclases como interclasses sociais. (MARCELLINO, 2005, p. 19).

Para ser possível propiciar oportunidades de vivências de lazer com qualidade, precisa-se primeiro diagnosticar o contexto em que serão propostas as políticas, evidenciando todos os aspectos sócio culturais que envolvem os sujeitos, “a efetividade desse direito perpassa pela consideração das realidades múltiplas do mundo da vida que constitui (e no qual estão inseridos) seus inúmeros titulares.” (DUARTE, 2015, p. 28). Reconhecer os desafios encontrados para superar as desigualdades, desde a logística da política até as limitações sociais e econômicas que envolvem o povo, é o primeiro passo para se realizar uma política efetiva e de qualidade, “logicamente, é impossível antever o conteúdo do direito ao lazer sem lançar mão da bagagem histórica de seus destinatários” (idem), porém um bom trabalho não se resume a apenas isso. É preciso abrir a mente para superar o utilitarismo e funcionalismo, muitas vezes atribuídos às vivências de lazer reconhecendo os seus valores,

Tratando-se do lazer como veículo de educação, é necessário considerar suas potencialidades para o desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos. Tanto cumprindo objetivos consumatórios, como relaxamento e o prazer propiciados pela prática ou pela contemplação, quanto objetivos instrumentais, no sentido de contribuir para a compreensão da realidade, as atividades de lazer favorecem, a par do desenvolvimento pessoal, também o desenvolvimento social, pelo reconhecimento das responsabilidades sociais, a partir do aguçamento da sensibilidade ao nível pessoal, pelo incentivo ao autoaperfeiçoamento, pelas oportunidades de contatos primários e de desenvolvimento de sentimentos de solidariedade. (MARCELLINO, 2004, p. 60).

Levando-se em consideração que o lazer é uma dimensão da cultura, não se faz possível dissociá-lo das demais dimensões sociais,

a unidade do mundo social, com o entrelaçamento de aspectos econômicos, políticos, culturais etc., pode ser constatada pela simples observação do cotidiano, sem haver necessidade de se recorrer à ciência. Basta que se lance mão de algum tema para que se conclua que uma única questão social comporta análises de vários ângulos, mas que qualquer um deles, isoladamente, não dá conta da sua totalidade. (MARCELLINO, 2005, p. 18)

Percebemos, portanto, que as dimensões da vida social são autoinfluenciáveis e o desequilíbrio entre a vivência de uma dessas dimensões pode gerar comprometimento a saúde do sujeito. Tomemos como conceito de saúde “um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não somente ausência de afeições e enfermidades” (OMS, 2016).

Fica clara a importância em não apenas assegurar constitucionalmente o direito ao lazer, pois este não se encerra em si mesmo, a política pública, principalmente, a intervenção do profissional do lazer, precisa ser qualificada.

O profissional da intervenção é o sujeito que executa a política, e a ele, cabe à capacidade de recriar-se diariamente, pois “o conteúdo do lazer é fluido, isto é, permanentemente remodelável.” (DUARTE, 2015, p.34), Marcellino considera que “a ação fundamentada nesse entendimento é geradora de novas competências, estimuladora da participação e do exercício da cidadania.” (MARCELLINO, 2005, p.18), para tanto “exige a atuação de um novo especialista, engajado em equipes pluri e multidisciplinares, buscando um trabalho interdisciplinar” (idem.). A especialidade não é colocada aqui, como uma visão monodisciplinar,

a compreensão mais ampla das questões relativas ao lazer e de seu significado para o homem contemporâneo, pelas suas próprias características abrangentes, 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, trabalhadores sociais, arte-educadores etc. (MARCELLINO, 2005, p.20)

Levando-se em consideração o aspecto educativo do lazer, bem como a importância da intervenção qualificada e contextualizada do profissional do lazer, principalmente ao tratarmos da proteção social de alta complexidade, faz-se necessário compreender, no âmbito municipal quais as políticas que fundamentam essa intervenção nos abrigos de Belo Horizonte.

Em Belo Horizonte, é previsto na Lei Orgânica do Município, em seu art. 3º priorizar o atendimento das demandas da sociedade civil, dentre elas o lazer; art. 12º, ser competência do município “difundir a seguridade social, a educação, a cultura, o esporte, a ciência e tecnologia; art.138 prevê o direito ao lazer, a proteção à infância e a assistência aos desamparados”. A Prefeitura de Belo Horizonte, desde 2000, vem sofrendo uma reforma político-administrativa, que alterou o seu desenho organizacional e gerencial. (MUNHOZ, 2008, p.69). Partindo desse novo modelo organizacional, o município torna-se responsável pelas “principais ações que permitem assegurar a qualidade de vida dos munícipes”, (MENICUCCI, 2008, p. 187), sendo o município responsável pela gestão das principais políticas sociais.

A gestão municipal passa a dividir-se em níveis central e regionais, buscando-se modernizar e melhorar os serviços prestados a população. Os princípios que nortearam essas alterações foram: “a descentralização, a intersetorialidade e a participação popular” (MUNHOZ, 2008, p. 69). O princípio da intersetorialidade baseia-se na complexidade dos problemas sociais, estando “interligados e interdependentes” (MUNHOZ, 2008. p.70). Entendendo dessa forma, as políticas públicas, voltadas para a inclusão social, visam a sua maior efetividade a partir da articulação intersetorial.

As crianças e adolescentes, como visto anteriormente, são reconhecidas como sujeitos de direitos, portanto, portadores do “direito à liberdade de opinião (Art. 12), à liberdade de expressão (Art. 13), à liberdade de pensamento, de consciência e de religião (Art. 14), à liberdade de associação (Art. 15)” (PNPCF, p. 21). Devemos considerar a relatividade da liberdade, uma vez que somos circundados por relações sociais e jurídicas que delimitam nossa liberdade; em relação às crianças e adolescentes, é preciso compreender que “as crianças e adolescentes são seres essencialmente autônomos, mas com a capacidade limitada de exercício de sua liberdade e dos direitos.” (PNPCF, 20013, p. 21), ressaltando, portanto, a importância da intervenção familiar e/ou estatal para nortear o desenvolvimento das capacidades psicossociais dessas crianças e adolescentes institucionalizadas. Como estabelecido no ECA, cap. IV, art. 59, “os municípios com o apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programas culturais, esportivas e do lazer voltadas para a infância e juventude”.

Entre as crianças e adolescentes, que deveriam, por teoria, dispor de muito mais tempo para o lazer, uma vez que têm como obrigação apenas as atividades escolares, a situação real não representava o ideal, devido a questões que se relacionam à situação política e econômica, à pobreza extrema das nossas populações e a crescente violência urbana. Fica claro, portanto, que por mais que a legislação já garanta o direito constitucional ao lazer, bem como esse direito é fundamentado em outras legislações referentes a esse público específico, ainda se encontra distante o usufruto desse direito. Para tanto, faz-se necessário compreender os valores referentes ao lazer, bem como as estratégias de intervenção destinadas à garantia efetiva desse direito, enquanto usufruído, ou não, no acolhimento institucional.

A infância e a adolescência, por décadas foram condicionadas à ideia de passagem ao mundo produtivo, mundo adulto, atribuindo a esses sujeitos a necessidade de se capacitarem para a vida futura,

A infância foi concebida como um fragmento de tempo a ser deixado para trás, esquecido em nome de um futuro idealizado, espaço a ser percorrido e vencido em direção ao que se projetou como maduro, racional, moral e científico. (DEBORTOLI, 2008, p. 73)

Porém essa abordagem descaracteriza a infância e a adolescência como tempo-espaço próprio desses sujeitos de direitos e deveres, exclui-se a possibilidade criativa e a sua participação na vida social de forma autônoma, uma vez que se condicionaram por tempos, as suas escolhas as escolhas dos adultos. Não podemos desvincular, porém, o mundo da infância do mundo adulto, uma vez que estes se influenciam, seja enquanto perspectivas do que virá a ser, bem como àquilo que é ofertado à infância e adolescência pelos agentes que zelam por ela, seja o estado, a família etc. “Os tempos atuais, por sua vez, introduziram novas circunstâncias e condições à vida e à inserção social da infância, o que justifica outros olhares e atenção.” (DEBORTOLI, 2008, p. 71).

O advento das políticas sociais voltadas à infância e adolescência, na perspectiva da Proteção Integral, culminou no entendimento desses sujeitos como “pessoas em condição peculiar de desenvolvimento” (ECA, 2006, p. 3), portanto, estes sujeitos “não podem ser mais tratados como objetos passivos de controle parte da família, da sociedade e do Estado”. (ECA, 2006, p.3.). Reconhecê-los como sujeitos pressupõem as condições necessárias para o exercício da sua cidadania, “a visibilidade social das crianças como sujeitos de direitos escancara desigualdades sociais, submetendo nosso olhar a uma precariedade de relações que envolvem adultos e crianças”. (DEBORTOLI, 2006, p.72). Debortoli (2006) ainda suscita que:

Mesmo reconhecendo o agravamento das condições sociais de vida das crianças em diferentes domínios, o discurso da cidadania das crianças, por exemplo, apresenta um desafio de mudanças políticas e sociais que tencionem as formas de inclusão social, de participação na produção da sociedade e suas instituições. (DEBORTOLI, 2006, p. 72).

Iniciando os tensionamentos, se faz necessário discutir as políticas sociais de atendimento às crianças e adolescentes, sob a perspectiva do Desenvolvimento Humano, pois o “desenvolvimento é um conceito amplo, que inclui e ultrapassa o

crescimento econômico” (SENA,1998, p.11), podendo-se resumir o “Paradigma do Desenvolvimento Humano”, de acordo com Viviane Sena no seguinte perfil:

1. O fundamento real do desenvolvimento humano é o universalismo do direito à vida;
2. A vida não é valorizada apenas porque as pessoas podem produzir bens materiais, nem a vida de uma pessoa vale mais que a de outra;
3. Cada ser humano nasce com um potencial, que necessita de condições para se desenvolver;
4. O objetivo do desenvolvimento é criar um ambiente no qual todas as pessoas possam desenvolver as suas capacidades;
5. Esse ambiente deve propiciar, ainda, que a presente e as futuras gerações ampliem suas possibilidades;
6. Cada indivíduo, bem como cada geração, tem direito a oportunidades que lhe permitam melhor fazer uso de suas capacidades potenciais;
7. A forma pela qual realmente são aproveitadas essas oportunidades e quais os resultados alcançados é assunto que tem a ver com as escolhas que cada um faz ao longo da vida;
8. Todo ser humano deve ter capacidade de escolha; agora, e no futuro;
9. Há uma necessidade ética de se garantir às gerações futuras oportunidades e condições ambientais, pelo menos, iguais às que gerações anteriores desfrutaram;
10. Este universalismo torna as pessoas mais capazes e protege os direitos humanos fundamentais (civis, políticos, sociais e econômicos, culturais e ambientais). (SENA, 1998, p. 13).

Diante do paradigma proposto, o Desenvolvimento Humano integral, só se faz possível a partir das oportunidades acessadas pelos sujeitos envolvidos e, “mais do que destinatárias do processo de desenvolvimento, as pessoas devem ser coparticipes dos processos de decisão e ação que afetam diretamente suas vidas” (SENA, 1998, p. 12). O Desenvolvimento Humano é, portanto, um processo de construção coparticipativa, onde o “meio (e por *meio* entenda-se algo muito amplo, que envolve cultura, sociedade, práticas e interações) é fator de máxima importância no desenvolvimento humano”. (RABELLO; PASSOS, sd. p.1).

Considerando-se que o desenvolvimento humano se dá nas diferentes vivências culturais e, compreendendo o lazer como integrante da cultura, bem como tempo-espço de reconstrução e ressignificação da mesma, ampliar o entendimento da infância e da adolescência como tempo-espço de construção social e aprimoramento desses sujeitos, requer questionar as políticas públicas até então implementadas e se faz preciso reconhecer o lazer como tempo-espço legítimo para as diversas manifestações e construções que este direito pode abarcar.

4 DO DIREITO AO LAZER AO DIREITO A FAZER:

O Lazer enquanto direito social se constitui como tal a partir da sua inclusão no artigo 6º da Constituição Federal de 1988, juntamente com outros direitos, sendo reiterado no artigo 227 que ao poder público cabe o seu incentivo “como forma de promoção social”. (CF, 1998). Telma Menicucci (2008), aponta que diferentemente dos outros direitos, na CF/88, não foram definidos os princípios, diretrizes, objetivos, os mecanismos e regras institucionais que deveriam orientar a concretização do direito ao lazer.

Defino assim o Lazer, como um direito do cidadão, o seu usufruto se reflete no exercício pleno da cidadania, e “demandam para a sua efetivação a ação ativa do Estado por meio de políticas públicas” (MENICUCCI, 2008, p. 137). As políticas públicas são aqui compreendidas como ações estatais que visam ofertar algo a algum grupo com um objetivo específico, pressupondo processos de reconhecimento territorial, elaboração da proposta, execução e avaliação; as políticas públicas buscam alternativas para minimizar as diferenças sociais a que nos condicionamos historicamente. Como aponta Menicucci (2008) dado que a cidadania plena combina liberdade, participação e igualdade para todos. Dificilmente crê-se que de fato acessamos uma justiça social na contemporaneidade.

O Lazer se constitui por si só um “fato social” se o pensarmos sobre a ótica de Durkheim (2007, p.3) uma vez que a sua fruição se condiciona a tantas outras questões da vida social, Menicucci (2008) aponta que determinados fenômenos sociais se tornam políticas públicas a partir da emergência de determinadas compreensões dos problemas que passam a guiar o processo de definição de políticas.

Compreender então, o lazer para além de uma ótica funcionalista e utilitarista é entender que :

O lazer é constituído de acordo com peculiaridades do contexto histórico e sociocultural no qual é desenvolvido – por isso, precisa ser tratado como um fenômeno social, político, cultural e historicamente situado. (GOMES, 2013, p. 33)

Fundamentando assim uma política pública cuja ação seja propositiva para as práticas, que superem os atributos comumente atribuídos a ele como local de descanso ou esvaziamento de energias, assim, concordo com Marcelino (2004) considero a Revolução Cultural do Lazer uma utopia. E por isso coloco seus valores em termos de esperança. Esperança essa que se remete a um sonho que pode ser sonhado, a utopia apresentada aqui não tem o “sentido de projeto irrealizável ou fantasia, mas a ideia do devir humano, ou seja, a projeção das possibilidades de transformação e melhoria, embasada em dados reais” (MARCELLINO, 2006, p.16) dados esses que se apresentam, em sua maioria, nas ações cotidianas dos sujeitos.

Naquilo que é conferido às crianças e adolescentes com especificidade, o Lazer se assegura no Estatuto da Criança e do Adolescente, entre outros direitos, determinando-se como obrigação do poder público e da sociedade civil garanti-los às crianças em precedência (ECA, 2006, art. 227).

O ECA dispõe sobre o lazer ainda, em relação às instituições que se propõe ao acolhimento institucional, que tem como obrigações entre outras: “ XI – propiciar atividades culturais, de esporte e lazer” (ECA, 2006, art. 94)., dentro e fora da instituição. O acolhimento institucional como medida protetiva preconiza que o mesmo seja “medida provisória e excepcional” e a instituição de acolhimento por suas características e premissas legais, busca possibilitar às crianças e aos adolescentes abrigados, compartilhar de relações sociais que se aproximem ao máximo de um contexto familiar, portanto à instituição, nos papel dos agentes que dela cuidam, devem por princípio, zelar pelo bem estar e desenvolvimento humano integral desses sujeitos, levando-se em conta as “necessidades pedagógicas, proferindo-se aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários” (ECA, 2006, p.26).

O Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária, estabelece que:

As crianças e os adolescentes têm direitos subjetivos à liberdade, à dignidade, à integridade física, psíquica e moral, à educação, à proteção no trabalho, à assistência social, à *cultura, ao lazer, ao desporto*, à habitação, a um meio ambiente de qualidade e outros direitos individuais indisponíveis, sociais, difusos e coletivos. (PNPPDDCACFC, 2016)

Reconhecidos os direitos inalienáveis das crianças e adolescentes, entre eles o direito ao lazer e as práticas culturais que o compõe, a instituição de acolhimento deve por premissa, garantir as possibilidades para a sua fruição, o PNPPDDCACFC ressalta que esses serviços devem, entre outras coisas,

propiciar a convivência comunitária por meio do convívio com o contexto local e da utilização dos serviços disponíveis na rede para o atendimento das demandas de saúde, lazer, educação, dentre outras, evitando o isolamento social. (PNPPDDCACFC, 2016)

Assim, as instituições de acolhimento devem ter as suas ações internas pautadas no Projeto Político Pedagógico que tem como pilar as diretrizes nacionais para o acolhimento institucional, visando qualificar a prestação de serviço ofertada, para tanto, iremos conhecer a estrutura organizacional da instituição pesquisada e os pilares que sustentam as ações rotineiras.

Apesar de medida provisória e excepcional, como estabelecido no ECA (2006), o que se observa no quadro geral de acolhimento institucional é a manutenção de um número grande de instituições destinadas a esse fim, sendo que em Belo Horizonte “foram encontradas no município 60 (sessenta) instituições que se dedicavam exclusivamente a prestação do serviço de acolhimento institucional” (MAIA, 2011, p 71), o mesmo estudo aponta que a totalidade dessas instituições é não governamental.

As instituições de acolhimento no município estão distribuídas nas nove regionais administrativas da cidade; a regional Venda Nova foi eleita para este estudo por apresentar 21,4% das instituições voltadas para esse fim no município, sendo 12 instituições cadastradas na PBH, segundo dados do Conselho Municipal da Criança e do Adolescente (CMDCA), 2013. O distrito de Venda Nova abrange 25,6% do território da cidade de Belo Horizonte, compreendendo mais de uma regional administrativa, a Norte, a Pampulha e a Venda Nova. (PBH, 2017). O distrito de Venda Nova abriga se somadas as regionais, a ampla maioria de instituições para o fim de acolhimento na cidade de BH.

A regional Venda Nova por sua vez, representada por uma parcela do distrito com o mesmo nome, apresenta o menor número de equipamentos públicos de lazer por regionais, de acordo com a Secretaria Municipal de Lazer de Belo Horizonte até 2013, na regional Venda Nova, havia apenas 01 (um) centro cultural, dos 15 (quinze)

distribuídos pelo município; em relação ao número de parques são 6 (seis), porém, de acordo com o mesmo levantamento, na regional em destaque não existem praças ou canteiros.

Sabemos que o fator econômico é determinante em relação às nossas possibilidades de acesso aos direitos que nos são dignos, além de outros fatores inibidores para o usufruto desses direitos. Venda Nova apresentava de acordo com dados do Atlas Brasil (2013), a segunda menor taxa de renda per capita da capital mineira em 2010, sendo R\$ 759,31(setecentos e cinquenta e nove reais e trinta e um centavos); ficando atrás apenas da regional Barreiro; em relação ao sub índice de escolaridade, a regional Venda Nova continua a apresentar o segundo pior índice, 0.609% (zero vírgula seiscentos e cinco por cento), atrás das regionais Norte e Barreiro, empatadas em 0.605% (zero vírgula seiscentos e cinco %); e finalizando, a regional em questão tem aos 76,61 anos a sua taxa limítrofe de longevidade, a segunda menor do município. O Índice de Desenvolvimento Humano da regional Venda Nova se aproxima ao mesmo encontrado no Cazaquistão, sendo 0.755.

Apresentadas essas características a eleição do estudo de caso em uma Instituição de Acolhimento na referida regional justificou-se, busquei, portanto, compreender como o lazer se apresenta nessa instituição. Primeiramente através da análise do seu Projeto Político Pedagógico (PPP) procurei conhecer a estrutura organizacional e os projetos que contemplem o lazer como pilar norteador. A partir das entrevistas foi possível contrastar o projeto e os diálogos, e os momentos de observações tornaram possível identificar dicotomias entre o diálogo e as práticas.

4.1 Contextualizando o campo

A “Casa”, denominação que utilizei para identificar a instituição neste trabalho a fim de preservar a identidade da mesma, está localizada em um dos bairros que compõe a regional Venda Nova¹⁰. A Casa foi fundada em Outubro de 2015 e enquadra-se na categoria de “casa lar”, “o acolhimento institucional para

¹⁰ Dada as peculiaridades da medida protetiva e sua importância, não podemos apresentar nenhuma característica que possa possibilitar a violação da segurança da instituição, por exemplo, a identificação do bairro.

crianças e adolescentes pode ser oferecido em diferentes modalidades: o Abrigo para pequenos grupos, a Casa Lar e Casa de Passagem” (PNPPDDCACFC, 2016), sendo que todas as modalidades configuram o abrigo. De acordo com Projeto Político Pedagógico da Casa, esta tem a capacidade máxima de atendimento de 15 crianças, entre as faixas etárias de 07 (sete) anos a 11 (onze anos). O modelo de Casa Lar é definido como

Modalidade de Acolhimento Institucional oferecido em unidades residenciais, nas quais pelo menos uma pessoa ou casal trabalha como cuidador residente – em uma casa que não é a sua – prestando cuidados a um grupo de crianças e/ou adolescentes. As casas-lares têm a estrutura de residências privadas, podendo estar distribuídas tanto em um terreno comum, quanto inseridas, separadamente, em bairros residenciais. As casas-lares são definidas pela Lei nº 7.644, de 18 de dezembro de 1987, devendo estar submetidas a todas as determinações do ECA relativas às entidades que oferecem programas de abrigo. (PNPPDDCACFC, 2016).

A Casa é uma instituição que faz parte de uma Organização Mundial atuante em 120 (cento e vinte) países, buscando o estabelecimento de parcerias público-privadas “construindo conexões e relacionamentos duráveis a fim de criar e desenvolver soluções produtivas que contribuam para o conhecimento da sociedade” (PPP).

A Casa se enquadra em uma OSCIP – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público, a sede da organização na região sudeste localiza-se em BH, possuindo 11 (onze) instituições de acolhimento vinculadas a mesma, atendendo crianças e adolescentes de 0 (zero) anos a 17 (dezessete) anos e 11 (onze) meses. A casa é uma instituição filantrópica que segue os preceitos da Igreja Adventista do 7º Dia.

A instituição localiza-se em uma rua simples, composta por residências em sua maioria muradas; na região existem muitos comércios pequenos como oficinas, padarias, sacolões e bares. A região por se tratar de periferia, possui um grande aglomerado, foi possível observar barracos bem precários que não possuíam nem rede de esgoto, de onde saem canos que desembocam em um córrego próximo. As ruas próximas são asfaltadas, porém a pavimentação finaliza antes de chegar à favela, sendo estas ruas em sua maioria calçadas e outras de terra. Observei que alguns barracos na região se sustentavam por palafitas e possuíam “pinguelas” que

ligavam as residências até a rua e a outras residências. Em alguns momentos em que estive no período da noite na Casa, as educadoras demonstravam preocupação em relação ao caminho que eu tomaria para retornar após a coleta, devido à situação de violência presente no bairro.

A residência onde se situa a Casa é ampla e possui um grande portão de metal na sua entrada, que permanece o tempo todo trancado, as chaves ficam com as educadoras que limitam o acesso a Casa. De acordo com o PPP, a Casa passou por uma ampla reforma, a fim de atender melhor às necessidades das crianças; ao entrar no local a primeira coisa que se vê é um pátio grande com um escorregador de metal à esquerda de quem entra na instituição. Possui uma pequena árvore próxima ao muro, à direita, oposta ao escorregador, existe uma pequena varanda coberta por um telhado de madeira; ao entrar na residência notamos um conjunto de 3 (três) sofás dispostos em “U” em frente a uma televisão (TV) de tubo de 21”, nesta TV possui conectados um vídeo game Master System Evolution Blue e um aparelho de DVD.

As crianças acessam 3 (três) quartos amplos, equipados com guarda roupas e camas; 3 (três) banheiros devidamente equipados com pia, box de vidro temperado e vaso sanitário, cuja higiene do local é notável; ao lado do banheiro dispõe uma sala para estudos, onde existem 13 (treze) caixas de materiais nomeadas às crianças, com os devidos horários de aulas de cada, nessa sala existem dois sofás e uma mesa de centro, bem como duas cômodas, sendo que em uma delas estão algumas bonecas e na outra as caixas de materiais, devidamente organizados.

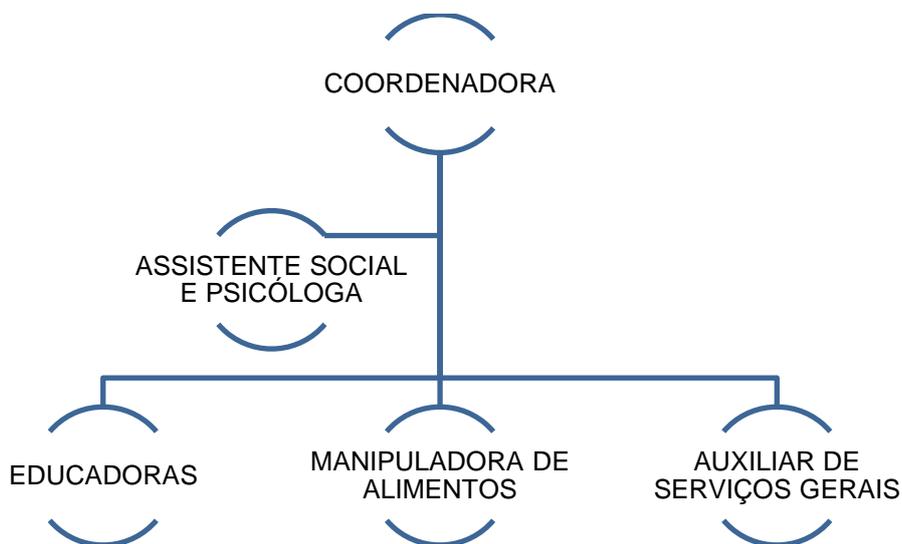
Há uma cozinha grande com fogão industrial, micro-ondas, geladeira, pia e dispensa; o refeitório possui uma mesa com 15 (quinze) cadeiras que também é utilizada para realizar os deveres de casa das crianças. No refeitório temos acesso à biblioteca, que possui alguns títulos adquiridos por doação, além de revistas e materiais para colorir, há também um quadro à disposição para brincadeiras, no chão encontra-se um colchão com 15 (quinze) almofadas; a decoração desse cômodo é prioritariamente cor de rosa.

Quando saímos aos fundos da Casa encontramos um espaço bem amplo, onde notamos uma pequena horta à esquerda e alguns varais dispostos. Observa-

se alguns brinquedos pelo local, uma bola e algumas bonecas. A brinquedoteca localiza-se em um cômodo aos fundos da casa, possui televisão, diversos brinquedos entre bonecas, carrinhos, jogos de tabuleiro, lápis de colorir etc; todos os recursos disponíveis na brinquedoteca foram obtidos através de doação de parceiros.

É possível notar que o ambiente é bem tranquilo, bem limpo, é de fato uma residência familiar e atende às necessidades básicas das crianças acolhidas. A estrutura organizacional da casa se divide da seguinte forma:

Figura 2 – Organograma da Casa



A coordenadora é responsável pelas ações de atendimento e programas relacionados à entidade, caba a ela acompanhar o trabalho de toda a equipe, bem como atender às demandas das crianças e as necessidades de mediação de conflitos. Entre as ações destacadas no PPP está a “articulação de parcerias de lazer, educação, esporte etc. para as crianças” (PPP). Os relatórios a título de juizado ficam a cargo da coordenação.

O acompanhamento psicossocial das crianças fica a cargo da psicóloga e da assistente social, que juntamente à coordenação da Casa compõe a equipe técnica. Cabem a elas o acompanhamento diário das crianças e a elaboração, junto à

coordenação, do Planejamento Individual de Atendimento (PIA), onde após conhecido o caso a ser atendido, planejam-se as ações que serão executadas com as crianças,

O PIA ele é o primeiro documento que a gente elabora quando a criança chega no acolhimento, então esse PIA vai conter um breve relato da situação da criança, e às vezes... às vezes não, a gente trabalha no PIA com aquilo que a gente tem, porque a criança chega pra gente... já teve criança que chegou pra mim sem documento, sem endereço, não sabia o nome do pai e da mãe, não sabia entre aspas, porque na verdade ela não queria falar por medo né, por conta da situação. Então nesse primeiro documento a gente vai relatar um pouco a história dessa criança e vai traçar algumas metas para trabalhar com essa criança. Ele é individual porque cada criança é de um jeito, né e aí nesse PIA a gente tem que respeitar as individualidades as subjetividades das crianças e traçar metas que sejam pra ela. (ENTREVISTA 2).

Identificadas às especificidades de cada caso, a partir da elaboração do PIA, a equipe técnica traçará os caminhos a serem percorridos com essa criança como nos apresenta a entrevista 2¹¹:

Por exemplo, chega uma criança pra mim que ela foi abusada, então a maneira que eu vou tratar essa criança não pode ser igual à maneira em que eu vou tratar uma criança que não foi abusada, quando eu falo tratar é em questão de REDE mesmo, o tratamento na REDE e, então essa criança vai precisar acessar um atendimento especializado em abuso, um psicólogo que seja especialista em abuso preferencialmente, nem sempre a gente consegue isso, na REDE se a gente não consegue, é sempre com voluntário. Então é, é... Eu vou precisar leva-la um hospital para fazer uma análise melhor, de como foi esse abuso, se teve conjunção carnal ou se não teve; se ela tem algum problema de aprendizagem, então eu vou ter que traçar metas para que essa criança possa sanar essas dificuldades, então vai ser de acordo com cada criança. Já tem criança que é mais tranquila, então é fazer a matrícula, levar no médico e ir trabalhando com o que aparece. Mas nem sempre aquilo que a gente propõe no PIA a gente consegue, porque a gente depende da REDE. (ENTREVISTA 2)

A equipe técnica então estabelece o contato com a REDE sócio assistencial a fim de possibilitar às crianças acolhidas o acesso aos seus direitos básicos com prioridade.

As educadoras são as responsáveis pela rotina da casa, suas atividades são diretamente relacionadas ao convívio com as crianças, “a função do Educador social consiste em um posicionamento através do qual suas ações sejam de caráter educativo.” (BARTOLOMEU, 2011, p. 11).

¹¹ A ENTREVISTA refere-se às respostas dadas pelas entrevistadas, a entrevista 1 refere-se à entrevistada de mesmo número, por exemplo.

São as educadoras que organizam as crianças em relação às normas e as acompanham em todos os momentos em que forem necessário, e como aponta Bartolomeu (2011), nesse contexto não existe um método pronto a ser aplicado, o que existe é uma práxis [...] que se reinventa a cada momento, com cada educando. Acrescento a importância nas relações estabelecidas entre as educadoras e as crianças institucionalizadas, concordando com a entrevistada 4 “a importância que tem o educador para essas crianças, não é exatamente o que elas pensam. Para ser sincera para você, somos nós que vamos decidir o futuro dessas crianças lá fora”, e para isso, Bartolomeu pontua que o educador precisa ser capaz de escutar o que os educandos têm a dizer. A todo o momento é feito o convite a pensar o papel das relações estabelecidas entre educadoras e educandas, uma vez que a “cultura infantil se forma na relação com a cultura adulta.” (GOUVEA, 2002, p. 18), e a mesma autora acrescenta que

tal cultura historicamente elaborada é formada a partir de um repertório de produções culturais – jogos, brincadeiras, músicas, histórias que expressam a especificidade do olhar infantil, olhar este construído através do processo histórico de diferenciação do adulto. (GOUVEA, 2002, p. 18).

Postulado a complexidade das relações estabelecida entre educadoras e educandas, nas palavras de Bartolomeu (2011):

O educador social seria aquele que cuida, prepara e causa. O cuidar se caracteriza como oferecer casa, comida, higiene, saúde, escola. Preparar significa direcionar o educando para o convívio em sociedade e contribuição com a produção cultural. Causar diz de um posicionamento, que se apresenta como oferecimento de possibilidades para que o educando possa dar conta de se enveredar pelos caminhos do exercício do seu desejo, de uma produção autoral. (BARTOLOMEU, 2011, p. 15.)

Considerando as educadoras como as “molas propulsoras” no acolhimento institucional, quando falamos do cotidiano e rotina da instituição, as educadoras foram eleitas como sujeitos dessa pesquisa, e é a partir da sua percepção de lazer e as estratégias desenvolvidas por estas ao lidar com as crianças no cotidiano, que cheguei aos resultados que apresento nesse trabalho.

4.2 O Projeto Político Pedagógico como orientador das rotinas cotidianas

Sabemos que o tratamento destinado à proteção da criança e do adolescente no Brasil passou por avanços legislativos, que nem sempre se refletiram na práxis como argumenta Izar (s.d)

as práticas de atendimento nessas instituições de acolhimento permanecem similares ao período que precede o ECA, pois ainda imperam regras rigorosas, como horários determinados e inflexíveis para inúmeras atividades (alimentação, higiene, estudo, lazer etc.)

Tomemos como referência para essa discussão, os quadros de horários da Casa, onde se apresentam as rotinas das crianças no cotidiano da instituição:

Tabela 2 – quadro de horários de segunda à sexta-feira.

QUADRO DE HORÁRIO DE SEGUNDA À SEXTA-FEIRA	
HORÁRIO	ATIVIDADES
5:30	Despertar das crianças, higiene bucal, banho e arrumar as camas.
6:45/6:50	Encaminhar as crianças para a escola
7:00	Oração/Café da manhã. Hora da fruta/ Higiene bucal
7:45	Encaminhar as crianças para a escola integrada (grupo 1)
8:00	Encaminhar as crianças para a escola integrada (grupo 2)
12:00	Oração / Almoço
12:45	Levar as crianças para a escola
15:00	Lanche da tarde
15:20	Para casa e atividades escolares
17:40	Banho
19:20	Oração / Jantar
19:40	Para casa e atividades escolares
20:00	Culto (pequeno grupo da igreja)
21:00	Brincadeiras, TV, atividades lúdicas
21:40	Lanche da noite e higiene bucal
22:00	Hora da leitura / Oração / Dormir

Tabela 3 - quadro de horários de sábado, domingo e feriados.

QUADRO DE HORÁRIO DE SÁBADO, DOMINGO E FERIADOS	
HORÁRIO	ATIVIDADE
6:00	Despertar das crianças, higiene bucal, banho e arrumar as camas.
7:00	Oração/Café da manhã. Hora da fruta/ Higiene bucal
8:30 ÀS 11:30	Culto na Igreja Adventista
8:40	Desbravadores (domingos)
12:00	Oração / Almoço
15:00	Lanche da tarde
15:30	Desbravadores aventureiros (sábado)
18:00	Banho. Retorno da casa de familiares e padrinhos
18:30	Oração / Jantar
19:40	Para casa e atividades escolares
21:00	Brincadeiras / Atividades lúdicas
21:30	Lanche da noite / Higiene bucal
22:00	Hora da leitura / Oração / Dormir

As “rotinas” das crianças estão condicionadas as orientações precedentes a estas, que carregam em si significados e são representativos das relações de poder estabelecidas institucionalmente, “as rotinas podem ser vistas como produtos culturais criados, produzidos e reproduzidos no dia – a – dia, tendo como objetivo a organização da cotidianidade.” (BARBOSA, 2000, p. 95). O cotidiano pressupõe a possibilidade da inovação, Barbosa (2000) cita Lefebvre (1984) aponta que:

Em contraposição à rotina, o cotidiano é muito mais abrangente e refere-se a um espaço-tempo fundamental para a vida humana, pois é nele que acontecem tanto as atividades repetitivas, rotineiras, triviais, como também é o *locus* onde há a possibilidade de encontrar o inesperado, onde há margem para a inovação, onde se pode alcançar “o extraordinário do ordinário” (LEFBREV, 1984, p. 51 *apud* BARBOSA, sd. 95).

O Projeto Político Pedagógico se estabelece por suas características, como um norteador para as rotinas institucionais, a partir da sua elaboração o PPP

“possibilita o planejamento minucioso das práticas educativas¹², embasado nos princípios fundamentais da instituição e na reflexão acerca do que é educação, e quais são as suas finalidades” (IZAR, s.d. p, 7)

O PPP é elaborado a partir das especificidades da instituição, e contempla objetivos que criam uma “identidade institucional” (IZAR, sd. p.9), assim como as rotinas de uma instituição que também a caracterizam, “a rotina é usada, muitas vezes, como cartão de visitas da instituição, [...] ou um dos pontos centrais da avaliação do programa educacional” (BARBOSA, 2000, p. 94).

Nesse sentido, a compreensão do PPP abre as discussões sobre o que é contemplado neste, como objetivos e propostas intervencionais e o que, de fato, é executado na instituição.

Como objetivo central da Casa, o PPP estabelece ser:

Atender e acolher crianças (meninas) de 07 a 11 anos e 11 meses sob medida de proteção judicial, visando sua assistência integral estando a mesma impossibilitada de estar no convívio familiar em decorrência da violação de seus direitos, oferecendo um local de acolhida, objetivando o pleno exercício da cidadania e o retorno do convívio familiar através de um trabalho sistemático com auxílio da rede sócio assistencial. (PPP).

A fim de alcançar o objetivo principal, foram eleitos 9 (nove) objetivos secundários, destaco aqui o 5º objetivo “promover o acesso a programas culturais, de esporte e lazer, dentro e fora da instituição” (PPP), e o 6º “garantir a participação das crianças em projetos sócio culturais”. (PPP)

Procurando atender aos objetivos propostos no PPP, a Casa delineou ações em forma de projetos e oficinas, a partir da elaboração do Projeto Político Pedagógico que deverão ser realizadas ao longo do ano, a saber:

- Projeto Acolher: Acolher a criança da maneira mais afetuosa possível, cada criança ao chegar recebe um ursinho de pelúcia, que poderá ser levado com ela. O objetivo é a construção do vínculo afetivo da criança.
- Comemoração dos aniversários - Um dia de princesa: Serão realizados aniversários das crianças e dos funcionários, visando o envolvimento

¹² É preciso reconhecer que as práticas educativas transcendem os muros da instituição escolar, a atuação no acolhimento institucional é primeiramente uma prática educativa.

de ambos e com a participação das famílias e voluntários. O objetivo proporcionar as crianças um convívio social fora do ambiente da Unidade de Acolhimento, bem como oferecer espaços de lazer diferenciados aumentando a sua qualidade de vida através do contato com arte e natureza. No que tange as crianças, estas terão no dia do seu aniversário o que chamamos de “um dia de princesa”, onde as mesmas através da ajuda de voluntários cadastrados na unidade irão passar por um dia no salão de beleza, onde terão os cuidados necessários com unha, cabelo e maquiagem. Após os procedimentos de beleza a criança irá usar um vestido de princesa (se assim desejar), a mesma terá uma festinha com as comidas e as bebidas adequadas para a ocasião e irá também receber os familiares que irão fazer parte de todo esse processo. Caso haja irmãos ou primos acolhidos em outra unidade, os mesmos deverão ser convidados a participar deste dia tão especial. Aproveitando o momento, será conjuntamente trabalhado a importância do dia do seu aniversário, resgatando assim sua história.

- Passeios culturais – Conhecendo a cidade: Serão promovidos ao longo do ano diversos passeios culturais pela cidade, tais como: visitas a museus, clubes, zoológico, cinemas, parques de diversões, teatros e parques ecológicos de Belo Horizonte.
- Iniciação teatral (SESC) – Brincando de ser artista: Ação: as crianças serão inscritas no curso de iniciação teatral do SESC venda nova, onde são ofertadas vagas pra crianças de 8 (oito) a 12 (doze) anos. O curso ocorre às sextas-feiras. Objetivo: propiciar as crianças um espaço fora do acolhimento onde elas poderão se expressar de forma lúdica.
- Clube dos desbravadores aventureiros: Atende a crianças de 07 (sete) a 15 (quinze) anos, de diferentes classes, etc. aos sábados e domingos, para desenvolver talentos, habilidades, percepções e o gosto pela natureza. Além disso, são trabalhadas questões como ética solidariedade etc. Objetivo: contribuição para o desenvolvimento físico, mental e espiritual da criança, buscando desenvolver habilidades intelectuais antes não vislumbradas.
- Plantando e colhendo esperança: Ação: juntamente com as educadoras será plantada uma horta, e as crianças serão incentivadas

a cuidar da mesma diariamente, e espera-se que os alimentos plantados possam ser posteriormente colhidos e integrem a refeição das crianças.

- Cuidando de quem cuida: Este projeto tem a intenção de proporcionar às educadoras sociais, manipuladoras de alimentos e auxiliar de serviços gerais um momento de relaxamento e cuidado para consigo dentro ou fora da Unidade de Acolhimento. Serão oferecidas na medida do possível um dia de beleza também para as educadoras onde as mesmas poderão cuidar dos cabelos e fazer uma massagem relaxante em conjunto com as crianças.
- Construindo a minha história: Cada criança receberá uma caixa de presente contendo um caderno, canetas e adesivos coloridos. Nesta caixa as crianças poderão guardar as suas memórias etc.
- Preparando o meu alimento: As crianças serão estimuladas a produzir o próprio lanche e refeições, sempre que possível, com o auxílio das educadoras.

Izar (sd, p.7) aponta que “essa preocupação em delinear todas as atividades desenvolvidas pela instituição de acolhimento se faz necessária para a realização de um trabalho coerente.”, sobretudo, a participação dos agentes envolvidos no cotidiano da instituição na elaboração do PPP é fundamental, na Casa o PPP foi elaborado por 14 (quatorze) funcionários que trabalhavam na época, “Uns com mais entusiasmo e outros com menos, porque é do ser humano né” (ENTREVISTA 2), participaram da sua elaboração a coordenadora, a assistente social, a psicóloga, 8 (oito) educadoras, 2 (duas) manipuladoras de alimentos e 1 (uma) auxiliar de serviços gerais.

Em relação ao que se aponta no Projeto Político Pedagógico da Casa a

Instituição CASA vem desenvolvendo um trabalho voltado não só para as crianças, mas também para com seus familiares com finalidade de promover uma melhor aproximação das acolhidas para com esses familiares contribuindo assim para o estreitamento de laços afetivos. São realizados atendimento psicossocial das crianças acolhidas e famílias de origem, visando à superação da situação de risco e a reintegração a criança em um âmbito familiar acolhedor e seguro. (PPP).

Pautando as ações nas orientações técnicas para o serviço de acolhimento institucional de crianças e adolescentes e fundamentando-se também no ECA

A unidade deve garantir que a criança tenha uma vida considerada normal com a garantia ao acesso à educação, cultura e alimentação de qualidade. Para tanto, são realizadas diariamente diversas atividades para com as crianças desde a acolhida até o desligamento, pois entendemos que as mesmas são de fundamental importância para a elevação da autoestima, socialização, melhoramento físico e conseqüentemente o favorecimento a saúde das crianças. (PPP)

Tomaremos como base então, as atividades propostas no PPP e o quadro de rotina das crianças para compreender onde se encontra o tempo-espaco para as práticas de lazer dentro da Casa, bem como as propostas de intervenção fora da instituição. Será analisada a percepção das educadoras em relação aos valores atribuídos ao lazer assim como essa percepção se reflete na intervenção junto às crianças.

4.3 No cotidiano, a rotina como “todo inibidor”.

Compreender o lazer como um fato social é reconhecê-lo como um “fenômeno sociocultural, amplo e complexo, historicamente mutável, central para a análise da sociedade.” (RECHIA; LADEWIG, 2014. p. 69). Atribuir novos valores ao tempo-espaco específico do lazer possibilita ultrapassar o todo inibidor, entendendo este como os aspectos que limitam e/ou impossibilitam a fruição das vivências de lazer, considerando que não são apenas as condições sócio econômicas, mas que se influencia muito por esta. Por exemplo,

Entre as crianças, que teoricamente deveriam dispor de muito tempo para o lazer, afetado unicamente pela obrigatoriedade do trabalho escolar, a situação real é desestimulante, não apenas entre as famílias de classe baixa, mas também entre as famílias pertencentes às classes média e alta. (MARCELLINO, 2004, p.52)

De acordo com Pimentel *et. al.*:

Se constitucionalmente, o lazer é um direito social, por outro lado, seu acesso é dificultado por obstáculos os mais diversos (alienação no trabalho, lazer mercador, moralidade, políticas estatais ou paraestatais) criando e reforçando exclusões. Frente a isso, podemos considerar a educação um elemento essencial, embora não seja o único, para superar tais óbices ao usufruto do tempo livre.(PIMENTEL *et al.*, 2014.)

Para superar o todo inibidor é necessário ao profissional que se aventura nas complexidades do lazer a capacidade de romper com a visão funcionalista atribuída ao mesmo que acaba

contribuindo para reforçar, ainda mais, uma ação que colabora para a manutenção do status quo, uma vez que, entre outros aspectos, não leva em conta o contexto mais amplo e, assim, deixa de considerar para a sua prática o que caracterizo como 'todo inibidor' [grifo da pesquisadora]: conjunto de variáveis que, tendo como pano de fundo a questão econômica, provoca desigualdades quantitativas e qualitativas na apropriação do tempo livre. (MARCELINO, 2004, p. 53)

A prática educativa para e pelo lazer perpassa então pela capacidade crítica e criativa da qual o educador social dispõe, contrastando o que é oferecido pela mídia massificadora com aquilo que é criativo e novo.

Assim ao profissional que intervém no lazer cabe a responsabilidade por romper com discursos que designam ao lazer os momentos de restabelecimento das forças ou mero extenuante de energias, como observamos na fala da entrevistada 2, onde se reforçam as “funções” atribuídas aos momentos de lazer quando o aponta como

Fundamental. Quando cheguei ao acolhimento, lá na outra unidade, os *meninos destruíam a casa um pouquinho todos os dias, quebravam vidro, quebravam as portas, quebravam janela, batiam nas pessoas*. A casa lá, o espaço não é tão bom quanto o nosso aqui não. A gente tem mais espaço. Aí fui observando, eles não tinham lugar para brincar, sabe, assim, eles brincavam dentro de casa e lá havia 9 (nove) crianças, meninos, *cheios de energia*. Então eles jogavam bola dentro de casa, a bola quebrava o vidro, chutava a bola e a bola quebrava a lâmpada... e quando não quebravam sem querer, quebravam de raiva por não ter o que fazer. E aquilo foi me incomodando... *Então, a partir do momento em que começamos a desenvolver algumas atividades, os meninos acalmaram*. Então a gente descobriu um campo de futebol lá no bairro, então todo final de semana os meninos iam ao campo jogar. (Entrevista 2)

Marcelino (2004) aponta que “esse caráter parcial e limitado que se observa [...] é verificado quando se procura detectar os valores associados ao lazer. No nível do senso comum os mais comumente relacionados são o divertimento e o descanso”. O autor ainda pontua que

Quando se tem em mente as possibilidades que o lazer oferece em termos de variedade de ocupações ou das funções que possa cumprir, ou seja, quando o critério deixa de ser quantitativo e se transforma em qualitativo, buscando-se detectar a apropriação do lazer enquanto atitudes ativas, balanceando diversão, repouso, criticidade e criatividade, as barreiras que se verificam no plano social adquirem um peso muito maior. (MARCELINO, 2004, p.49)

Portanto o lazer precisa ser compreendido como

Tempo/espaço de vivências lúdicas, realizações pessoais, conjunto de expressões do indivíduo em seus diversos sentimentos (alegria/tristeza, euforia/desânimo, limitações/potencialidades), a ponto de educar-se durante

o desenvolvimento das experiências de lazer. (PIMENTEL *et al.*, 2014, p.107).

As entrevistadas quando questionadas sobre a importância que atribuem ao lazer nas práticas cotidianas, unanimemente reconheceram-no como importante, porém se observarmos a fala a seguir, ainda percebemos uma visão funcionalista e utilitarista designada ao lazer:

A importância do lazer... Porque às vezes o ser humano vive a vida no maior bode. Trabalhar, dormir, acordar, trabalhar, dormir e acordar... Essa é a vida do ser humano. O ser humano não está pensando na vida que ele vai ter, nos problemas de saúde, tá? Que eles vão ter daqui pra frente só em trabalhar, dormir e acordar. E esse 'dormir' não são oito horas não. Infelizmente, são três, quatro horas. Eu acho a importância do lazer essa. Um dos pontos é esse. (Entrevista 4).

Nas palavras da entrevistada 5 notamos claramente o reforço nas “funções” designadas ao momento de lazer, considerando que “com esses lazeres, essas coisas assim, as meninas enchem a cabeça delas, e aí desperta para uma coisa melhor né. Esquece aquele problema que teve com a família, esquece-se de tudo”. (entrevista 5)

Pimentel *et. al* (2014) pontua que

tendo em vista que no cotidiano tendemos a valorizar algumas dimensões em detrimento de outras, o educador do lazer precisa estar criticamente atento ao que se mostra como abundância a fim de desvendar onde e porque estão as carências. (Pimentel *et. al.*, 2014, p.106).

É preciso reconhecer que no cotidiano,

a rotina pode tornar-se uma tecnologia de dominação quando não se considera o ritmo, a participação, a relação com o mundo, a realização, a fruição, a liberdade, a consciência, a imaginação e as diversas formas de sociabilidade dos sujeitos nela envolvidos. (BARBOSA, 2000, p. 96).

A valorização exacerbada do tempo produtivo, mesmo na infância “quase sempre procurando cumprir objetivos instrumentais de preparação do adulto que cada uma delas traz em si” (MARCELLINO, 2004, p.52) faz com que a rotina torne-se “apenas um esquema que prescreve o que se deve fazer e em que momento esse fazer é adequado.” (BARBOSA, 2000, p. 94). Observando a rotina programada na Casa, excluindo-se àquilo que não diz respeito às atividades escolares e necessidades fisiológicas como a alimentação, são designados apenas 30 (trinta) minutos diários às atividades diretamente relacionadas ao lazer, mas o que se observou em campo e também foi confirmado pelas entrevistadas, é que não resta

tempo de fato para as práticas de lazer dentro da instituição, mesmo que, no Projeto Político Pedagógico desta, entre as ações planejadas esteja “a oferta de atividades de lazer, cultura e esporte” (PPP).

Eu acho que a prática de lazer aqui é um pouco limitada. Aí você me pergunta, por que limitada? Vou te explicar: porque as crianças, igual eu te falei, elas estão aqui, infelizmente, num *ciclo*. É uma coisa repetitiva entendeu? Elas acordam... Às vezes vão à pracinha... É raro as meninas irem ao teatro... (Entrevista 4)

Então é uma rotina que elas têm que não tem muito tempo para lazer não, mais para os compromissos mesmo. Olha é a rotina mesmo delas, é a escola, quando não tem escola tem psicólogo, todas têm psicólogo... Então saem bastante e fim de semana tem a igreja. (Entrevista 1)

Como percebemos “essas rotinas não apenas organizam os tempos, espaços e atividades dos adultos e das crianças [...], como também realizam um projeto de rotinização da infância.” (BARBOSA, 2000, p 94). Quando há uma mecanização da rotina, aquilo que não é comum e/ou primordial torna-se inúmeras vezes, inviável. O tempo “indisponível” afeta principalmente, as atividades programadas de lazer “porque não dá tempo.” (entrevista 2). Percebemos então que os momentos disponíveis para o lazer ficam condicionados ao cumprimento das demais tarefas rotineiras, sendo quase um prêmio o seu usufruto, uma vez que este se torna consequência das tarefas anteriores.

O engessamento das rotinas

Quando se torna apenas uma sucessão de eventos, de pequenas ações, prescritas de maneira precisa, levando as pessoas a agirem e a repetirem gestos e atos em uma sequência de procedimentos que não lhes pertence nem está sob o seu domínio, é o vivido sem sentido, pois está cristalizado em absolutos. (BARBOSA, 2000, p. 96)

Cristalizar a rotina e inibir o tempo-espaço do lazer, representado muitas vezes pelo brincar, é desconsiderar o papel social da infância, pois “como sujeito social, a criança significa o mundo, dialogando com os elementos da cultura, apropriando-os a partir de uma lógica diferenciada – a lógica infantil” (GOUVEA, 2002, p. 19).

A consideração e o tratamento das crianças como atores sociais de pleno direito, não como “menores” ou como componentes acessórios da sociedade dos adultos, têm implicado tanto o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças quanto à compreensão das representações e crenças que incidem sobre elas e suas instituições. (DEBORTOLI *et al.*, 2008, p. 19-20)

Se pensarmos que o poder de decisão das crianças e adolescentes se condiciona às decisões dos adultos, a responsabilidade em ofertar diferentes possibilidades de vivência de lazer no cotidiano da instituição perpassa pela ação da equipe da Casa, já que “quase todas as facetas do mundo da criança estão ligadas a outros seres humanos. Sua experiência relativa aos outros indivíduos constitui ponto crucial da experiência”. (BERGER; BERGER, 1975, p.49).

Tomemos consciência, portanto, que ao adulto é permitido à escolha daquilo que é ofertado e à criança a aceitação, tendo em vista “o grande poder que os adultos exercem numa situação como aquela em que se encontra a criança e a ignorância desta sobre a existência de padrões alternativos.” (BERGER; BERGER, 1975, p.205). Então o tempo ou não tempo para o brincar e as demais expressões do lazer partem do seu reconhecimento como importante, e não de maneira funcionalista, como apresentado na concepção da equipe da CASA, pois a sua limitação abre espaço para a sua não fruição. Se as demais partes da rotina não podem ser quebradas, o fato de os momentos de brincadeiras ficarem a cargo do “se der” aponta uma hierarquia de valores. Pensando a partir da percepção de Munhoz (2008, p. 68).

Indubitavelmente não foi alcançado ainda um estágio em que as condições básicas de existência são supridas de forma universal, o que acaba por gerar uma escolha, entre os direitos, daqueles que são considerados como mais essenciais. (MUNHOZ, 2008, p.68)

Se considerarmos o bem estar total das crianças e o desenvolvimento de suas capacidades interacionais e cidadãs

estando em processo de constituição e desenvolvimento, certamente as crianças precisam ampliar a oportunidade de conviver, interagir, refletir, duvidar, questionar, criar, descobrir e... brincar, desenvolvendo assim, todo seu potencial. (GOMES; ISAYAMA, 2011, p.160)

A brincadeira se apresenta como espaço de expressão “a criança não apenas transgride através de sua ação lúdica o real, mas tenta compreendê-lo e significá-lo, brincando de ser adulto, ou seja, imitando-o” (GOUVÊA, 2002, p.21). E se há uma rotina fechada, a sua existência pressupõe a quebra desta, “a rotina perturbada pelo inesperado ou pelo sonho, é assim um tempo e espaço tanto de tradição como de inovação” (BARBOSA, 2000, p.95), e nessa possibilidade de quebra da rotina, através da brincadeira, que se reconhece o mundo infantil

A gente já descobriu coisas aqui das crianças, dela brincando com a bonequinha. Aí uma boneca era a mãe e a outra boneca era a filha. Aí elas contam coisas ali, naquela brincadeira que em um atendimento individual elas não te contam. [...] Brincando a gente pode dizer tudo né? Até mesmo a verdade. (Entrevista 2)

As crianças têm a necessidades próprias da idade e o brincar se configura como tempo-espço de expressão, interação, conhecimento e reconhecimento, mas

Frequentemente as pessoas subestimam a importância do brincar no desenvolvimento das crianças. Isso pode ser atribuído à dificuldade dos adultos controlarem as brincadeiras, e muitos deles ficam frustrados por isso. Mas se eles têm de contribuir para a educação das crianças, também precisam oferecer-lhes o tempo e o espaço necessários ao seu desenvolvimento. Para isso o brincar é uma excelente ferramenta, pela relação que tem, sobretudo, com o desenvolvimento dos pilares da resiliência. (MARTINS; MENDES, 2011, p. 97-98).

Considerar esse tempo-espço de lazer, representado na infância em sua maioria das vezes pelo brincar, é fundamental para o seu desenvolvimento e é importante considerar que a infância “deveria ser vista como um período que considera acima de tudo o tempo presente, não devendo sacrificar o agora em nome de um futuro potencial. A criança ‘é’, e não simplesmente ‘será’”. (GOMES; ISAYAMA, 2011, p.159), o tempo do fazer é o agora, pois o amanhã talvez nem se constitua.

Devemos considerar que “o que as crianças pensam e também o que experimentam em seu dia – a – dia é que lhes permite aprender” (ALMEIDA, 2011, p. 181), diante do exposto, as crianças aprendem a partir da “participação ativa” (idem). Se desconsiderarmos o papel histórico-social da infância, enquanto educadores, incorremos no risco de considerá-los a velha tábula rasa, propondo rotinas que em muitos momentos tornam a vida do educador dentro da instituição “mais leve” (ALMEIDA, 2011, p. 181.) pela falta de inovação das propostas, tomando muitas das vezes “uma decisão unilateral na organização da prática.” (idem).

Se valorizamos as expressões próprias da infância, enquanto uma cultura própria “não podemos nos fixar em um único modelo de rotina, pois esta deve variar de acordo com o contexto histórico social em que nós atuamos e com as crianças com as quais trabalhamos” (ALMEIDA, 2011, p.187 – 188). Para superar então, nem que parcialmente o todo inibidor a que se submete o lazer, as estratégias que são desenvolvidas atualmente na Casa precisam ser revistas, organizando “as rotinas de trabalho, sempre lembrando que elas podem ser alteradas, à medida que são vividas no dia – a – dia da instituição.” (idem, p. 188), e como acrescenta Olívia

Almeida (2011) o ideal, portanto, é que as rotinas sejam organizadas em função das possibilidades criadas para as crianças fazerem e viverem o cotidiano. (grifo da pesquisadora).

4.4 A democratização do espaço e das práticas de lazer: a atuação de voluntários.

A democratização das práticas de lazer interliga-se a democratização do acesso aos bens monetários circulantes e culturais, e a possibilidade de se locomover pela cidade, acessando os variados equipamentos públicos de lazer. Como aponta Marcelino (2004) onde o investimento reduz à locomoção, como a frequência a praças, parques e outras áreas verdes, a participação da população em geral é quase maciça.

As oportunidades de usufruto do direito ao lazer e suas múltiplas vivências, no âmbito da instituição encontram nas dificuldades logísticas e financeiras mais um fator de inibição, “porque tudo, tudo leva dinheiro. Para sair com elas tem que ter um custo, para levar lanche, passagem, tudo.” (Entrevista 3.). “Colocadas dentro de uma hierarquia de necessidades as atividades de lazer passam a ser encaradas como bens de luxo.” (MARCELLINO, 2004, p. 50). Então, os espaços urbanos acessados pelas crianças da instituição ficam na maioria das vezes, limitados aos arredores da localização da Casa como, por exemplo, “a pracinha” que foi citada como local de lazer em todas as entrevistas. A “pracinha” é um parque ecológico localizado na Regional Venda nova, possui uma ampla área verde, quadra, aparelhos de ginástica, pista de skate, pista de caminhada e mesas para jogos de tabuleiro.

Figura 3: Quadra de esportes e aparelhos de ginásticas do parque ecológico – vista panorâmica



Fonte: Acervo pessoal

Figura 4: Brinquedos de madeira e bancos do parque ecológico.



Fonte: Acervo pessoal

Figura 5: Aparelhos de ginástica de cimento ao centro da imagem. Campo de terra à direita.



Fonte: Acervo pessoal

Figura 6: Pista de skate do parque ecológico.



Fonte: Acervo pessoal

Figura 7: Mesa de jogos de tabuleiros do parque ecológico.



Fonte: Acervo pessoal

No acolhimento institucional, apesar de os valores monetários não constituírem o principal empecilho para a locomoção em si, como apresenta a entrevistada 2:

O mais difícil é você conseguir transporte, hoje eu estou com onze crianças na casa. Você pegar um ônibus com onze crianças, para ir lá para o parque das Mangabeiras, é muito complicado. *Valor pra pagar esse transporte a gente já tem*, mas a logística é muito difícil, são duas educadoras para olhar onze crianças. E a gente não tem verba pra comprar um lanche lá, então elas têm que sair daqui, carregadas de comida, levar mochila pesada, levar bolsa pesada, então, dificulta um pouco por essa falta de transporte, né, que a prefeitura não fornece isso pra gente, assim, uma van, um ônibus né, igual tem nas escolas, mas apesar de todas as dificuldades a gente consegue né. (Entrevista 2).

O fator financeiro ainda se apresenta como dificultante, pois não é apenas acessar o local que garante o exercício da prática, o direito a acessar tudo o que está disponível se faz necessário, “assim o próprio espaço urbano passa a constituir um bem econômico” (MARCELLINO, 2004, p. 57), onde traz consigo valores agregados a partir dos produtos disponíveis nesses espaços urbanos, que por sua vez ajudam a saltar aos olhos as diferenças sociais existentes nesses espaços.

Ah mas para ir ao parque você não precisa de dinheiro. É mesmo? E como é que eu chego até o parque? Aí como é que eu levo uma criança para lá, que vê outra criança tomando um sorvete e ela não pode tomar? Então isso é muito complicado. Então se você leva a criança para um parque municipal que é gratuito, lá tem brinquedo e para andar no brinquedo ela precisa pagar. E como é que eu faço para pagar brinquedo para 11 (onze) crianças? E minha capacidade é para 15 (quinze). (Entrevista 2).

Observamos então, que os equipamentos públicos de lazer disponíveis, por si só não garantem a universalização das práticas de lazer e nem o seu usufruto, uma vez, que dadas às peculiaridades do acolhimento institucional as dificuldades em acessar esses espaços se faz presente, principalmente pela logística das instituições, com um número de funcionários que não possibilita a saída com as crianças da instituição sem o apoio de voluntários.

Na garantia da universalização das práticas de lazer, a Casa depende significativamente da ajuda de pessoas externas à instituição, como podemos observar na fala das entrevistadas 5 e 6:

É, porque aqui vive muito mais a base de doações, igual voluntários. Vamos supor, igual tem época do dia das crianças, aí vem os voluntários da igreja, fazem festinha, brincadeiras. Tem um pessoal da igreja também que eles frequentam, da adventista também, que tem o tal do aventureiros, que elas participam no sábado e no domingo. (Entrevista 6).

A gente depende assim, da prefeitura e voluntários, porque a instituição realmente não tem condições financeiras de ceder um teatro, um cinema... assim, muita coisa né? Então assim, é quando dá que eles fornecem. Então a gente depende muito mesmo de voluntários. (Entrevista 5)

A REDE sócio assistencial é fundamental para que a unidade garanta “que a criança tenha uma vida considerada normal com a garantia do acesso à educação, a cultura e alimentação de qualidade” (PPP), o trabalho intersetorial, através da REDE “significa admitir que tudo está em relação com tudo e que não há como isolar uma parte sem considerar o todo” (UDE, 2002, p. 127), trabalhar nessa perspectiva significa estabelecer enfrentamentos e superar processos antiquados, pois como aponta a entrevistada 2, no acolhimento institucional

Cada dia é um desafio, né. Um dia é um psiquiatra que criança precisa e a gente não consegue, tem uma criança que ela está aqui há um ano e meio, consegui o psiquiatra pra ela semana passada, né, então, é... a gente vai rompendo um dia de cada vez. Então é dificuldade na área da saúde, é dificuldade na escola, é dificuldade em lidar com esse familiar que chega... né, os desafios do acolhimento são inúmeros, né. O acesso a REDE, ele melhorou muito, mas ainda é muito precário. Tem muito para ser melhorado. (Entrevista 2)

Um bom relacionamento com a REDE é fundamental, uma vez que a instituição depende de voluntariado para a maioria das ações de lazer, além da garantia dos demais direitos inerentes à pessoa humana,

o apoio mútuo entre pessoas e grupos representa o melhor caminho para construir-se alternativas pessoais e sociais, que possam trazer bem-estar para todos os atores envolvidos. (UDE, 2002, p. 137).

A necessidade de um bom relacionamento entre os parceiros envolvidos no acolhimento institucional é ressaltado na fala da entrevistada 2, como observamos a seguir:

Quando a casa começou, aqui era outro acolhimento, e aí a gente acessa o mesmo centro de saúde e as mesmas escolas, *então a instituição que aqui estava não tinha uma relação boa com esses equipamentos, então quando eu chego para buscar vaga, quando eu chego para fazer o cadastro no centro de saúde à gente não é bem recebido, né...* Aí eu tive que fazer um convite, uma sensibilização para esses profissionais entenderem a nossa realidade. Num primeiro momento as meninas foram mal recebidas no centro de saúde, mas num segundo momento, o médico e a equipe já entenderam qual é a nossa proposta, *hoje a equipe de saúde lá do centro de saúde são nossos voluntários.* (Entrevista 2)

Trabalhar em parceria com a REDE é fundamental para qualificar o serviço prestado, atuar “de forma interdisciplinar, em que se trocam saberes, crenças e experiências diferentes” (UDE, 2002, p.130), possibilita desenvolver estratégias para

atuar junto às crianças, “com essa meta, busca-se compreender o outro para que ele se compreenda e, com isso, toda a rede que participa do processo possa elaborar suas próprias reflexões críticas” (idem, p.131).

A partir de um bom relacionamento estabelecidas entre a Casa e a REDE sócio assistencial, várias ações voluntárias, incluindo as de lazer foram ofertadas na instituição,

Esse ano eles deram todo o material escolar das crianças, vem faz festinha, faz encontros, aqui com as meninas... a escola eu tenho alguns voluntários da própria escola, né assim, a gente tá caminhando, mas se não for por via da sensibilização o trabalho não caminha. Não adianta a gente chegar lá e se impor, tem que ter uma sensibilização. (Entrevista 2)

Na semana da Páscoa, acompanhei uma ação voluntária, ofertada por um grupo sem fins lucrativos, denominado “Corrente do Bem”, as ações aqui descritas são frutos do caderno de campo. Esse grupo é formado por amigos que se comunicam através de aplicativo de mensagens, cujo objetivo é realizar diversas ações assistenciais na cidade de Belo Horizonte, sempre de acordo com a demanda apresentada.

Na Casa foram realizadas algumas atividades de lazer com intuito de se comemorar a Páscoa. Primeiramente o grupo se apresentou às crianças e sugeriu a primeira atividade, uma dança das cadeiras, porém o grupo não havia levado aparelho de som para realizar a atividade, o que fez com que essa ficasse confusa, pois as crianças não sabiam a hora de sentar-se nas cadeiras. Percebi que aos poucos as crianças que saíam da brincadeira se dispersavam pelo pátio e brincavam entre si, demandando uma nova estratégia de ação do grupo, para que essas crianças não ficassem “ociosas”. A segunda brincadeira foi um passa anel, o fato de não se “excluírem” os participantes durante a brincadeira possibilitou a participação de todas as crianças simultaneamente.

Enquanto uma parte do grupo ministrava a atividade, outra equipe preparava a próxima ação. Foi realizada uma oficina de cupê cake, onde as crianças deveriam confeitar o seu próprio bolinho. Sem dúvida foi o momento de maior adesão das crianças, pois a possibilidade de criar o seu bolinho e comê-lo depois incentivou muito a participação delas. A noite de atividades terminou com uma rodada de pizza que foi ofertada pelo grupo interventor.

Das atividades ofertadas, foi possível perceber apesar das dificuldades, que houve uma preparação prévia das mesmas e estas não se reduziram apenas um conteúdo cultural do lazer. Durante as atividades, as educadoras não interviam, ficando a ação por conta da equipe voluntária. Ao final das atividades, os proponentes poderiam ter realizado junto com as crianças uma avaliação sobre o que foi ministrado, porém não houve iniciativa para tal.

O processo de avaliação é fundamental para o aprimoramento das ações ofertadas, é a partir desse processo que se identifica a apropriação dos sujeitos em relação ao proposto, se descobre se a ação atendeu à demanda ou se a proposta foi realizada de forma unidirecional e pouco crítica, direcionando ações de maneira a serem consumidas e não apropriadas. É preciso analisar as ações sobre a ótica proposta por Bondía (2002), pensar a educação [e os processos educativos] a partir do par experiência / sentido, pois de acordo com o mesmo autor, experiência é aquilo que nos toca, e não aquilo que apenas consumimos. A avaliação se arranja, pois, como um momento fundamental para a compreensão da aquisição ou não da experiência, bem como é um dos processos que compõe a elaboração de projetos sociais.

A Casa possui espaços específicos para a realização de atividades de lazer, como a brinquedoteca e a sala de leitura, porém estes espaços são subutilizados na instituição, primeiramente devido à rotina e, principalmente, porque as crianças não podem acessá-los sem a presença de pelo menos uma educadora, ficando os ambientes trancados na maior parte do tempo.

O que se pôde notar, é que há um esforço grande em ofertar às crianças as condições mínimas para o pleno exercício de sua cidadania, garantindo-lhes prioritariamente o acesso à saúde e educação. As ações planejadas no PPP, em sua maioria vinculam-se a vivências múltiplas de lazer, mesmo que este não seja o fim em si mesmo.

O que se percebe, portanto, é que há por parte da equipe, o entendimento da importância dos momentos de lazer na rotina das crianças, porém a atuação apresenta características funcionalistas e utilitaristas para as práticas do lazer. Pouca reflexão se faz acerca das possibilidades emancipatórias desse tempo-espaço específico do lazer, limitando as crianças a atividades sob pouca orientação.

Por exemplo, muito se falou na utilização do parque ecológico, mas nenhuma atividade específica é proposta neste ambiente, como podemos notar na fala a seguir: “E tem uma pracinha aqui perto, tem dia em que a gente vai pra lá, leva lanche pra elas, faz pick nick, lá tem quadra de bola, lá tem espaço pra brincar de... *do que elas quiserem brincar, gente tá lá no meio pra ajudar, para brincar junto com elas.*” (Entrevista 3).

Existe uma dicotomia entre o discurso e a ação, uma vez que o lazer é considerado importante, porém muito pouco usufruído dentro da instituição. A percepção que a equipe apresenta sobre o lazer, ligando-o a atividades utilitaristas dentro da Casa e, fora desta, vinculando-o às propostas mercadológicas como museus, teatros, zoológico etc. justifica a escassez de atividades, uma vez que esse pensamento também compõe um todo inibidor.

A capacidade da reflexão é primordial ao profissional do lazer, para se permeabilizar ao trabalho interdisciplinar, abrindo mão das visões pragmáticas e restritas em relação ao lazer, que tanto tendem a perpetuar a visão funcionalista do mesmo, e constante executora de “listas de tarefas recreativas”. Marcellino considera que ao profissional do lazer, cabem ao menos duas competências,

uma sólida cultura geral – que permita perceber os pontos de interseção entre a problemática do lazer e as demais dimensões da ação humana e a contribuição de outras áreas de ação/investigação – e o exercício constante da reflexão. (MARCELLINO, 2005, p. 21).

Além de uma cultura sólida e o exercício constante da reflexão, é necessário também, uma maior interlocução entre os agentes da intervenção, e esse diálogo às vezes é precário, como aponta a entrevistada 6 “geralmente elas não passam muito conhecimento pra gente”, em relação à troca de plantões e as atividades que foram realizadas.

Por mais que o lazer seja reconhecido como um direito, estratégias diferenciadas das atuais precisam ser elaboradas, a começar pela rotina das crianças; passando pela troca de experiências entre as educadoras e a equipe técnica, afim de, fundamentar as ações de lazer e não negligenciá-las, uma vez que “a compreensão do lazer como parte da cultura requer sua aceitação como fenômeno construído historicamente.” (MUNHOZ, 2008, p.61). Ainda de acordo com

a mesma autora “se ele é visto como fenômeno integrante da cultura, também pode ser um agente transformador desta” (idem.)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos no Brasil tempos difíceis! São tempos onde nossos direitos básicos estão sendo violados a cada dia por nossos governantes. São tempos sensíveis para repensarmos de fato o que nos constitui como cidadãos plenos e o que se apresenta para nós como privilégio. Reconhecer a imensa diferença sociocultural que existe no nosso país e perceber que esta diferença gera todo um ciclo de desigualdades é um primeiro passo para se buscar alternativas para uma atuação em busca de justiça social.

Os direitos sociais dos cidadãos caem por terra com propostas legislativas cada vez mais liberais e absurdas; a PEC do “Fim do Mundo” (PEC 55/241), aprovada em 13 de Dezembro de 2016, por 53 votos a favor e 13 votos contrários pelo Senado Federal, representa o maior retrocesso político já visto neste país de mazelas. O congelamento dos gastos com educação e saúde por duas décadas impossibilitará que a maior parte da população tenha acesso aos mínimos direitos de que necessitam usufruir para viver com dignidade.

Viver com dignidade em um território conflituoso como o Brasil se apresenta é quase um ato de coragem. É vindo dos tempos antigos, onde o nosso país se apresenta mais atraente e próspero àqueles que dispusessem de melhores condições financeiras, se fosse apenas um pobre, já se tornaria um nada.

Se tornar um “nada” para mim, representa ser estatisticamente contabilizado, mas nunca notado, nos tornarmos ou tornarmos o outro um “nada” é uma consequência de nossa cotidianidade pouco empática, é a preocupação apenas consigo que desnaturaliza a existência do outro o tornando um “nada” diante de si próprio e do espelho da vaidade. No nosso Brasil de acordo com o UNICEF (2014), de 1990 até 2014 o número de homicídios de brasileiros até 19 anos mais que dobrou, passando de 5 (cinco) mil para 11 (onze) mil. O número de negros mortos no país em relação aos brancos é 4 (quatro) vezes maior, o que apresenta um claro panorama de como as representações sociais nos afetam cotidianamente e como esse números tornam nossas crianças, adolescentes e jovens nossos “nadas” estatisticamente contabilizados.

O Brasil possui uma das legislações de proteção à infância e adolescência mais coerentes com as orientações da ONU, porém desses documentos precisam surgir Políticas Públicas efetivas que celebrem a diversidade e promovam a justiça social, destituindo os “nadas” e reconhecendo as pessoas humanas.

O que vemos em contrapartida a essa legislação “bem elaborada” de promoção e proteção dos direitos da criança e adolescente é um movimento controverso e quase desumano de propor a redução da maioridade penal no Brasil (PEC – 171 –e) para 16 (dezesesseis) anos, principalmente, levando em consideração as condições em que essas crianças e adolescentes são internados.

A reforma do Ensino Médio no país, conduzida de maneira unilateral no governo¹³ de Michel Temer, com ampla reprovação da maioria dos brasileiros, também representa um marco na precarização dos direitos ofertados às crianças, adolescentes e jovens do nosso país.

Por mais que exista uma legislação que enxerga a infância e a adolescência como espaço próprio de expressão, considerando-os sujeitos de direitos, à outros infantes reserva-se uma política pautada no encarceramento. Discutir direitos sociais não se trata de uma tarefa fácil quando buscamos compreender a sua efetivação, e se de fato acessamos uma justiça social. No âmbito das instituições, onde percebemos uma maior influência das relações de poder e das hierarquias estabelecidas, muitas vezes o que se observa é que a legislação é de fato muito bonita, mas pouco aplicada.

A Casa Lar, e demais instituições de acolhimento, encontram-se como uma parte dessa REDE socioassistencial a qual chamamos de proteção social de alta complexidade, que se submetem de forma rigorosa às orientações técnicas para o acolhimento institucional e as legislações para a infância e adolescência vigentes.

Como local de acolhida, a instituição deve pautar-se por um Projeto Político Pedagógico que normatiza e orienta as ações que serão desenvolvidas dentro da Casa, a fim de consolidar os objetivos propostos. O PPP é o documento que orienta a organização das instituições, a partir dele se elaboram as rotinas institucionais e,

¹³ O “governo” ao qual me refiro é resultado de um golpe político midiático conduzido em nosso país que destituiu do poder a Presidenta da República legalmente eleita, Dilma Rousseff.

além disso, o Projeto Político Pedagógico identifica as instituições em relação às metas, objetivos, programas e ações a serem executadas. Por se tratar de um documento de construção coletiva, acredita-se que o que se propõe será de fato executado pelos proponentes, mas nem sempre é o que se observa no cotidiano.

O *Projeto Político Pedagógico como orientador das rotinas cotidianas* mostrou-se incompatível com a realidade, uma vez que observamos uma rotina programada de 17 (dezesete) horas corridas por dia onde se dispõem apenas 30 (trinta) minutos diários para práticas específicas de lazer, mas que de fato não ocorre, como observado em campo e ressaltado pelas entrevistadas, pois as atividades escolares normalmente avançam sobre a hora designada às brincadeiras e não resta tempo. A *rotina* de fato se apresentou na instituição como um *todo inibidor*.

Quando analisamos o usufruto dos direitos sociais à luz do lazer o que se nota é uma hierarquização em relação aos valores atribuídos aos direitos à educação, a saúde e ao próprio lazer, ficando este sempre preterido na percepção das entrevistadas, é claro que “a escassez de recursos cognitivos, econômicos, volitivos etc.” (DUARTE, 2015, p. 36) devem ser levados em consideração como fator inibidor ao usufruto do lazer, mas não podem representar caminhos intransponíveis e nem devem ser considerados os únicos.

O papel da equipe que atua na instituição, principalmente o papel das educadoras, que discutimos *contextualizando o campo*, é primordial para que as crianças institucionalizadas acessem um tempo-espço de lazer específico, mas para isso, é fundamental que se rompam as visões funcionalistas fortemente apresentadas nas falas das entrevistadas. O reconhecimento do lazer como uma oportunidade de gastar energia das crianças e mesmo como fator de alienação à situação vivida por elas torna-o mero objeto ao qual elas recorrem quando e se necessário. Esse lugar da infância representado na Casa, em muitos momentos se coloca como espaço de absorção de conhecimento e transferência unilateral de saberes, demonstrando as relações de poder estabelecidas na instituição, e o poder exercido pelas decisões das educadoras em relação às escolhas das crianças.

As estratégias de acesso a diferentes espaços de lazer, apresentada no tópico *a democratização do espaço e das práticas de lazer*, se consolidam,

principalmente, através da ação voluntária, ora por doações de ingressos para peças etc., ou mesmo a partir de intervenções dentro da instituição. Essas ações foram apontadas pelas educadoras como fundamentais para possibilitar às crianças algo diferente, pois o deslocamento pela cidade é difícil diminuindo as possibilidades de acesso aos diferentes equipamentos de lazer, limitando-se ao parque ecológico do bairro em sua maioria das vezes.

Entender o lazer como um direito social não é apenas reconhecê-lo na legislação, pois como sabemos somos carregados por uma cultura da qual ele também é expressão. O lazer enquanto tempo-espço de práticas culturais possibilita-nos experimentar diversas possibilidades de vivências e a intensidade com a qual irá nos tocar é proporcional ao nosso envolvimento com tais vivências.

A infância é um tempo sutil que precisa de cuidados e atenção. A sua fragilidade inspira sempre a tutela de outrem; no caso do acolhimento institucional em Casa Lar, estas crianças estão sob proteção judicial, aos cuidados das educadoras sociais, que desempenham o papel de educá-las e propiciá-las diferentes oportunidades para o seu desenvolvimento humano completo. O brincar como possibilidade de expressão, dentro de um tempo-espço do lazer precisa ser levado a sério para ser reconhecido como tal. Contudo, o lazer não pode se limitar ao brincar, pois da mesma forma que as expressões culturais são emancipatórias, a sua atribuição limitada a uma prática funcionalista e utilitarista nos aprisiona a um *laisser faire*¹⁴, desconsiderando todo o valor educativo do lazer.

Assim o que se faz preciso na Casa é um esforço coletivo para (re) pensar o lazer como possibilidade de formação e transformação, atribuindo-o novos valores a cunho pessoal e institucional. Dessa forma a possibilidade de estabelecer uma rotina mais flexível é importante, pois as rotinas engessadas causam a repetição puramente, excluindo as possibilidades de criação e expressão cotidianas. Consolidar parcerias estáveis com voluntários, pode se apresentar como uma alternativa palpável para a ampliação das possibilidades de ofertar uma gama variada de vivências de lazer, mas tudo só será possível se houver tempo para se fazer. Ademais, propostas precisam ser pensadas e intervenções realizadas, é fato que as crianças constroem o seu mundo a partir da sua imaginação, mas a

¹⁴ *Laisser faire* = deixar fazer (francês)

dimensão do seu saber será tanto maior quanto forem as suas possibilidades de vivências, e ao adulto, como responsável por esta, cabe a responsabilidade de ofertar essas vivências.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, O. A. Fazer e viver o cotidiano na educação infantil. In: PEREIRA *et al.* **O educador no cotidiano das crianças**: organizador e problematizador. Brasília, 2011. v. III. p. 178 -188.

AMARAL, S. Prefácio. In: SANTOS, F. C. **O Lazer como Direito Social**: sua inclusão na Constituição de 1988. 1. ed. São Paulo: Annablume, Fapesp, 2014. p. 17-22.

BARBOSA, M. C. S. Fragmentos sobre a rotinização da infância. **Rev. Educação e Realidade**. Jan./jun. 2000.

BARTOLOMEU, G. **A função do Educador em uma casa lar**: reflexões acerca de uma prática. USP, 2011. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032010000100022&script=sci_arttext. Acesso em: 21 março 2017.

BECHER, F. Os “menores” e a FUNABEM: influência da ditadura civil-militar brasileira. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – ANPUH, 26, 2011. **Anais...** São Paulo, 2011.

BELO HORIZONTE, **Guia SUAS-BH**, Orientações, serviços, programas, projetos e benefícios do Sistema Único de Assistência Social em Belo Horizonte. 3. ed. Revisada. Belo Horizonte: Prefeitura de Belo Horizonte, 2012.

BERGER, Peter I; BERGER, Brigitte. **Sociology** – A Biographical Approach. 2.ed. Tradução de Richard Paul Neto. Nova Iorque: Basic Books, 1975. p. 49-69.

BLANK, D. A puericultura hoje: um enfoque apoiado em evidências. **Jornal de Pediatria**. Sociedade Brasileira de Pediatria, 2003. 0021-7557/03/79-Supl.1/S13.

BONDIA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE CAMPINAS, 1, 2002. p. 20 – 28.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. **Decreto nº 16.272**, de 20 de Dezembro de 1923, Aprova o regulamento da assistência e proteção aos menores abandonados e delinquentes. Senado Federal, Secretaria de Informação Legislativa. Disponível em: http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=16272&tipo_norma=DEC&data=19231220&link=s. Acesso em: 31 out. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 17.943** de 12 de Outubro de 1927, Consolida as leis de assistência e proteção a menores. Câmara dos Deputados. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17943-a-12-outubro-1927-501820-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 31 out. 2016.

BRASIL. **Lei no 8.069**, de 13 de Julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Belo Horizonte: Imprensa Oficial de Minas Gerais, 2006. 87 p.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**. Brasília, DF, 2006. 181 p. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/pp/a_pdfdht/plano_nac_convivencia_familiar.pdf. Acesso em: 20 dez. 2016.

CAMARA, S. **Sementeira do amanhã**: o primeiro congresso brasileiro de proteção à infância e sua perspectiva educativa e regenerada da criança. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, s.d., p.757-769.

CONANDA. **Resolução n.º 113**, de 19 de abril de 2006, dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente, Brasília, SEDH/CONANDA, 2006.

COUTO, A.C.P.; COUTO, M.A. A gestão de projetos sociais e o lazer. In: ISAYAMA, H.F.; SILVA, S.R. (Org). **Estudos do Lazer**: um panorama. Rio de Janeiro: Apicuri, 2011. p. 81-96.

DEBORTOLI, J. A. Imagens Contraditórias das Infâncias Crianças e Adultos na construção de uma cultura pública e coletiva. In: DEBORTOLI, J. A.; MARTINS, M. F. A.; MARTINS, S. (Org.) **Infâncias na Metrópole**. Belo Horizonte: Editor UFMG, 2008. p. 71-86.

DIAS, M. S. L.; SILVA, R. S. B. **O histórico de institucionalização de crianças e adolescentes**. Tuiuti: Ciência e Cultura, n. 45. Curitiba, 2012. p. 177 – 188.

DUARTE, B. A. F. Recriando o Direito ao Lazer. In: _____ (Org.) **O Direito Social ao Lazer no Brasil**. Campinas, SP: Imprensa no Brasil, 2015. p. 23 – 44.

FERREIRA, L. V. P. **Menores desamparados da Proclamação da República ao Estado Novo**. Universidade Federal de Juiz de Fora. 2010. p. 1 – 14.

FILHO, L. C. Gestão Municipal e Políticas de Lazer. In:_____. ISAYAMA, H. F.; LINHALES, M. A. (Org.) **Sobre Lazer e Política**: maneiras de ver, maneiras de fazer. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006. p. 119 – 135.

FONSECA, R. L. S.; KELLY, R. E. O. G. **Acolhimento Institucional**: dos caminhos da história ao relato de experiência de atendimento de crianças e adolescentes na construção e perspectiva da autonomia. S.d.

GOMES, C.L.; ISAYAMA, H. F. Multiplicidade de olhares sobre o Lazer como Direito Social. In: _____. (Org.) **O Direito Social ao Lazer no Brasil**. Campinas, SP: Imprensa no Brasil, 2015. p. 1 - 22.

GOMES, C. L. **Lazer e formação Profissional**: saberes necessários para qualificar o processo formativo. Grupo Otium. 2013. p. 33 – 46. Disponível em: <https://grupootium.files.wordpress.com/2013/05/lazer-e-formac3a7c3a30profissional-saberes-necessc3a1rios-para-qualificar-o-processo-formativo.pdf>. Acesso em 30 maio 2017.

GOMES, C. L. **Lazer**: necessidade humana e dimensão da cultura. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**. Belo Horizonte, v. 1, n.1, p.3-20, jan./abr. 2014.

GOUVÊA, M. C. S. Infância, sociedade e cultura. In: CARVALHO; SALLES; GUIMARÃES (org). **Desenvolvimento e Aprendizagem**. Belo Horizonte: UFMG, 2002. p. 13-29.

HANSEN, P. S. **Brasil, um país novo**: literatura cívico-pedagógica e a construção de um ideal de infância brasileira na Primeira República. São Paulo. Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – 2010. Tese – História Social. 253f. <http://cemi.com.pt/2016/03/04/conceito-de-saude-segundo-oms-who/>. Acesso em 08 maio 2017.

HUNGARO, E. M. As transformações sociais recentes e as políticas sociais: pressupostos para se Pensar o esporte e o lazer como direitos sociais na

contemporaneidade. In: SOLAZZI, J. L., RODRIGUES, J. P. (Org.). **Neoliberalismo e Políticas de Lazer**: apontamentos críticos: 5 anos de Pesquisa do Observatório de Políticas Sociais de Educação Física, Esporte e Lazer do Grande ABC/GEPOSEF. Santo André, SP. Alpharrabio, 2008. p.11-23.

ISAYAMA, H.F.; GOMES, C.L. Lazer e as Fases da Vida. In: MARCELLINO, N.C. (Org.). **Lazer e Sociedade**: múltiplas relações. 1. ed. São Paulo: línea, 2008. p. 156-174.

ISAYAMA, H. F., SILVA. M.S. Lazer, Educação e Cidadania: um diálogo a partir do Programa Escola Integrada. In: SAMPAIO, T. M. V. (Org.). **Lazer e Cidadania**: Partilha de Tempo e Espaços de Afirmação da Vida. Brasília, DF: EdUCB, 2014. p. 73 – 103.

IZAR, J. G. **O Projeto Pedagógico em Instituições de Acolhimento para crianças e adolescentes**. USP, s.d. disponível em: <http://docplayer.com.br/13420737-O-projeto-pedagogico-em-instituicoes-de-acolhimento-para-criancas-e-adolescentes.html>. Acesso em: 08 maio 2017.

JULIÃO, C. H.; PIZETA, F. A. A REDE Social e o Acolhimento Institucional de Crianças e Adolescentes: a (Re) Construção dos Direitos Ameaçados ou Violados. **Revista Triângulo: Ensino, Pesquisa, Extensão**. Uberaba, n. especial., p. 13 – 29. Dez., 2011.

Lei Orgânica do Município. Diário Oficial do Município. Câmara Municipal.

Belo Horizonte, 22/03/1990. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/municipais/a_pdf/lei_organica_mg_belo_horizonte.pdf. Acesso em: 18 maio 2017.

MAIA, L. **Acolhimento Institucional**: desafios enfrentados pelo município de Belo Horizonte. Dissertação (mestrado) – Fundação João Pinheiro, Escola Governador Professor Paulo Neves de Carvalho, 2011. 122 p.

MARCELLINO, N. C. A Ação profissional no lazer, sua especificidade e seu caráter interdisciplinar. In: MARCELLINO. Nelson Carvalho (Org.). **Lazer**: formação e atuação profissional. Campinas, SP: Papirus, 2005. p.13- 22.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e Humanização**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

MARTINS, J. S. Introdução. In: _____. **A sociedade vistado abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 9-24.

MENDES, R.; MARTINS, M. F. Brincar, criar e crescer. In: PEREIRA *et al.* **O educador no cotidiano das crianças: organizador e problematizador**. Brasília, v. III. p. 94-113, 2011.

MENICUCCI, T. Políticas Públicas de lazer, questões analíticas e desafios políticos. In: ISAYAMA, Hélder e LINHALES, M. A. (Org). **Sobre Lazer e Política: maneiras de ver, maneiras de fazer**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006. p. 136-159.

MUNHOZ, V.C.C. O lazer como direito social na Prefeitura de Belo Horizonte. In: ISAYAMA, H. F; LINHALES M. A (Org). **Avaliação de políticas e políticas de avaliação: questões para o esporte e o lazer**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 59-100.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Conceito de saúde**. OMS, 2016. Disponível em: <http://cemi.com.pt/2016/03/04/conceito-de-saude-segundo-oms-who/>. Acesso em: 01 maio 2017.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de Investigações em Ciências Sociais**. 6. ed. Lisboa: Gradiva Publicações, 2013. 282 p.

RABELLO, E.T. e PASSOS, J. S. **Vygotsky e o desenvolvimento humano**. Disponível: <http://www.josesilveira.com/artigos/vygotsky.pdf>. Acesso em: 23 set. 2016.

RECHIA, S.; LADEWIG, I. Espaços de lazer, meio ambiente e infância: relação entre sustentabilidade social e ambiental para o desenvolvimento integral do cidadão urbano. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**. Belo Horizonte, v. 1, n.3, p.67-83, Set/dez. 2014.

REQUIXA, R. **O lazer no Brasil**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1977.

RIZZINI, I.; RIZZINI, I. **A Institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios presentes**. Rio de Janeiro: Ed. PUC – Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

ROCHA, J. R. **Os meninos de Deus**. Barueri – SP: Novo Século Editora, 2012. 516 p.

SAINT-GEORGES *et al.* **Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais**. Lisboa: Gradiva Publicações S. A. 2011. 245 p.

SALGADO, C. R. **Os processos de subjetivação das adolescentes que estão sob medida protetiva de acolhimento institucional em Belo Horizonte**. 108 f. Belo Horizonte. Pontifícia Universidade Católica – 2010. Dissertação Mestrado–Programa de Pós Graduação em Psicologia.

SAMPAIO, T. M. V. A justiça social em perspectiva de gênero e raça. In: OLIVEIRA, J. L. M.; SÍVERES, L. (Org.). **Ensaio sobre justiça social: refazendo o caminho da vida e da paz**. Brasília: Editora Universa, 2009. p. 125- 146.

SANTOS, A. M. A. **Acolhimento Institucional de Crianças e Adolescentes: mudanças na história brasileira**. SIMPÓSIO MINEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS. 2013.

SANTOS, F. C. **O Lazer como Direito Social: sua inclusão na Constituição de 1988**. 1. ed. São Paulo: Annablume, Fapesp, 2014. 212 p.

SANTOS, M. As cidadanias mutiladas. In: LERNER, Julio (editor). **O Preconceito**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1996/1997. p. 133 – 144.

SENA, V. **Promoção e Defesa dos Direitos das Crianças e Adolescentes**. Instituto Ayrton Sena.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; S., STEPHEN, J. **Métodos de Pesquisas em Atividades Físicas**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. 396 p.

UDE, W. Redes sociais. Possibilidade Metodológica para uma prática inclusiva. In: _____. CARVALHO, Alysson *et al.* (org). **Políticas Públicas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002. 142p.

ZALUAR, A. Violência, cultura e poder. In: CECHETTO, Fátima Regina. **Violência e estilos de masculinidade**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2004.

ANEXO

ANEXO 1

TERMO DE CONCENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa: O lazer no cotidiano das crianças e adolescentes em acolhimento institucional em Belo Horizonte, à luz da percepção e ação das educadoras.

Mestranda: Poliana Gonzaga Rocha

Orientadora: Prof. Dra. Ana Cláudia Porfírio Couto

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCRALECIDO

Você é convidado a participar voluntariamente desta pesquisa realizada pela pesquisadora POLIANA GONZAGA ROCHA, orientada pela profa. Dra. Ana Cláudia Porfírio Couto, da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG, visando investigar o papel do lazer nas relações cotidianas das crianças e adolescentes de um abrigo da Regional Venda Nova de Belo Horizonte.

Você será convidado a se encontrar com a pesquisadora conforme sua disponibilidade e agendamento prévio para que possa responder à entrevista, que será gravada em formato de áudio (mp3, através de equipamento de gravação digital), manteremos as entrevistas arquivadas por 6 (seis) anos, no Grupo de Estudos em Sociologia e Pedagogia do Esporte e do Lazer (GESPEL/UFMG), sob responsabilidade da pesquisadora, podendo ser acessada a qualquer momento pela mesma, a fim de obter dados posteriores.

Durante as observações das relações cotidianas das crianças e adolescentes abrigados, será usado um diário de campo. As anotações serão importantes para compreender o papel do lazer no dia a dia dessas crianças e adolescentes. Não identificaremos de forma alguma as crianças e adolescentes observados. Não interferirei nas atividades observadas.

A partir da leitura deste termo, da sua compreensão e do esclarecimento de todos os procedimentos que envolvem esta pesquisa, pontuamos que embora possa ocorrer desconforto e constrangimento durante as entrevistas, observação participante e pesquisa documental, tomarei as medidas possíveis para preservar a sua integridade física, moral e intelectual, bem como a integridade dos documentos obtidos e demais agentes envolvidos na pesquisa. Em caso de quebra de sigilo em relação ao conteúdo das entrevistas, estas poderão ser descartadas, a cargo da pesquisadora. Assim, informo que você poderá recusar-se a participar deste estudo ou que poderá abandoná-lo a qualquer momento, sem precisar se justificar e sem qualquer constrangimento.

Quanto a sua participação, será garantido o anonimato, e os dados obtidos serão utilizados exclusivamente para fins de pesquisa pelos pesquisadores.

Por meio deste, também é consentido que, ao final do estudo, os resultados sejam publicados em forma de uma dissertação e também artigos acadêmicos, sem que os/as participantes e abrigados (as) sejam identificados (as).

Informo que não está prevista qualquer forma de remuneração e que todas as despesas relacionadas com o estudo são de responsabilidade da pesquisadora.

Todas as dúvidas serão previamente esclarecidas, mas, se durante o andamento da pesquisa, novas dúvidas surgirem, você terá total liberdade para esclarecê-las com a equipe responsável.

Informo que o Comitê de Ética na Pesquisa se coloca à disposição para esclarecimentos acerca das questões éticas que envolvem esta pesquisa.

Este documento será assinado em duas vias iguais, sendo uma para a pesquisadora e uma para você, participante.

Portanto, concordando com o que foi exposto acima e dou o meu consentimento abaixo assinado.

Assinatura do Voluntário: _____

Assinatura do Pesquisador: _____

Belo Horizonte, _____ de _____ de 2017

Telefone do pesquisador: 997354-9090. E-mail do pesquisador: rochapoliana@yahoo.com.br (Poliana Rocha), acpcouto@gmail.com (Ana Claudia Couto)

Comitê de Ética em Pesquisa (UFMG). Av. Antônio Carlos, nº 6.627, campus Pampulha, Belo Horizonte/MG, CEP 31.270-901. Unidade Administrativa II, 2º andar, sala 2.005. Telefone: 3409-4592
E-mail: coep@prpq.ufmg.br

Projeto: CAAE – 57214516.7.0000.5149